

UNIVERSIDAD MIGUEL HERNÁNDEZ DE ELCHE

Facultad de Bellas Artes de Altea

Departamento de Ciencias Sociales y Humanas



UNIVERSITAS
Miguel Hernández
TESIS DOCTORAL

**El uso de los referentes visuales en el aprendizaje de
la pintura en los grados en bellas artes.
Contexto español**

Presentada por:
Patricia Escario Jover

Dirigida por:
Dra. Teresa Marín García

Altea, 2017

**El uso de los referentes visuales en el aprendizaje de la pintura
en los grados en bellas artes. Contexto español**



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	11
PARTE I: CONTEXTUALIZACIÓN.....	21
Capítulo 1. Estado de la cuestión	23
Capítulo 2. Empleos de los referentes visuales en la práctica artística	31
2.1. Aclaraciones terminológicas sobre el concepto de referente.....	33
2.2. Modelos de representación en las artes plásticas y visuales.....	36
2.2.1. <i>Mímesis</i>	39
2.2.2. <i>Interpretación</i>	44
2.2.3. <i>Invención</i>	46
Capítulo 3. La enseñanza de las bellas artes en la educación superior en el contexto español (2011-2017)	49
3.1. Los estudios artísticos superiores en España.....	51
3.2. Planes de estudio de los grados en bellas artes en España, en el contexto EEES.....	58
3.2.1. <i>Ubicación de las disciplinas en los planes de estudio de los grados en bellas artes</i>	61
3.2.2. <i>Competencias del Libro blanco, títulos de grado en bellas artes /diseño / restauración (2006) y su aplicación en las distintas facultades y asignaturas</i>	63

3.2.3. Representación de las competencias técnicas básicas en el Libro blanco	65
3.2.4. Relación entre las competencias del Libro blanco y las metodologías empleadas con mayor frecuencia en las asignaturas de pintura	68
Capítulo 4. metodología de investigación	73
4.1. Enfoque metodológico.....	75
4.2. Preguntas de investigación.....	77
4.3. Fuentes para la obtención de datos	78
4.3.1. Guías docentes de las asignaturas	78
4.3.2. Encuesta a profesores y estudiantes	79
4.3.3. Entrevista a profesores.....	81
4.4. Producción de datos	81
4.4.1. Diseño de los cuestionarios y entrevista	81
4.5. Análisis e interpretación de datos.....	84
4.5.1. Tablas y gráficos de resultados de respuestas.....	85
4.5.2. Tablas y gráficos de análisis de resultados	88
 PARTE II: LA UTILIZACIÓN DE REFERENTES VISUALES EN LAS ASIGNATURAS DE PINTURA DE LOS GRADOS DE BELLAS ARTES	 97
Capítulo 5. Contextualización de la investigación	95
5.1. Generación de datos y análisis de los resultados a partir de las encuestas y entrevistas	101
5.2. Uso de los referentes en el aprendizaje de los estudios en bellas artes	103
Capítulo 6. Relación entre competencias específicas y referentes visuales en el aprendizaje de la pintura	107
6.1. Adecuación de la tipología de referentes visuales para la adquisición de competencias de las técnicas pictóricas.....	109
6.1.1. Respuestas de estudiantes.....	110
6.1.2. Respuestas de profesores.....	114
6.1.3. Valoraciones.....	123

6.2. Utilidad y necesidad de los referentes para la adquisición de competencias.....	127
6.2.1. <i>Respuestas de estudiantes</i>	127
6.2.2. <i>Respuestas de profesores</i>	128
6.2.3. <i>Valoraciones</i>	131
Capítulo 7. Cuantificación del empleo de los referentes visuales en las facultades de bellas artes. Preferencias y conveniencia	133
7.1. Cuantificación del empleo de los referentes visuales en la actualidad.....	135
7.1.1. <i>Respuestas de estudiantes</i>	135
7.1.2. <i>Respuestas de profesores</i>	137
7.1.3. <i>Valoraciones</i>	139
7.2. Cambios cuantitativos en el empleo reciente de los referentes visuales en el aprendizaje de la pintura.....	140
7.2.1. <i>Variaciones cuantitativas en el tiempo de empleo de las tipologías de referentes visuales detectadas por los profesores</i>	141
7.2.2. <i>Causas de las variaciones cuantitativas en el tiempo de empleo de las tipologías de referentes visuales</i>	150
7.2.3. <i>Valoraciones</i>	155
7.3. Preferencias sobre tipología de referentes para el aprendizaje de la pintura.....	158
7.3.1. <i>Preferencias de los estudiantes</i>	158
7.3.2. <i>Consideraciones de profesores sobre preferencias de los estudiantes</i>	162
7.3.3. <i>Valoraciones</i>	165
7.4. Conveniencia de empleo de las tipologías de referentes para el aprendizaje de la pintura.....	166
7.4.1. <i>Consideraciones de los estudiantes</i>	166
7.4.2. <i>Consideraciones de los profesores</i>	168
7.4.3. <i>Valoraciones</i>	169
7.5. Valoraciones generales sobre cuantificación del empleo de los referentes visuales en las facultades de bellas artes.....	170
Capítulo 8. Motivos pictóricos: tipos, origen, fuentes y preferencias de los estudiantes	175
8.1. Tipos de motivos utilizados como referentes pictóricos.....	177

8.2. Origen de los motivos pictóricos.....	185
8.3. Fuentes y soportes de acceso de los motivos pictóricos.....	188
8.4. Características y preferencias de los estudiantes respecto a los motivos tridimensionales.....	190
8.5. Valoración sobre los usos de los motivos pictóricos.....	193
Capítulo 9. Empleo metodológico y estilístico de los referentes	197
9.1. Empleo metodológico y estilístico de los referentes	201
9.1.1. <i>Percepción de los profesores</i>	201
9.1.2. <i>Respuestas de los estudiantes</i>	204
9.1.3. <i>Papel de la mimesis en el proceso de aprendizaje</i>	207
9.1.4. <i>Valoraciones</i>	214
9.2. Preferencias de los estudiantes sobre empleo metodológico y estilístico de los referentes.....	217
9.3. Valoraciones sobre el empleo metodológico y estilístico de los referentes	221
Capítulo 10. Reflexiones y matizaciones de los participantes en la encuesta	225
10.1. Otras observaciones de los estudiantes.....	227
10.2. Reflexiones de los profesores sobre las capacidades y hábitos de observación de los estudiantes.....	230
10.3. Valoración sobre las reflexiones y matizaciones de los participantes en la encuesta	240
CONCLUSIONES	245
BIBLIOGRAFÍA	257
ANEXOS	275
ANEXO I. Tablas de la estructura de los planes de estudio por facultades.....	277
ANEXO II. Tablas de análisis las guías docentes de las asignaturas por facultades.....	293
ANEXO III. Tablas facultades grados y menciones.....	381

ANEXO IV. Formularios de encuesta enviados a estudiantes y profesores de las facultades de bellas artes de España.....	385
ANEXO V. Gráficos, tablas y esquemas de la organización de las encuestas.....	399
ANEXO VI. Gráficos, tablas y esquemas de los resultados de las encuestas a estudiantes.....	407
ANEXO VII. Gráficos, tablas y esquemas de los resultados de las encuestas a profesores.....	427
ANEXO VIII. Tabla comparativa guías docentes y respuestas encuestas profesores.....	459



INTRODUCCIÓN



La presente investigación intenta ofrecer un análisis sobre el empleo de los referentes visuales como recurso metodológico en la enseñanza y aprendizaje de la pintura. Más concretamente, sobre los profundos cambios en el empleo de este recurso en los estudios de Grado impartidos en las facultades de bellas artes españolas.

La creación de un Espacio Europeo de Educación Superior, al que nos referimos normalmente como Proceso de Bolonia o Plan Bolonia¹, ha generado profundos cambios en el sistema universitario. En nuestras facultades, la nueva estructura propuesta por el Plan Bolonia ha afectado al número de años de aprendizaje; a la estructura de los planes docentes; a la inclusión de nuevas disciplinas; a la distribución y la gradación de las mismas; a las metodologías de enseñanza; a las nuevas competencias y capacidades que el estudiante debe adquirir; y a los tiempos de aprendizaje presencial y autónomo, por mencionar algunos de ellos.

Por otro lado, la revolución tecnológica de las últimas décadas ha permitido la difusión y nuevas formas de consumo de imágenes digitales estáticas y en movimiento, que han tenido una amplia repercusión en los estudios de bellas artes. El fácil acceso y uso cotidiano de estas imágenes por parte de los estudiantes; y la inclusión de estas tecnologías en los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje, han influido también en las asignaturas prácticas de pintura.

La utilización de referentes visuales ha sido tradicionalmente y sigue siendo la metodología más extendida en la enseñanza y aprendizaje de la pintura. Cuando el aprendizaje se realiza en el contexto de una relación profesor-alumno, el referente posibilita que ambos compartan un elemento que puede servirles de guía desde el comienzo a la finalización de las prácticas, y permite detectar y corregir las desviaciones correspondientes respecto a ese elemento de guía, en caso de que se produzcan. En definitiva, el referente aporta una dirección y un sentido en la práctica del aprendizaje; proporciona claridad de planteamiento y, en el caso de que el aprendizaje se desarrolle en colaboración con otros,

1. Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE núm. 260 de 30 octubre de 2007).

ofrece un lugar de comunicación que puede ser compartido por todos los implicados en el proceso.

Nuestro trabajo se dirige, dentro de los referentes visuales, a la utilización didáctica de los referentes tridimensionales y los bidimensionales, y a los cambios que en esta utilización se están produciendo en la actualidad. En la primera parte de nuestro estudio aclararemos por qué hemos preferido utilizar el término *referente* al término *modelo*; por qué empleamos *tridimensional* en lugar de la denominación tradicional, del *natural*; y por qué preferimos *bidimensional a imagen, lámina o fotografía*.

La larga tradición del uso de la fotografía como referente por los pintores comienza con su empleo esporádico para mejorar las cualidades ilusionistas de sus obras, en la segunda mitad del siglo XIX. Este empleo ha sido, sin embargo, mucho más tardío en la enseñanza de la pintura, en la que ya se empleaban tradicionalmente otras imágenes bidimensionales, con otros fines. Los cambios tecnológicos recientes han permitido que el empleo de los imágenes bidimensionales —sobre todo fotografías— en dicho aprendizaje haya experimentado un salto cuantitativo, que ha ido acompañado de la asimilación de nuevas funciones.

Estado de la cuestión

A la hora de establecer el estado de la cuestión debe tenerse en cuenta el libro de referencia del profesor Nikolaus Pevsner *Academies of Art. Past and Present* (1940), que describe en detalle el nacimiento de las academias de arte en Italia en la segunda mitad del siglo XV, alrededor de círculos de pensamiento neoplatónico, y su desarrollo posterior hasta la tercera década del siglo XX. La versión española del libro, *Las academias de arte* (1982), incluye además un epílogo del catedrático de historia del arte Francisco Calvo Serraller, en el que traza un recorrido desde el comienzo de las academias artísticas españolas, en el siglo XVII, pasando por la fundación de las Reales Academias en el XVIII, y el desarrollo de éstas durante el siglo XIX.

Para conocer un panorama más reciente es conveniente acudir a tesis doctorales, como las de Juan Carlos Arañó Gisbert (1988), y Sabina Gau Pudelko (1988), que sirven para conocer la enseñanza superior de las bellas artes y de la pintura en España desde el siglo XIX hasta el comienzo de su andadura como facultades universitarias, ya en la transición. En el trabajo de campo de nuestro estudio hemos revisado también las tesis doctorales de Olalla Cortizas Varela (2015); Ana Hernández Revuelta (2012); y José Gregorio Ramírez Vivas, (2012); el libro de Ramón Díaz Padilla *El dibujo del natural en la época de la postacademia*, de 2007; así como *Mirar haciendo, hacer creando*, de 2005, del profesor José Luis Tolosa. Estas lecturas han sido complementadas con artículos de revistas especializadas y actas de congresos. En el capítulo dedicado al estado de la cuestión se mencionan las aportaciones de los estudios citados, y se recogen algunos de estos artículos.

Hipótesis y objetivos

La hipótesis principal que plantea nuestra investigación es que se está produciendo una sustitución progresiva de los referentes tridimensionales por los bidimensionales en el aprendizaje de la pintura en las facultades de bellas artes españolas. Esa sustitución es parcial, es decir, hay una coexistencia de metodologías que emplean referentes tridimensionales con otras que emplean referentes bidimensionales, si bien parece que las primeras parecen estar cediendo terreno a las segundas. Entendiendo que las metodologías no son neutras, sino que favorecen la adquisición de unas competencias concretas, suponemos que, además de la sustitución metodológica, se están produciendo cambios en la importancia relativa de la adquisición de unas u otras competencias por parte de nuestros estudiantes.

Los principales objetivos de nuestro estudio, de acuerdo con la anterior hipótesis, son: conocer cuánto se utilizan el referente bidimensional y tridimensional en las facultades de bellas artes de España, en tiempo o en proporción a otros; conocer si está ocurriendo un cambio cuantitativo en el empleo de estos referentes; conocer por qué se produce este cambio; conocer qué se hace con los referentes visuales desde un punto de vista iconográfico, metodológico y estilístico; conocer qué importancia tienen en el aprendizaje de la pintura estos referentes según los profesores y estudiantes; cuáles son más idóneos para la adquisición de las competencias propias de la pintura; y conocer las preferencias de los estudiantes en la utilización de estos referentes.

La conveniencia de alcanzar estos objetivos descansa en que estos cambios pueden producirse en detrimento de la adquisición de ciertas competencias técnicas por parte de los estudiantes; y que las dificultades derivadas de esta menor capacitación técnica, y no las preferencias de mero gusto, sean las que determinen la elección de los estudiantes en cuanto a los medios a emplear en sus trabajos; y en que si están ocurriendo cambios importantes desde un punto de vista histórico en la enseñanza/aprendizaje de la pintura, este proceso debe ser documentado. Hay todavía otras cuestiones secundarias o inciertas que deben ser atendidas y tienen relación con los objetivos mencionados, como detectar y en su caso corregir si se está produciendo un desinterés por la observación de la realidad física, natural y cultural; y la conveniencia de entender qué posición debe tomar la institución académica ante el uso y aprovechamiento acrítico por parte de los estudiantes de imágenes bidimensionales ajenas.

Esperamos que este trabajo pueda proporcionar referencias útiles en futuros debates de actualización y mejora de los planes de estudio.

Metodología

La metodología para la elaboración de este estudio se puede esquematizar en tres fases, que citamos por su orden, aunque hubo cierta coincidencia temporal entre ellas.

La primera, un trabajo de campo preliminar, consistió en una investigación bibliográfica de carácter general. La segunda fase consistió en el estudio de las guías docentes de las asignaturas a través de las páginas web de las facultades. En esta fase tratamos de determinar si las asignaturas de pintura impartidas en España utilizan unos u otros tipos de referentes. Sin embargo, pronto detectamos que las guías docentes apenas ofrecían información concreta al respecto. Más aún, la mayor parte de las guías ofrecían poca información concreta respecto a la forma de impartir sus contenidos, e incluso éstos aparecían —y aparecen— con un amplio grado de ambigüedad. Esta segunda fase, que habíamos supuesto que proporcionaría el grueso de los datos de nuestro estudio, resultó ser claramente insuficiente en este aspecto. Esto obligó a cambiar la tercera fase, que pasó de estar ideada como una fase complementaria de entrevistas con profesores, destinada a ampliar y matizar los datos de la segunda fase; a convertirse en el recurso central de recogida de datos. Esta tercera fase, potenciada por la realización de encuestas a estudiantes y profesores de casi todas las facultades de bellas artes españolas, se convirtió así en la parte más importante de nuestro estudio.

El enfoque metodológico principal ha sido de carácter cualitativo, y ha consistido en el análisis realizado a partir del estudio de los datos cuantitativos en porcentajes obtenidos de las encuestas, así como de las respuestas valorativas y argumentadas que añadieron algunos participantes, y de entrevistas de mayor profundidad realizadas a algunos profesores. La participación de los estudiantes en las encuestas ha sido anónima. Los profesores, por su parte, podían hacerlo de manera anónima o identificarse si lo deseaban. La opción de que se pudieran identificar los profesores resulta interesante en el caso de que fuera necesario recabar más información, o aclarar algunas de sus respuestas, con vistas a matizar aspectos de este estudio o de otros estudios futuros.

No obstante, como hemos indicado, la elección de las encuestas como fuente principal de información es resultado de la propia metodología cualitativa y de su carácter circular, pues el planteamiento inicial era recabar la mayor parte de la información desde las guías docentes de las asignaturas. La propia investigación marcó el cambio de rumbo y de importancia relativa de las fuentes de datos, determinando que hayan sido las encuestas el núcleo fundamental de este estudio. Todas las cuestiones metodológicas de este trabajo se exponen de forma detallada en el capítulo de esta tesis dedicado a esta cuestión.

Estructura del trabajo

El trabajo está estructurado en dos partes. La primera parte describe el contexto necesario para comprender diversos aspectos relacionados con el empleo de los referentes visuales en el aprendizaje de la pintura en la educación superior española. En el primer capítulo se sitúa el estado de la cuestión. En el segundo capítulo se contemplan las tres formas de trabajo con los referentes más empleadas a lo largo de la historia de la pintura,

que son la mimesis o copia más o menos fiel en la representación del referente; la interpretación que elige o potencia algunas de las características del referente para la creación de representaciones sin pretensiones de fidelidad con él; y la invención, que consiste en grandes rasgos en la creación de imágenes sin intención de representar el referente, pero que pueden contemplar aspectos del mismo como por distintos motivos, como el aumento de la verosimilitud o la búsqueda de inspiración.

El tercer capítulo está dedicado a la contextualización de la enseñanza artística superior en España, contemplada desde una perspectiva histórica y especialmente desde la introducción en la última década de los planes de estudio derivados de la armonización del Espacio Europeo de Educación Superior, conocido como Proceso de Bolonia o Plan Bolonia. Esta parte es fundamental para la comprensión de los matices de las cuestiones planteadas en la segunda parte de la tesis, pues toda utilización y cambio tienen relación por un lado con la tradición, y por otro lado con las necesidades de la sociedad actual.

El cuarto capítulo se dedica íntegramente a explicar la metodología empleada en esta investigación. Situar el enfoque metodológico, describir las preguntas de investigación planteadas, identificar las fuentes utilizadas para la obtención de datos, así como las estrategias generadas para la producción de los datos y su posterior análisis y valoración.

La segunda parte está dedicada a la utilización actual de los referentes visuales en las asignaturas de pintura de los grados en bellas artes impartidos en las facultades de bellas artes españolas. Está basado en la realización de encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores de casi todas las facultades, y el posterior análisis y discusión de los datos obtenidos. La segunda parte recoge de forma estructurada los distintos aspectos analizados en este estudio, como la relación entre las competencias específicas del Libro Blanco y los referentes visuales utilizados en el aprendizaje de la pintura; la cuantificación de la utilización de estos referentes en las facultades de bellas artes; y otros aspectos de esta utilización, como los tipos de motivos, metodologías, tendencias estilísticas más recurrentes, y preferencias de los estudiantes. Esta es la parte clave de nuestro trabajo, y consideramos que aporta una información fundamental para valoraciones futuras del proceso de cambio de los referentes visuales en nuestro país.

El orden de los capítulos se establece de forma que se facilite la comprensión de los datos obtenidos de las encuestas, y pueda de esta forma valorar los análisis y facilitar su lectura. El volumen de información manejado a partir de los resultados de las encuestas y entrevistas puede entorpecer la lectura de la segunda parte, por lo que hemos optado por hacer más comprensible la interpretación de los datos a través de tablas y gráficos. Así mismo, donde hubiera una profusión excesiva de datos, como en las respuestas verbales a las preguntas de desarrollo de los cuestionarios, hemos optado por hacer una selección significativa y trasladar la información completa a anexos adjuntos al final del estudio.

Cierra el trabajo el apartado de conclusiones y el listado de la bibliografía y referencias utilizadas en la investigación. El apartado de bibliografía y referencias se ha organizado alfabéticamente. Se han mencionado en primer lugar todas las referencias de

manuales y libros de historia del arte, tratados de enseñanza del arte o la pintura, de estética, y monografías de artistas. En segundo lugar, se han incluido artículos y publicaciones en soporte impreso y electrónico sobre temas diversos, como metodologías para la realización de encuestas; textos y ensayos sobre arte o artistas aparecidos en formato web, y otros. Como antes se apuntó, para este trabajo ha sido de gran relevancia, no sólo la consulta de ensayos y monografías, sino también la de tesis doctorales sobre la enseñanza de distintos aspectos de la enseñanza del arte en nuestro país, que se incluyen en tercer lugar. También ha sido fundamental para el desarrollo de nuestro trabajo el estudio de las normativas educativas y la información generada por las diversas facultades de bellas artes respecto a sus programas docentes, disponibles a través de blogs y webs institucionales, que hemos incluido en una cuarta sección.

El trabajo incluye también un apartado complementario de anexos, en el que se facilita documentación que recoge material disperso que afecta a nuestro campo de estudio; y abundante documentación inédita generada en esta investigación. Esta información se ha organizado en ocho anexos distintos. Los anexos I, II y III están dedicados respectivamente a las estructuras de los planes de estudio, de las guías docentes y de los grados y menciones de las facultades. El anexo IV recoge los cuestionarios de encuesta enviados a estudiantes y profesores de las facultades de bellas artes. Los anexos V, VI y VII muestran gráficos, tablas y esquemas de la organización de las encuestas, y de los resultados de las encuestas a estudiantes y a profesores. Finalmente, el anexo VIII Tabla comparativa de las guías docentes y las respuestas de las encuestas de los profesores.

Para concluir esta introducción, queremos agradecer las facilidades y la colaboración prestada para nuestro estudio por parte de los estudiantes y profesores de las facultades de bellas artes españolas. Vaya, por tanto, nuestro agradecimiento a Iván Albalade Gauchía; Juan Antonio Canales Hidalgo; Fernando Carlos Bolívar Galiano; José Chavete Rodríguez; Juan Fernando de Laiglesia González de Peredo; Joaquín Escuder Viruete; Almudena Fernández Fariña; María Fernández Vázquez; Antonio García López; Sabina Gau Pudelko; José Manuel Gayoso Vázquez; Bernabé Gómez Moreno; Carmen González García; Gortázar Orue, Alfonso; Hugo García Cuesta; Antonio García Villarán; Narciso Hernández Rodríguez; Jesús Hernández Sánchez; José Antonio Hinojos Morales; Genoveva Linaza Vivanco; Miguel Lorente Boyer; Manuel Losada López; Manuel Luca de Tena Navarro; Sergio Luna Lozano; José Maldonado Gómez; José Luis Maravall Llagaria; Teresa Marín García; Rut Martín Hernández; Julio Alberto Martín Martín; José Vicente Martín Martínez; Chelo Matesanz Pérez; Armando Montesinos Blanco; Marta Negre i Busó; Pedro Osakar Olaiz; Damaris Pan Vega; Ignacio Pérez-Jofre Santesmases; Luis Ruiz Rodríguez; Mery Sales; Jesús Sánchez Casado; Inocente Soto Calzado; Antonio Teruel Romero; Consuelo Vallejo Delgado; a los estudiantes y profesores que han participado de forma anónima; y a los representantes y delegaciones de estudiantes que han promovido la distribución de la encuesta.

Parte I

CONTEXTUALIZACIÓN



Capítulo 1

Estado de la cuestión



Nuestra investigación se ha dirigido al empleo de los referentes visuales como recurso metodológico en la enseñanza y aprendizaje de la pintura; y en concreto en el empleo de este recurso en los grados en bellas artes que se imparten en las facultades de bellas artes españolas.

La enseñanza reglada superior del arte y la pintura en España se realiza mayoritariamente en las facultades de bellas artes, aunque también en las escuelas superiores de diseño. Desde el Real Decreto de 1978 (Decreto 988/1978, BOE núm. 113) los estudios de bellas artes ya existentes y los que aparecieron nuevos quedaron regulados —aunque de forma progresiva— dentro del sistema universitario, ofreciendo la titulación de Licenciatura en Bellas Artes a sus egresados (Gau Pudelko, 1988). La titulación en bellas artes actual ha quedado regulada en los nuevos planes de estudios que se han implantado como consecuencia de la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior, al que nos referimos normalmente como Proceso de Bolonia o Plan Bolonia (Decreto 1393/2007, BOE núm. 260). Esta adaptación ha sido igualmente progresiva y variada en su implantación final, dependiendo de cada facultad (Ramírez Vivas, 2013. pp. 153-181).

Esta nueva estructura propuesta por el Plan Bolonia ha generado diversos cambios; en el número de años de aprendizaje, en la estructura de los planes docentes, en la inclusión de nuevas disciplinas, en la distribución y la gradación de las mismas, en las metodologías de enseñanza, en las nuevas competencias y capacidades que el estudiante debe adquirir, en los tiempos de aprendizaje presencial y autónomo, por mencionar algunos de ellos.

Por otro lado, en las facultades de bellas artes de nuestro país están aconteciendo numerosos cambios relacionados con la proliferación de las nuevas tecnologías; con su fácil acceso y uso cotidiano por parte de los estudiantes; y con su inclusión en los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje de los estudios visuales y artísticos. En los últimos años hemos venido observando que algunos de esos cambios afectan a las asignaturas prácticas de pintura, y lo hacen en diversos niveles, desde el iconográfico, el estilístico, o el metodológico, por citar algunos.

La utilización de referentes es la metodología más empleada tradicionalmente en la enseñanza y aprendizaje de la pintura, y sigue siendo la que más se utiliza en las facultades de bellas artes españolas en la actualidad. La mención a los referentes de manera general, sin indicar a qué tipo de referente hacemos alusión, puede resultar confusa. Los referentes, ya sean verbales, sonoros, visuales; y dentro de estos, tridimensionales o bidimensionales, permiten a los estudiantes de pintura dirigir su trabajo hacia metas concretas. En el caso de que el aprendizaje se realice en el contexto de una relación profesor-alumno, incluso con grupos amplios, un referente permite establecer un campo común objetivo como base para una comunicación fiable. El referente, accesible a las partes implicadas, permite contrastar las propuestas y avances que realizan los estudiantes en la resolución de los ejercicios, y sirve como guía en todo el proceso. Las formas de utilización son muy variadas, a veces intervienen como motivo inicial o punto de partida; otras veces, como en las copias ilusionistas, se confunden con el objetivo o solución del ejercicio. La mayor parte de las ocasiones ejercen su función referencial en todo el proceso.

Esta utilidad tradicional y actual de los referentes es lo que nos ha llevado a enfocar en ellos nuestra investigación. Considerando que en la mayor parte de los procesos de aprendizaje de la pintura; independientemente del nivel o tipo de formación y sea formal, informal, o no formal (Cuadrado, 2008); se utilizan antes o después los referentes visuales, centraremos sobre ellos nuestro trabajo. En concreto, el trabajo está enfocado en el empleo actual de los referentes visuales tridimensionales y los bidimensionales, así como en las opiniones de los profesores y estudiantes acerca de las ventajas de unos y otros, en los cambios recientes en su utilización, las preferencias, y las necesidades futuras. Hemos preferido utilizar los términos *referente* y *tridimensional* en lugar de los tradicionales *modelo* y del *natural*, que gozan de una trayectoria tradicional, por ser más concretos. También hemos elegido bidimensional como la mejor manera de denominar un grupo heterogéneo de términos como imagen, lámina o fotografía. En la primera parte del trabajo explicaremos las ventajas de esta terminología.

Tradicionalmente se han utilizado en el aprendizaje de la pintura referentes tridimensionales, como modelos humanos, bodegones, etc., y también referentes bidimensionales, como láminas grabadas, dibujos, cuadros o, desde mediados del siglo XIX, fotografías. Los cambios tecnológicos recientes han añadido al conjunto de los referentes bidimensionales nuevas imágenes derivadas o no de la fotografía, como fotocopias e imágenes de cualquier tipo en cualquier tipo de pantallas.

Como nos aclara Claudia Kozal en la introducción del libro de Flusser, la aparición de la fotografía genera una *nueva forma de producción de imágenes*. Frente a las imágenes tradicionales, como las pinturas, diseños y dibujos, gráficos, vitrales, mosaicos u otros, que estaban codificadas por su productor, las imágenes técnicas están codificadas por un aparato programado para ello (2015, p. 15). Como es evidente, esta codificación a la que se refiere Flusser, propia de la cámara fotográfica, ha evolucionado con la revolución tecnológica de la imagen desde la aparición de la fotografía hasta nuestros días.

Ya es larga la tradición del uso de la fotografía como referente para los pintores, que en la segunda mitad del siglo XIX comenzaron a utilizarla esporádicamente para mejorar las cualidades ilusionistas de sus obras. Desde entonces, la fotografía ha ido participando en una medida cada vez mayor en la génesis de obras artísticas. Su empleo en la enseñanza de la pintura ha sido, sin embargo, mucho más tardío, incorporándose de forma habitual en sustitución de los grabados y láminas. La expansión y abaratamiento de la fotocopia en color, la de los dispositivos fotográficos electrónicos e informáticos, y en especial los teléfonos móviles con funciones fotográficas y los ordenadores portátiles; han permitido que las imágenes bidimensionales tengan una presencia no ya diaria, sino constante en la vida de los ciudadanos occidentales. Estos cambios tecnológicos han tenido una fuerte repercusión en muy poco tiempo en el aprendizaje de la pintura. El empleo de los soportes bidimensionales en dicho aprendizaje ha experimentado un salto cuantitativo, que ha ido acompañado de la asimilación de nuevas funciones. Debe señalarse que, según hemos detectado, la sustitución de los referentes tridimensionales por los bidimensionales para el aprendizaje se está produciendo con mayor velocidad en las asignaturas de pintura que en las de dibujo. En cuanto a las asignaturas prácticas de escultura, hemos observado que su aprendizaje está menos relacionado con la copia o interpretación de los referentes visuales que en las asignaturas de pintura. Por otro lado, su relación con la fotografía y la imagen bidimensional es más lejana que la que éstas tienen con la pintura. El hecho de que el cambio metodológico se esté produciendo en las asignaturas de pintura en mayor medida que en las de dibujo o escultura ha contribuido, más allá de las motivaciones personales, a centrar nuestro trabajo en el aprendizaje de la pintura.

Las academias de arte en nuestro país tienen un largo recorrido, que comienza en el siglo XVII con la fundación de diversas asociaciones de pintores y eruditos, que siguen el modelo de las academias italianas. El siglo XVIII da paso a la Real Academia de San Fernando, que sigue el modelo francés y tiene el neoclasicismo como modelo, y réplicas en los principales centros artísticos de nuestro país. Sobre ellas ejerce una posición de liderazgo en todos los órdenes, y especialmente en la expansión de las tendencias artísticas y la organización de la docencia. El catedrático de historia del arte Francisco Calvo Serraller da cuenta de este recorrido desde el siglo XVII hasta mediado el siglo XIX en el epílogo de *Las academias de arte* (1982), la versión española del libro del profesor Nikolaus Pevsner *Academies of Art. Past and Present* (1940).

El recorrido de la Academia y el de las Escuelas de Bellas Artes puede seguirse desde comienzos del siglo XIX hasta finales del siglo XX en varias tesis doctorales publicadas en los últimos veinticinco años. La tesis de Esperanza Navarrete *La Academia de Bellas Artes de San Fernando y la pintura en la primera mitad del siglo XIX*, publicada en 1999, hace un exhaustivo recorrido de la trayectoria de la Academia en el periodo señalado en el título. Ofrece datos pormenorizados sobre todos los cargos y por quienes fueron ocupados, sobre las normativas y las condiciones de trabajo. Quizá se echa en falta una mayor

descripción de la actividad desarrollada en los talleres, pero es una fuente de información cómoda y completa.

La tesis doctoral *La Enseñanza de las Bellas Artes en España. (1844-1980)*, de Juan Carlos Arañó Gisbert (1988), hace un recorrido histórico por la enseñanza superior de bellas artes en España, incluyendo análisis de los planes de estudio, y las sucesivas normativas y reformas legales que han determinado su trayectoria. Por su parte, la tesis *Análisis didáctico de la enseñanza de la pintura en los centros de estudios de Bellas Artes. 1942-1985*, de Sabina Gau Pudelko (1988), proporciona información sobre las metodologías didácticas y los planes de estudio relativos a la enseñanza de la Pintura en las escuelas de Bellas Artes; abarcando desde el primer decreto que atañe a dicha enseñanza tras la guerra civil hasta el comienzo de su andadura como facultades universitarias, ya en la transición.

En un periodo cronológico más reciente, las tesis de Olalla Cortizas Varela (2015) y Ana Hernández Revuelta (2012) describen el panorama español posterior al descrito por Arañó y Gau. *Propuesta de un método para la transmisión del conocimiento escultórico*, de Olalla Cortizas Varela (2015), representa una interesante y exhaustiva investigación sobre el panorama actual de la enseñanza en los grados en bellas artes desde el ámbito de la escultura. Partiendo del contacto directo con sus protagonistas, para el que debió realizar un largo viaje por el territorio nacional, Cortizas Varela recoge una extensa información a través de entrevistas con profesores y estudiantes. Esta tesis doctoral es valiosa también por su análisis de las estructuras y guías docentes de las facultades de bellas artes españolas. Desde nuestra perspectiva, esta tesis ha sido un referente interesante por la información resultante de las encuestas que, más allá de la especificidad en escultura, resultan en ocasiones extensible al ámbito de la pintura. En cuanto a la tesis de Ana Hernández Revuelta, *Enseñanzas artísticas. Situación actual en España y Europa: oferta académica*, (2012); recoge un cuerpo de información muy completo sobre la oferta académica de los estudios superiores europeos en bellas artes, y de las facultades de bellas artes españolas.

En cuanto a estudios sobre la enseñanza de la Pintura en la actualidad, José Gregorio Ramírez Vivas, en *La actual enseñanza-aprendizaje del color en las facultades de bellas artes en el ámbito español* (2012), hace un análisis exhaustivo y global sobre las metodologías y estrategias de las asignaturas y programas que imparten contenidos relacionados con el color. El estudio, dedicado al aprendizaje específico del color en pintura, no ofrece una clasificación diferenciada acerca de los referentes implicados en el proceso.

Hay una fuente importante que aborda el tema del referente del natural, aunque lo hace a propósito de su empleo en el aprendizaje del dibujo. El libro *El dibujo del natural en la época de la postacademia*, de Ramón Díaz Padilla (2007); ofrece planteamientos que se relacionan con nuestro estudio. Hace un breve recorrido histórico sobre la enseñanza del dibujo en la academia y propone nuevos enfoques para la enseñanza del dibujo. Estos enfoques abordan metodologías relacionadas con lo temático, con lo formal, con aspectos materiales y procesuales, y con tipologías.

El profesor José Luis Tolosa plantea, en *Mirar haciendo, hacer creando* (2005), que la enseñanza de pintura a partir del natural en este momento histórico, cuando hace ya tiempo que las estatuas y los modelos del natural han desaparecido de muchos centros de enseñanza, puede parecer un anacronismo (Tolosa, 2005, p. 15). Sin embargo, defiende este modelo afirmando que no conviene confundir la práctica artística con la de formación, a la que se refiere en su propuesta. Este libro ha sido un referente importante para concretar en nuestro estudio el binomio bidimensional/ tridimensional, así como otras cuestiones relacionadas con la metodología del aprendizaje de la pintura.

Aparte de los estudios mencionados, en la actualidad hay una amplia diversidad de artículos en revistas especializadas o actas de congresos que plantean debates sobre los nuevos modelos enseñanza/aprendizaje. En su mayoría hacen hincapié en la cultura visual, las nuevas tecnologías y su implicación en este proceso. Ejemplos de ello son *Somos lo que decimos. Reflexiones en torno a las competencias comunicativas en los estudios universitarios de las artes*, (2012), de Guillem Antequera Gallego; *Los estudios visuales y el giro icónico*, (2009), de Keith Moxey; y *Pintura, una matèria interdisciplinària. Metodologies docents*, (2009), de Joaquim Cantalozella y Marta Negre.

Estos artículos han resultado útiles para nuestro estudio por ofrecer una visión panorámica de la importancia de este fenómeno.

Finalmente, resultan interesantes para nuestro campo de estudio algunas de tesis relacionadas con el uso de la fotografía como medio o instrumento para la práctica pictórica. Algunas de ellas hacen alusión a los mecanismos de la visión humana y su similitud con los mecanismos de captura de la cámara, apoyándose en estudios recientes de neurociencias. Ejemplos de ello son *Lo visual como construcción. Desarrollo de un modelo pictórico de representación*, (2011), de Lourdes de la Villa Liso; y *El encuadre fotográfico entendido como proceso: factores tecnológicos, perceptivos y elementos constitutivos de la imagen fotográfica*, (2016), de Paula Anta Gutiérrez. Estas aportaciones, pese a situarse fuera del campo del presente estudio, pueden contribuir a enriquecer dicho campo en futuros trabajos.

Capítulo 2

Empleos de los referentes visuales en la práctica artística



2.1 Aclaraciones terminológicas sobre el concepto de referente.

Habiendo decidido centrar nuestro estudio sobre metodología de aprendizaje y enseñanza de la pintura, comenzaremos por establecer las razones por las que utilizaremos el término *referente* de forma prioritaria para aludir a objetos, personas, paisajes de nuestro mundo material que sirven como punto de partida para la realización de cuadros y ejercicios.

Los términos más utilizados en la actualidad para aludir a estos objetos son *motivo*, *referente* y *modelo*. El primero de ellos indica en arte "el rasgo característico que se repite en una obra o en un conjunto de ellas" (RAE, 2017). Es frecuente el empleo de este término a propósito de conjuntos decorativos, (Souriau, 2010: 800), por el uso que se hace en ellos de elementos o rasgos que se repiten. El Diccionario Akal de estética recoge además una segunda acepción que coincide con las necesidades de nuestro estudio, pero cuyo uso se restringe casi siempre al paisaje: "b) la realidad que el pintor quiere reproducir (los impresionistas hicieron popular el lema "pintar sobre un motivo", oponiéndose a la pintura en taller de un paisaje inventado o compuesto)", (Souriau, 2010: 800). Aquí se hará uso frecuente del término *motivo*, según éste uso habitual en los pintores, que viene a ser una mezcla de otras dos acepciones recogidas en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua: "Causa o razón que mueve para algo// Tema o elemento temático de una obra literaria" (RAE, 2017).

Pasamos a continuación a la comparación de los términos *referente* y *modelo*, que tienen entre sí similitudes y diferencias semánticas. Las similitudes más importantes son las que aluden a la capacidad de servir como fuente de inspiración o imitación para nuestros hechos, actos o decisiones. Este significado es común a ambos términos, sobre todo

cuando señala a una persona o sus obras que por sus virtudes nos inspiran a tomarlas como ejemplo de modo general. Por ejemplo: podríamos estar hablando de Gandhi, o de sus acciones de resistencia pacíficas; o de Mondrian y sus lienzos. Tanto uno como el otro, y tanto las acciones de primero como las obras del segundo, sirvieron como modelos o referentes para otras personas, sus acciones y sus obras. A este significado alude la segunda entrada del diccionario de la Real Academia Española de la Lengua: “2. m. Término modélico de referencia” (RAE, 2017). Así aparece también en el *Diccionario Akal de estética*: “3/ Finalmente, se considera una obra como modelo cuando es ejemplar en cuanto a su valor artístico.” (Souriau, 2010: 791).

En las demás acepciones, los términos referente y modelo muestran matices diferenciadores. Veremos primero el caso del término modelo (del italiano *modello*) que tiene varias acepciones señaladas por la Real Academia (RAE, 2017). La primera es de uso general, y alude a un “arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo” (RAE, 2017). La octava hace referencia al empleo escultórico de modelos: “Figura de barro, yeso o cera, que se ha de reproducir en madera, mármol o metal” (RAE, 2017). Y la decimoprimera acepción, “Persona u objeto que copia el artista” (RAE, 2017), hace alusión al sentido que más nos interesa para nuestro estudio. De hecho, salvo porque el verbo copiar es demasiado restrictivo, la definición se ajusta con exactitud al empleo de un objeto material al que dedicamos nuestro estudio, como fuente de inspiración o punto de partida para copiar o interpretar con pintura. El problema es que esta acepción se empleaba de manera constante y cotidiana entre pintores y escultores, así como en las escuelas de arte para referirse a lo que la Real Academia se refiere como *modelo vivo*: “1. m. y f. Persona, por lo común desnuda, que sirve para el estudio en el dibujo” (RAE, 2017). Este empleo constante en el ámbito educativo y en el artístico del término *modelo* para referirse de forma prioritaria a los modelos vivos, nos obligaría a estar precisando en cada ocasión que no nos referimos a ellos, o a dar lugar a frecuentes ambigüedades. El *Diccionario Akal de estética* muestra con claridad el problema. Tras comenzar aclarando que modelo es “lo que se imita” (Souriau, 2010: 790), y que el término tiene varios usos en estética, subdivide estos usos en dos, en función de que ese algo que se imita sea o bien un objeto o persona a imitar, o bien una obra de arte. El primer caso, que queda bajo el epígrafe *I- El modelo, objeto real reproducido en la obra artística*, comienza explicando que “En las artes plásticas el modelo es una persona que el artista observa y con la que luego trabaja” (Souriau, 2010: 791). Tras detallar en qué consiste ese empleo del término, y ese empleo del modelo vivo, la entrada del *Diccionario* da paso al segundo epígrafe sin haberse referido en ningún momento al empleo como modelos de otros objetos que no sean seres humanos. Es decir, reincide en esa utilización de sinonimia casi perfecta entre *modelo* y *modelo vivo*. En su segundo epígrafe, *II - Obra como modelo*, el *Diccionario Akal de estética* se refiere al empleo escultórico del modelo, que el de la Real Academia recogía, como hemos visto, en su octava entrada; al modelo como “obra que un artista copia bien para ejercitarse o para extraer alguna enseñanza” (Souriau,

2010: 791).; o al sentido de *modelo* como *modélico* o *ejemplar* que hemos recogido con anterioridad.

En definitiva, el significado que nos interesa para nuestro estudio, el de *modelo* como objeto material para su copia o interpretación pictórica, está tan contaminado por su utilización para referirse a modelos vivos que el empleo en nuestro estudio puede ser engorroso.

Por este motivo, se viene utilizando en arte el término *referente*, que se toma prestado de la lingüística, como explica en la tercera entrada del término el diccionario de la Real Academia: “3. m. Ling. Realidad extralingüística a la que remite un signo” (RAE, 2017). Este término no arrastra consigo la connotación tradicional que hemos descrito a propósito del término *modelo*, por lo que no requerirá por nuestra parte constantes aclaraciones a lo largo de este estudio, y será por tanto referente el término que utilicemos para referirnos a estos objetos.

Por otro lado, si el término elegido implica referencia a algo, puede estar señalando un objeto material, una idea o concepto, un estilo o movimiento artístico, una pieza musical, y un sinfín de cosas. Los cuatro ejemplos que acabamos de mencionar se utilizan en mayor o menor medida como motivos o puntos de partida para la realización de obras de arte y de ejercicios de aprendizaje. En nuestro estudio, y por necesidad de concisión, nos hemos ocupado tan solo de los referentes de mundo material consistentes en objetos, personas, paisajes, sin desdeñar en absoluto el empleo de los demás. Una vez centrado el asunto en los objetos materiales, nos encontramos con la necesidad de hacer un segundo grupo de aclaraciones terminológicas, las que aluden al tipo de objeto material que se utiliza como referente en las distintas metodologías de enseñanza y aprendizaje de nuestras facultades de bellas artes. Ya desde principios del siglo XX se utilizaba la contraposición de pintar *del natural* o *ante el natural* frente a pintar de *foto*, implicando casi siempre un matiz peyorativo el segundo caso.

En nuestro estudio hemos preferido sustituir el término tradicional *del natural* por el de *tridimensional*. Consideramos que la utilización de *natural* genera confusión por sus implicaciones etimológicas y epistemológicas en el campo de las bellas artes, como hemos podido comprobar en las entrevistas informales, correos y encuestas piloto que hemos realizado a alumnos, profesores y artistas. La confusión más frecuente, pero no la única, atañe a la utilización de *natural* para referirse a objetos y paisajes de la naturaleza², frente a los manufacturados o culturales. Esta es la acepción que aparece en primer lugar en el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, en la que el significado que resulta útil a nuestro estudio aparece en la entrada número dieciséis, justo por delante de dos acepciones en desuso: “m. Esc. y Pint. Modelo real que el artista reproduce en su

2. En el plan de estudios de las escuelas superiores de bellas artes de 1942 (Arañó, 1988, p. 325), por ejemplo, se distingue *Dibujo del Antiguo y Ropajes*, que se impartía en el curso preparatorio a partir de estatuas de escayola y de modelos de tela; de *Dibujo del Natural*, que se impartía a partir de modelo vivo.

obra” (RAE, 2017). Tras sopesar las ventajas y los inconvenientes, nos hemos decidido, en lugar de emplear *del natural*, utilizar el término *tridimensional*. Además de ser menos equívoco, permite su contraste inmediato con *bidimensional*, que sin duda es preferible a *de lámina, de pantalla* (de teléfono móvil, ordenador, y demás), *de fotografía*,... etc., pues todas estas fuentes bidimensionales son las que pueden utilizarse en lugar del referente tridimensional, y sería incómodo enumerarlas todas en cada ocasión.

En este estudio utilizaremos, por las razones expuestas, referente tridimensional y referente bidimensional de forma prioritaria para referirnos al mundo material: objetos, personas, paisajes que pintores y estudiantes copian o interpretan en sus obras.

2.2. Modelos de representación en las artes plásticas y visuales.

El término representación tiene una extraordinaria riqueza de matices que resulta imposible recoger aquí. Por mera utilidad, nos ceñiremos a dos significados básicos. El primero de ellos es el de representación como un contenido de nuestra mente. Por ejemplo, la aprehensión por parte de nuestra mente de objetos efectivamente presentes, que puede equipararse a la percepción; y también las reproducciones en nuestra conciencia de percepciones pasadas; la anticipación de hechos futuros; las alucinaciones, ...etc. (Ferrater Mora, 1994 p. 3076). El segundo significado, importante para nuestro estudio, alude no a un contenido subjetivo de nuestra mente, sino a:

Un sentido análogo al de modelo, cuadro, plan, esquema, etc., es decir, en un sentido similar a como una partitura puede servir de punto de partida para una “representación” que da origen entonces a experiencias privadas y a “representaciones” privadas. (Ferrater Mora, 1994, p. 3076).

Consideramos que la descripción que el catedrático de historia del arte Valeriano Bozal hace en su libro *Mímesis* de los problemas de la representación (sobre todo en cuanto a la relación entre cosa a representar, figura, similitud, y sujeto y entorno) resulta útil para nuestro estudio. En el comienzo del libro, tras señalar que hay varios sentidos para el término representación, Bozal vuelve a la distinción básica que acabamos de establecer entre representación mental o subjetiva, por un lado, y representación objetiva, por otro. En sus propias palabras:

El primero es el estrictamente perceptivo, representaciones perceptivas sometidas a las leyes de la percepción y a las convenciones histórico culturales [...]. Un segundo sentido de representación, el que habitualmente se entiende cuando de representación se habla, es el de la supuesta «fijación» de la presentación perceptiva mediante procedimientos plásticos o gráficos. La utilización de un término como fijación parece indicar que estas

representaciones plásticas o gráficas se limitan a trasladar a un soporte las representaciones perceptivas previas, sin que el traslado afecte para nada, o sólo técnicamente, a la naturaleza de lo trasladado [...] El término "fijación" sólo puede emplearse débilmente. (Bozal, 1987, p. 19).

Una vez aclarados estos dos sentidos de representación, Bozal, buscando profundizar en la condición misma del representar, recurre al término de *figura*, que aplica a "todo objeto que posee un significado" (p. 21) y se destaca sobre un horizonte:

Representar es articular y, así, producir figuras significativas. [...]. "Representar quiere decir, pues, organizar el mundo fáctico en figuras. [...] Organizar implica un sujeto, es decir, un punto de vista que da cuenta de las figuras y el horizonte, que permite decir *esto es tal cosa*. [...] El conocimiento no surge en el nudo estar ante las cosas, sino en el mirarlas incluyéndolas dentro de un campo, convirtiéndolas en figuras con significación. Una teoría coherente de la representación debe dar cuenta de este proceder, por elemental que sea el nivel en que aquella afirmación se produce. (Bozal, 1987, p. 22-23).

Según Bozal, estos conceptos de figura, horizonte, significado y representación saltan del ámbito subjetivo o individual al ámbito colectivo gracias a la existencia de una *comunidad de representación* (p. 24). En esta comunidad, se produce un reconocimiento colectivo de las figuras en su horizonte:

Tal horizonte es propio de una sensibilidad y se define por ella. La sensibilidad lo es de una comunidad de representación o en su marco. Puedo hablar de sensibilidad de una época o de un grupo social, también de la sensibilidad de un individuo. [...]. La sensibilidad dice siempre relación a un sujeto e implica "selección" de las cosas, fenómenos, que nuestras sensaciones captan. Podríamos decir que la sensibilidad supone —y trae como consecuencia— la formación de un mundo, es decir, un conjunto de fenómenos relacionados significativamente. (Bozal, 1987, p. 25-26).

Los conceptos anteriores permiten a Bozal señalar que "La afirmación *esto es tal cosa* es el punto central de la representación. Esta afirmación implica el conocimiento de las figuras, es decir, su reconocimiento frente a otras" (p. 28). Seguimos el razonamiento de Bozal, que pasa de la representación en general al de representación como *fijación*:

La fijación de la representación se lleva a cabo mediante la producción de un icono gráfico o plástico. Con él aparecen nuevos problemas y se agudizan algunos de los que hasta ahora sólo han sido apuntados. El primero de todos responde a la pregunta ¿qué se representa..., las cosas, las cosas en su referencia al sujeto, el punto de vista de éste...? Muchas de tales cuestiones han sido abordadas a partir de la noción de semejanza o parecido. (Bozal, 1987, p. 36).

El problema de la semejanza es doble. Por un lado, “tal como indica Goodman, la semejanza icónica es imposible porque lo es, antes de ella, la semejanza en la representación perceptiva” (Bozal, p. 37), pues nunca vemos en condiciones exactas los objetos que se representan en nuestra percepción. Por otro lado, como ha explicado Gombrich en *Arte e ilusión* (1959), el ilusionismo y la verosimilitud parecen ser distintos y cambiantes para distintos entornos culturales.

Bozal continúa explicando el problema de la concepción morrisiana del icono, que requiere la posesión por parte del icono de las propiedades de lo denotado (p.37), lo cual es imposible incluso para un doble perfecto, y recuerda la solución de Black a este problema. Black recuerda que la semejanza supone comparación, y que ésta es intencional:

Lo que determina la elección de criterios particulares acerca del grado de semejanza en un caso particular depende del objetivo básico del proceso concreto de casamiento” [...] La tesis de Black sale al paso de alguna de las dificultades que planteaba la concepción morrisiana del icono. Por lo pronto, niega la existencia de una semejanza en abstracto, la afirma sólo a partir de un punto de vista u objeto global que selecciona como pertinentes algunos rasgos. El icono “contiene algunas propiedades del objeto”, pero nada dice de otras. Y esas otras deben ser ignoradas o desechadas. (Bozal, 1987, p. 39).

Bozal concluye que son tantos rasgos del objeto que deben ser desechados, que “podemos decir sin temor a equivocarnos que la cosa misma ha desaparecido, sólo queda su figura, es decir, el conjunto de rasgos significativos para un sujeto: aquel que lleva a cabo la comparación y predica la semejanza” (Bozal, 1987, p. 40).

La semejanza o el parecido entre dos objetos, o entre un objeto y su representación gráfica, es, por tanto, discutible en términos generales. Sin embargo, sí es posible para un sujeto la comparación entre dos figuras, es decir, entre dos conjuntos de características concretas y limitadas de su percepción. No sólo eso, de acuerdo con la argumentación de Bozal —que supone una comunidad de representación—, también es posible compartir esa comparación con otros sujetos, y el establecimiento de acuerdos sobre la concordancia de características aisladas. Esta acuerdo entre sujetos permite, por ejemplo, juzgar si una característica de un referente está bien representada en un cuadro. Por otro lado, la acumulación de características acordadas tácitamente —o expresamente, llegado el caso— permite que distintos sujetos puedan juzgar el *parecido* entre un referente y una representación pictórica. Entiéndase, lo que ambos sujetos harán realmente es establecer dicho *parecido* en función de la concordancia entre las figuras de sus percepciones de un conjunto escaso de características, que ambos habrán acordado tácita o expresamente.

Este procedimiento es el que se practica constantemente en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la pintura. Se pasa de lo general —se parece, no se parece— a lo particular; se analiza el conjunto aislando y sintetizando características precisas, como el tamaño relativo de una de las partes respecto a otras, o la relación de oscuridad de un tono respecto a los de su entorno.

Estudiantes y profesores establecen la coherencia entre las relaciones internas de la imagen representada (de proporciones, perfiles, cromáticas, de clarooscuro,... etc.), y las relaciones homólogas de los objetos del referente representado en dichas imágenes. Aunque, como se ha explicado, todo el proceso lo hacen a partir de las figuras de sus percepciones, cuyas características pueden compartir. Esta correspondencia, concordancia o coherencia parcial aparece ya implícita en el legendario comienzo de la pintura descrito por Plinio el Viejo:

Los orígenes de la pintura son inciertos [...]. Entre los griegos, los unos dicen que fue descubierto en Sición, los otros en Corinto, aunque todos coinciden en que los inicios hay que situarlos en aquel momento en que se circunscribió en una línea la sombra de un hombre. Este fue el primer paso. (citado en Pitarch, J. A., et al . p 282)

Quizá sería más conveniente recurrir siempre a mencionar las características concretas, que son en definitiva valores identificables, cuantificables o mensurables, y nos permiten soslayar la problemática relatividad del parecido, lo ilusorio y lo mimético. Sin embargo, la rapidez e inmediatez de estos conceptos invitan a su empleo, aún a riesgo de los equívocos que provocan.

Pasamos a revisar a continuación el concepto de mimesis, por su importancia en la pintura occidental, y especialmente por ser haberse convertido en una de las metodologías más utilizadas en la enseñanza de la pintura.

2.2.1. *Mimesis.*

Éste [Parrasio], dicen, que competía con Zeuxis. Éste trajo las uvas pintadas con tanta verdad, que las aves llegaron a picotear. El otro trajo una cortina tan natural representada, que Zeuxis, orgulloso de la adjudicación por las aves, pidió que retirase el telón de una vez, para ver la imagen. A continuación, reconociendo su ilusión, admitió la derrota con hidalguía, ya que él había engañado a los pájaros, pero Parrasio había engañado a un artista como fue Zeuxis³.

Valeriano Bozal explica que el concepto de mimesis se entiende a partir de la noción de coloso. Con ese término, *kolossós*, los griegos se referían a un volumen de piedra utilizado como doble de un muerto en una acción ritual. El *kolossós* no tiene por qué ser una figura antropomorfa, no se parece al muerto (Bozal, 1987, p. 67-68). Quizá la rigidez y la fijeza sean las características que ambos tienen en común: "Si posee algún rasgo

3. Para más información consultar: PLINIO el Viejo, *Historia Naturalis*, XXXV, 65, citado en http://www.historia-del-arte-erotico.com/Plinio_el_viejo/libro35.htm

representativo, es una indicación, no un retrato. [...] la conmemoración del *kolossós* es una sustitución” (p. 69). Pero las cualidades materiales o formales no bastan para mimetizar al muerto, “se precisa un ritual que permita su venida, la reunión de invocación y volumen es la que lo produce” (p. 69).

Pero la mimesis no es exclusiva del *kolossós*, también tiene lugar en las fiestas agrarias, antecedentes del teatro y la lírica, en las que se producían cambios de personalidad. Los participantes en la fiestas encarnaban seres de naturaleza no humana, sino divina o animal, o héroes del pasado. La acción, *mimeisthai*, no consistía tanto en imitar como en representar, encarnar a un ser alejado de uno. “La mimesis es un hecho antes que la cualidad de un objeto o una imagen”(p. 71). Si bien en la mimesis ritual de las fiestas agrarias, quien se mimetiza en otro ser no lo *imita*, sino que lo encarna; el paso al teatro introduce un cambio fundamental. A diferencia de lo que ocurre en las fiestas rituales, “la mimesis teatral es una mimesis ficticia, se produce en el ámbito de la ficción. Ya no estamos ante la divinidad encarnada en los actuantes, estamos ante un espectáculo en el cual un actor finge ser encarnación de la divinidad” (p. 72). Una de las consecuencias inevitables es que el espectáculo, al no poder dar por sentada esa encarnación, tiene la necesidad de potenciar la verosimilitud con el fin de eliminar el distanciamiento del público (p.73).

Según el historiador del arte y filósofo Wladislaw Tatarkiewicz, el término pasa en el siglo V a J.C. del culto a la filosofía, y comienza a designar la reproducción de aspecto del mundo. “Sócrates fue el primero que lo utilizó, desarrollándose más tarde por Platón y Aristóteles. Imitación significó para ellos copiar la apariencia de las cosas” (Tatarkiewicz, 2002, p. 302). Platón utiliza mimesis en varios sentidos, tanto en el original, aplicado a la música y la danza, como en el sentido de mera imitación del aspecto externo de las cosas, al que alude en la *República* (p. 303) de modo beligerante.

Aristóteles transformó el concepto y la teoría platónica. Sostiene que la imitación artística pues presentar las cosas más bellas o menos, que pueden presentarlas como podrían o deberían ser. Su tesis sostiene que el arte imita a la realidad, pero esta imitación no implica una copia fidedigna, sino con un enfoque libre. El artista puede, de acuerdo con la tesis aristotélica, presentar la realidad de un modo personal (Tatarkiewicz, 2002, p. 302). Desde entonces, y más aún desde el renacimiento, la dicotomía de copiar con fidelidad o copiar corrigiendo o aplicando un filtro personal en la operación son dos vertientes que aparecen de forma constante a propósito de la representación figurativa.

El término mimesis se emplea en diferentes lenguas asociado a imitación. El concepto ha variado a lo largo de la historia, y puede decirse que “Hoy día, imitación significa más o menos lo mismo que copiar” (Tatarkiewicz, 2002, p. 301). Para nuestro trabajo utilizaremos este término de mimesis ampliamente aceptado, el de “copiar”. Aunque la *imitatio* era un concepto ampliamente utilizado en los siglos XV y XVI, fue al parecer el humanista Charles Batteaux quien propuso en 1747 que a imitación era el principio común a todas las artes. De acuerdo con Tatarkiewicz, Batteaux:

Pudo hacer tal generalización porque tenía sólo una vaga idea de lo que es la imitación: creía que significaba copiar la naturaleza o inspirarse en ella. Se cree que fue el primero en decir lo siguiente: "Imiter c'est copier un modèle", y, por otra parte, creía que la imitación significaba seleccionar la naturaleza bella. (Tatarkiewicz, 2002, p. 309).

Una vez revisados de forma breve parte del devenir de los conceptos de imitación y mimesis, debemos especificar que en este estudio nos interesan en el sentido general que señala Tatarkiewicz, acaso derivado del de Batteaux: mimesis o imitación en cuanto copia. Y no nos interesa tanto desde su aspecto etimológico o filosófico, sino por su utilidad para referirse a la copia en la práctica de las artes plásticas.

* * *

Aunque el ilusionismo florece dentro de la pintura occidental con la llegada del renacimiento, ya en *El libro del arte* el pintor gótico Cennino Cennini se recomienda la copia del natural como forma de aprender el oficio de pintor.

Toma luego un lápiz de plata, a modo de estilete, o de latón, o de lo que fuere con tal que tenga de plata la punta, afilada, limpia y aseada. Después con cuidado empieza a copiar cosas tan agradables como puedas para adiestrar tu mano, y con el estilete ve dibujando sobre la tablilla ligeramente, tanto que apenas tú mismo lo veas, apretando poco a poco los trazos, volviendo a ellos y dibujando las sombras; [...] y con esta preocupación empieza a ejercitarte en el dibujo, trabajando un poco cada día para que no te fatigues ni envejes. (Cennini, 1979, p. 22).

Y vuelve Cennini a insistir en esta idea pocas páginas después:

Atiende a que la más experta guía que pueda haber para ti y el mayor cuidado es la puerta triunfal del copiar del natural. Y esto aventaja a todo lo demás y bajo esto encomienda siempre el ardor de tu corazón, especialmente cuando empieces a obtener algún sentimiento del dibujo. Nunca un solo día estés sin dibujar alguna cosa, que no será tan poco que no baste, y ello te será de excelente provecho. (Cennini, 1979, p. 32).

Sin embargo, la copia del natural no debe ser la única guía para el joven aprendiz. En efecto, también recomienda Cennini copiar a los grandes maestros.

Ahora, si perseveras, te será necesario continuar tu viaje hacia la ciencia. [...] ocúpate en adelante en copiar y calcar las mejores cosas que halles de mano de grandes maestros. Y si es en un lugar donde haya obras de muchos de ellos, mejor para ti. Mas yo te aconsejo esto: ten cuenta de elegir siempre lo mejor y más famoso; y así, de día en día, contra natura será que no adquieras de cerca algo de su manera y de su estilo". (Cennini, 1979, p. 32).

En los fragmentos anteriores puede observarse cómo, por encima de la cuestión de si es mejor copiar del natural o copiar las imágenes de los grandes maestros, Cennini plantea la utilidad de la copia como metodología de aprendizaje. La copia de la naturaleza y el prestigio de la mimesis llegarán a un nivel muy superior con la llegada del renacimiento.

Como explica el historiador del arte Anthony Blunt, el enfoque teológico de la pintura medieval, dedicada a comunicar enseñanza morales y religiosas antes que a imitar el mundo exterior, da paso con la generación de Brunelleschi, Masaccio y Donatello a un nuevo ideal artístico. "En pintura y escultura florece el naturalismo, pero un naturalismo basado en el estudio científico del mundo exterior gracias a los nuevos medios de la perspectiva y la anatomía" (Blunt, 1985, p. 13). Alberti en primer lugar, y más tarde Leonardo de Vinci son los dos tratadistas más importantes de este nuevo impulso de las artes.

Leonardo abunda en su *Tratado de pintura* en el carácter ilusionista de la pintura, siguiendo la tradición de la anécdota de Zeuxis y Parrasio contada por Plinio:

La pintura [...] satisface de inmediato a la especie humana, de manera no distinta a las cosas producidas por la naturaleza; pero no solo a la especie humana, sino también a los otros animales, cual se puede constatar en el caso del retrato de un padre de familia al cual acariciaban sus hijuelos, que aún no se andaban, e incluso el perro y el gato de la casa aquella, que era cosa maravillosa de ver. (Da Vinci, 1980, p. 37).

Sin embargo, Leonardo, que recomienda estudiar la naturaleza y copiarla como método de aprendizaje, recomienda también la copia de imágenes de los grandes maestros, como ya hemos visto en la cita de Cennini.

Copia primero los dibujos de los buenos maestros y haz esto según arte y del natural, que no de memoria. Más tarde dibuja el relieve, guiándote de un dibujo de él sacado. Y en fin, dibuja un atinado natural, que en él has de avanzarte. (Da Vinci, 1980, p. 352).

Leonardo recomienda en algunas ocasiones que los aprendices comiencen por copiar a los maestros, y otras veces recomienda por el contrario tener a la naturaleza como primera maestra, invirtiendo el orden:

473 DEL ESTUDIO Y SU ORDEN

Dice mi adversario que para adquirir práctica y hacer gran número de obras es preferible que el período primero de aprendizaje se dedique a copiar las diversas composiciones que, en papel o sobre muro realizaron los distintos maestros, que así se practica velozmente y se crea buen hábito. Pero yo replico a esto que tal sería un buen hábito si de obras de acertada composición y estudiosos maestros se tratara; y ya que estos maestros son tan raros que pocos se encuentran, es más seguro habérselas con cosas del natural, que no con cosas imitadas malamente del natural, y crear un triste hábito. Porque, si puedes acudir a la fuente, no eches mano de la vasija. (Da Vinci, 1980, p. 354)

Como puede comprobarse, Leonardo recomienda la práctica de la imitación tanto a través de la copia del natural como a través de la copia de las obras de los maestros. Debemos, por tanto, retener, su interés en la metodología de la copia, que aplica tanto a referentes tridimensionales como a referentes bidimensionales.

Debe aclararse, no obstante, que la copia de la naturaleza es para Leonardo, además de un medio de aprendizaje y práctica del oficio, un medio para el conocimiento de las leyes de la naturaleza. Esta vertiente de la pintura como ciencia, cuyas leyes deben descubrirse a través de la experimentación y el estudio, es esencial en su forma de entender el arte de la pintura:

41. La pintura requiere mayor discurso y artificio y es arte de mayor maravilla que la escultura, porque la mente del artista está obligada a transmutarse en la mente de la naturaleza para servir de intérprete entre ésta y el arte y comentar con ella las causas de las manifestaciones de sus leyes: cómo llegan a la pupila, convertidas en verdaderos simulacros, las semejanzas de los objetos que hay alrededor del ojo; qué objeto, entre varios de similar tamaño, parecerá al ojo mayor; qué color, entre varios iguales, parecerá más o menos oscuro o más o menos claro; [...] por qué, de entre objetos iguales a diversas distancias situados, unos parecen menos nítidos que otros. (Da Vinci, 1980, p. 81).

En efecto, el estudio del natural le permite establecer leyes sobre asuntos tan dispares como la perspectiva o la anatomía. El siguiente fragmento muestra con claridad cómo sus preceptos sobre el color están basados en la observación del natural, y anticipan el interés de los pintores del siglo XIX por cómo el reflejo de los colores cercanos actúa sobre el color local de los cuerpos:

Si en un paisaje ves a una mujer vestida de blanco, aquel su lado visto por el sol será de luminoso color, [...]. Si sobre la superficie de la tierra contigua hay unos prados y la mujer está situada entre el prado iluminado por el sol y ese mismo sol, verás cómo todas las partes de los pliegues que por el prado pueden ser vistas se tiñen, por obra de los rayos reflejos, del color de ese prado; y así, el blanco irá mudando a los colores de los cuerpos vecinos, luminosos o no. (Da Vinci, 1980, p. 395).

En fin, pueden traerse otros ejemplos del propio Leonardo o de otros autores coetáneos y posteriores. Sirvan los anteriores como muestra de cómo la mimesis o imitación (Hockney, 2001) estaba bien asentada como metodología para el aprendizaje de la pintura ya en tiempos de Cennino Cennini, y más aún desde el renacimiento. Esta metodología, que tanto Cennini como Leonardo recomiendan practicar del natural y a través de las imágenes de otros pintores, continúa siendo utilizada desde entonces. En la segunda parte de nuestro estudio consultamos a los profesores sobre la vigencia de esta práctica, y hay una amplia mayoría de respuestas que señalan que la metodología de la copia o mimesis sigue plenamente vigente hoy día.

2.2.2. Interpretación.

El término interpretación se aplica de forma habitual en el ámbito artístico al teatro y a la música. En estas artes, los intérpretes ejercen como mediadores entre dos partes, y dan a conocer a una de ellas el contenido de la otra. “La obra contiene en potencia diversas maneras de ser puesta en práctica, de manera que el intérprete ha de llevar a cabo elecciones y ha de comprender la obra para hacerla sentir al público” (Souriau, 2010, p. 669). También en estética el término tiene un papel importante relacionado con la interpretación de la obra de arte por parte del espectador (Jiménez, 1986, pp. 122-124).

En el ámbito del aprendizaje de la pintura, es frecuente la utilización de un uso metafórico de este concepto, a menudo por oposición al de *mímesis*. Así, en la traslación de un referente dado a la obra pictórica, el artista o el estudiante considera que tal referente no tiene una única forma de ser copiado (mimética), sino múltiples formas de ser interpretado, gracias a las elecciones del creador.

Desde este punto de vista metafórico, la creación pictórica es casi siempre una interpretación, pues nunca iguala con exactitud el referente que representa. No obstante, se suele reservar este concepto de interpretación para aquellas representaciones en las que el pintor, partiendo de un referente, trastoca algunas características formales del mismo, dejándose llevar por la pura emoción subjetiva del momento creativo, aplicando reglas o criterios establecidos en el arte del pasado, o aplicando otro sistema que aparte el resultado final de la apariencia mimética. (Martínez Artero, 2004).

Ya desde la estética aristotélica se da por bueno que el artista plástico corrija y pone parte de sí en sus obras, que no son por tanto mera *mímesis*. Tampoco los artistas o tratadistas del renacimiento esperaban de la obra de arte que fuera pura copia y nada más, por más que hayamos citado algunos textos renacentistas para mostrar la creencia coetánea en la conveniencia de copiar del natural como forma de adquirir o perfeccionar el oficio, o de completar aspectos de una obra.

Sin embargo, es probable que los textos más claros para entender el concepto de interpretación que se aplica en la docencia actual provengan de la literatura artística del entorno postimpresionista y simbolista de finales del siglo XIX, y del entorno vanguardista de comienzos del XX. En verano de 1888, Gauguin insta a su discípulo Paul Serusier a exagerar de forma arbitraria el color en el pequeño paisaje que recibió el título *El talismán*, pintado en el Bois d'Amour de Pont-Aven. Por no abundar en un texto de sobra conocido, mostraremos en su lugar otro de agosto del mismo año, en el que el pintor Vincent van Gogh, que conoce a Gauguin desde dos años antes, escribe a su hermano Theo tras expresar cierto distanciamiento hacia los impresionistas:

Porque no quiero reproducir exactamente lo que tengo delante de los ojos, sino que me sirvo arbitrariamente del color para expresarme con más fuerza.

En fin, dejemos tranquilo esto como teoría, pero te voy a dar un ejemplo de lo que quiero decir. [...] Lo pintaré, pues, tal cual, tan fielmente como pueda, para empezar.

Pero el cuadro así no está acabado. Para terminarlo, me vuelvo entonces un colorista arbitrario.

Exagero el rubio de la cabellera, llego a los tonos anaranjados, a los cromos, al limón pálido (Van Gogh, 1971, p. 243).

Transcribimos a continuación un texto programático para el grupo de los nabis, de 1895, en el que Maurice Denis muestra con claridad la mencionada oposición a la mimesis:

Han propagado el aborrecimiento hacia el naturalismo. Como era una teoría falsa y nefasta en sí misma —uno de esos errores que se encuentran invariablemente, en las peores épocas del arte universal, en los momentos de decadencia y de esterilidad—, hace falta, desde ahora, que les felicitemos por ello.

Han tenido gran mérito al desprestigiar este tonto prejuicio, enseñado en todas partes, y tan pernicioso para los artistas de ayer: al pintor sólo le hacía falta copiar lo que veía, tontamente, tal como lo veía; una pintura era una ventana abierta a la naturaleza, ya que el arte era la exactitud de la copia.

Para ellos, bien al contrario, una pintura, antes de ser una representación de lo que sea, es una superficie plana recubierta de colores agrupados en un cierto orden, para el placer de la vista.

Prefieren en sus obras la expresión por la decoración, por la armonía de las formas, de los colores, por la materia empleada, que la expresión por el tema. Creen que existe un equivalente plástico, decorativo, una belleza correspondiente para toda emoción y todo pensamiento humanos” (Freixa, 1982, p. 387).

Añadimos dos ejemplos más tardíos, pertenecientes ya a la etapa vanguardista de comienzos del siglo XX. El primero es del pintor expresionista Ernst Ludwig Kirchner, de 1905:

La pintura es el arte que representa en un plano un fenómeno sensible [...]. El pintor transforma en obra de arte la concepción de su experiencia. Con un continuo ejercicio aprende a usar sus propios medios. No hay reglas fijas para esto. Las reglas para una obra sola se forman durante el trabajo, y a través de la personalidad del creador, la manera de su técnica y el fin que se propone [...]. La sublimación instintiva de la forma en el hecho sensible se traduce impulsivamente al plano. (Citado en: De Micheli, 2002, p. 87).

Para terminar con los ejemplos de posibles planteamientos de la interpretación, tal como suele entenderse en las aulas de las asignaturas de pintura, traemos varios extractos breves de *El problema de la forma*, que Wassily Kandinsky escribió en 1912:

[...] La necesidad crea la forma [...] lo que más cuenta en el problema formal es establecer si la forma ha surgido de una necesidad interior o no. [...] Dicho abstractamente: en principio no existe un problema de la forma. [...] Es decir, una forma que en un caso es la mejor puede ser en otro la peor: todo depende de la necesidad interior, que es la única que puede justificar una forma. (Citado en: González, Calvo y Marchán, 1999, p. 104-108).

Hemos revisado los planteamientos de transformación formal tal como fueron aplicados en el cambio de siglo XIX al XX, que forman parte hoy día de la tradición pictórica establecida. Como consecuencia, las técnicas que se derivan de estos planteamientos suelen ponerse en práctica en las asignaturas de pintura, sobre todo al trabajar a partir de referentes visuales.

2.2.3. *Invención.*

En el apartado anterior hemos propuesto una oposición entre las metodologías de la mimesis y la interpretación basada en la cantidad de soluciones: exagerando o simplificando podría decirse que la representación pictórica de un objeto basada en la metodología de la mimesis ofrecería una solución única desde un punto de vista dado. Por el contrario, la interpretación ofrecería versiones del objeto de las que podrían establecerse filiaciones en función de las preferencias o rasgos estilísticos del pintor, de la elección de los criterios distorsionadores de las características formales, o de otros aspectos que funcionan de alguna manera como multiplicadores de versiones emparentadas con el referente original. La invención, a diferencia de esta versión única del referente que produce la copia; y de la versión multiplicada del mismo que podrían producir las interpretaciones, produce algo tanto menos relacionable con el referente cuanto más invención es. A partir de ahí, la casuística es amplia. Proponemos a continuación un fragmento de Leonardo da Vinci en el que parece proponer al pintor que se dispone a pintar una obra de invención, que comience por esbozar una composición y, con ésta decidida, recurra al natural para acabar de diseñarla:

[...] Procura, en primer lugar, que tu dibujo muestre al ojo tu intención por medio de formas expresivas y la idea primera por tu imaginación concebida. Más tarde ve borrando y añadiendo hasta quedar satisfecho. Haz luego que hombres vestidos o desnudos se dispongan tal como la obra exige, y cuida de que en lo tocante a medidas y tamaño, según la perspectiva determina, nada quede de la obra que no se acuerde a la razón y a los efectos naturales [...] (Da Vinci, 1980, p. 360).

Podemos ver en el ejemplo anterior que la invención es ajena y previa al referente, que acude en auxilio de la imaginación del artista para completar la verosimilitud de la obra. Pero el rasgo fundamental de la invención pictórica es sin duda su relación con la libre imaginación del artista, es decir, con una imagen ajena a los dos tipos de referentes visuales que proponemos en nuestro estudio. El siguiente párrafo de Leonardo es una reivindicación del poder de la pintura para representar las imágenes mentales:

DE CÓMO EL PINTOR ES SEÑOR DE TODA SUERTE DE GENTES Y DE TODAS LAS COSAS.
Si el pintor quiere contemplar bellezas que lo cautiven, es muy dueño de crearlas, y

si quiere ver cosas monstruosas y que espanten, o bien bufonescas y risibles o, incluso, conmovedoras, de ellas puede ser señor y dios. Si quiere crear parajes y desiertos, lugares umbrosos o sombríos para la estación cálida, puede hacerlo, y también lugares calurosos para la estación fría. Si quiere valles o, desde las altas cumbres de los montes, [...] En efecto, todo lo que en el universo es, por esencia, presencia o ficción, será primero en la mente del pintor y después en sus manos. Y son aquellas cosas tan excelentes, que engendran una proporcionada armonía con solo contemplarlas un instante, cual ocurre en la naturaleza. (Da Vinci, 1980, p. 48).

En la cita anterior, Leonardo da Vinci describe con precisión una de las funciones esenciales de la pintura: su capacidad de crear mundos a partir de la libre imaginación o deseo del artista, aunque la alusión final a la naturaleza no pasa desapercibida.

Si en el ejemplo anterior hemos mostrado cómo Leonardo da Vinci alude a imágenes mentales que el pintor plasma en el soporte para su recreo, el ejemplo siguiente propones como referente para la creación de una representación visual una serie de instrucciones verbales sobre cómo llevar a cabo representación, una forma de enseñanza que se haría extensiva en los manuales de las Academias estatales:

Cómo se ha de representar a un hombre airado.

Al hombre airado deberás representar aferrando a un otro de los cabellos, la cabeza caída, con una rodilla a su costado y el puño derecho en alto; los cabellos encrespados, las cejas bajas y fruncidas, los dientes apretados y las comisuras de la boca arqueadas; el cuello henchido y, por inclinarse hacia su enemigo, lleno de arrugas” (Da Vinci, 1980, p. 402).

Es evidente que Leonardo ha compuesto esta imagen mental sin fijarse en un referente natural concreto, y que quien siga su consejo puede avanzar un buen trecho, o incluso terminar su creación, sin recurrir a otras fuentes.

No obstante, cabe distinguir entre aquellas obras que han sido inventadas por completo, como ocurre por ejemplo en algunas creaciones minimalistas; y aquellas otras obras en los que el artista parte de la experiencia para lanzar o afianzar su invención. El profesor de educación artística Elliot W. Eisner propone este modelo de invención al decir que “es el proceso de emplear lo conocido para crear un objeto o una clase de objetos esencialmente nuevos” (Eisner, 2012, p. 199). Un ejemplo de este proceder podemos encontrarlo en el consejo que escribe Leonardo da Vinci, que presenta la invención como suma de referentes previos:

Sabes que no puede fingirse animal alguno cuyos miembros, cada uno por sí mismo, no se asemejen a los de algún otro animal; con que si quieres que un animal por ti fingido parezca natural —supongamos que sea una serpiente—, toma por cabeza la de un mastín o perdiguero, los ojos de un gato, las orejas de un puercoespín, la nariz de un galgo, las cejas de un león, las sienes de un gallo y el cuello de una tortuga de agua. (Da Vinci, 1980, p. 403).

Sin embargo, la invención no tiene por qué aludir a la creación de seres fantásticos. Con frecuencia, quizá con mayor frecuencia que cualquier otro tipo de recurso en la realización de las pinturas, la invención acude en auxilio del pintor para resolver todo tipo de cuestiones, desde compositivas, hasta de caracterización de los personajes.

En general, puede apreciarse que la mimesis traza entre el referente y la representación una relación estrecha, cercana y exhaustiva; que la representación distancia ambos términos de la relación al potenciar las atribuciones del artista y ampliar los criterios de la traslación de características del referente a la obra; y, para terminar, que la invención puede poner en juego diversas opciones de relación entre el referente y la obra, aunque esta conserva un alto nivel de autonomía respecto a sus referentes, sean del tipo que sean.



Capítulo 3

**La enseñanza de las bellas artes en la educación superior en el
contexto español (2011-2017)**



3.1. Los estudios artísticos superiores en España.

A continuación hacemos un breve resumen de los principales hitos de las academias de arte en España, desde las primeras tentativas en el Madrid de la primera década del siglo XVII, pasando por la fundación de las Reales Academias en el XVIII, hasta el desarrollo de éstas durante el XIX. Este recorrido está basado en el epílogo que el catedrático de historia del arte Francisco Calvo Serraller publica en *Las academias de arte* (1982), la versión española del libro clásico del profesor Nikolaus Pevsner *Academies of Art. Past and Present* (1940), por lo que consideramos innecesario hacer en adelante constante mención o cita de nuestra fuente.

El escrito de Calvo Serraller comienza recordando la carga peyorativa inherente al término *académico* en el ámbito del arte, y cómo el libro de Pevsner obligó a cambiar el enfoque en este tema. Ya entrando en el comienzo de las academias artísticas en el contexto español, explica que la historia inicial de las primeras academias españolas es un tanto incierta, y que el primer documento relacionado con una de ellas es de 1606, correspondiente a un contrato firmado entre un grupo de pintores residentes en Madrid y los frailes del Convento de la Victoria. Dicho contrato se refiere al establecimiento de “una casa de la hacademia en donde de noche y de día y otras oras estudiemos y dibuxemos en el dicho arte de la pintura” (Citado en Pevsner, 1982, p. 211). En este y en otros escritos de las primeras décadas del siglo XVII puede apreciarse un cambio de actitud revolucionario respecto a las ordenanzas de 1543, en dirección a una concepción moderna de la pintura como arte liberal, y desligándose casi por completo de planteamientos gremiales. La lista de fundadores de la academia madrileña correspondiente al documento de 1606, entre los que se encuentran, por ejemplo Vicente Carducho, es amplia y permite suponer la importancia del movimiento académico madrileño.

En estas primeras décadas del siglo XVII se produce una abundante creación de academias en el ámbito español, siendo las literarias las más abundantes, aunque también destacaron las matemáticas. Todas estas academias de la primera mitad del XVII tienen un carácter muy próximo al modelo italiano, y algunas de ellas alumbraron textos importan-

tes, como es quizá el caso de *El arte nuevo de hacer comedias*, de Lope de Vega. En los estatutos de una academia cuya fundación estima Cruzada Villaamil en 1619 (Citado en Pevsner, 1982, p. 210), puede apreciarse una concepción moderna de la academia, que sigue en cuanto a organización y doctrina el modelo italiano. El párrafo de encabezamiento muestra el aire de la Contrarreforma en su alusión a la pintura de imágenes sagradas, para las que reclama decoro; y muestra por otro lado la fuerte orientación moderna e italiana al aludir a la enseñanza científica de “la teórica y la práctica de este arte, con los conceptos y las reglas, y ejercicios necesarios, a imitación de la antigüedad, y de lo que hoy se hace en las más partes de Italia” (Citado en Pevsner, 1982, p. 212). La estrecha relación de los estatutos de la Academia de Madrid con los de las academias italianas se debe probablemente al protagonismo de Carducho en esta empresa. Tanto los *Diálogos de la pintura* (1633), de Carducho, como el *Arte de la Pintura* (1649) de Francisco Pacheco, tienen ya el carácter doctrinal, la estructura y la finalidad propia de los tratados académicos.

Además de las Academias de Madrid, funcionaron academias de pintura en el siglo XVII en Valencia, Barcelona y Sevilla. La de Barcelona fue fundada en 1688, y se conoce su organización estatutaria. En cuanto a la de Sevilla, de la que existe numerosa documentación, está relacionada con algunos de los pintores más importantes del barroco español, como Murillo, Valdés Leal y Herrera el Mozo.

Sin embargo, la existencia de estas academias españolas del barroco, que son las primeras en implantar el modelo italiano fuera del país transalpino, no va acompañada de un éxito institucional comparable al del caso francés. Las razones de este fracaso fueron múltiples, y las más importantes fueron probablemente la inseguridad jurídica que afectaba entonces a la profesión de pintor, y la progresiva debilidad del Estado, que le impide asumir el papel de mecenas. Aunque no cabe hablar de la continuidad de ninguna de ellas, sí continuaron, no obstante, apareciendo academias del mismo carácter que las citadas a lo largo del siglo XVIII, previas a la aparición de las academias de la Ilustración.

La referencia fundamental de un nuevo estado de las academias de arte en nuestro país es la fundación de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, el 12 de abril de 1752, según el modelo de academia estatal de inspiración francesa, y que ejerció como rectora y modelo de las restantes instituciones académicas artísticas de nuestro país. El estrecho vínculo entre las academias y la ideología ilustrada es bien conocido; como también lo es la imposición de un fuerte control sobre el campo de las artes, y la imposición de un modelo estilístico, el neoclasicismo. La Academia jugó un papel esencial en la oposición entre artistas y artesanos; y en la sustitución de los planteamientos barrocos, que continuaban vivos en los gremios artesanales, por el gusto clasicista.

Antes de finalizar el siglo XVIII existen ya academias en Valencia, Sevilla, Zaragoza y Valladolid, además de la de San Fernando. La implantación de una pedagogía racional basada en los preceptos del clasicismo, que cuenta con el apoyo del Estado, se extiende a desde ésta al resto de las escuelas y academias del país. La centralización del gusto y la rigidez de su normativa que controla todo acabarán por convertirse en el principal problema del devenir artístico.

Aunque existen antecedentes de oposición al academicismo en el siglo XVIII, es la Revolución francesa la que desencadena la impugnación más radical de la institución a nivel europeo. En cuanto al caso español, está poco estudiada la reacción antiacadémica. El romanticismo español, pese al precedente crítico de Goya al normatividad artística, permite que se mantenga el control de la Academia sobre la marcha del arte nacional, si bien no trata ya de imponer el clasicismo como estilo. En el plano socioeconómico, el papel protector del Estado sigue imponiéndose frente al nacimiento de un débil mercado artístico burgués. Y, a diferencia de la potencia en todos los órdenes del romanticismo francés y de sus secuelas realistas, el romanticismo español —con marcadas excepciones— mantiene un carácter mesurado y conciliador, a menudo marcado por la pacata demanda de la burguesía.

Debe destacarse, no obstante, que la ideología romántica, y su reivindicación del genio artístico, eran esencialmente irreconciliables con la normatividad académica. Esto supone, en la década de 1830, y en la de 1850, la aparición de posturas de cuestionamiento o contestación a los planteamientos académicos, por parte de pintores como Esquivel o José Galofre. Mientras el primero permanece, no obstante, dentro de cierta fidelidad al círculo de los Madrazo, que controlan la Academia de San Fernando y a la vez son los máximos representantes civiles del romanticismo, el segundo llega a clamar por la supresión de la Academia. El cuestionamiento de Galofre llevó el asunto hasta el Parlamento, donde obtuvo contestación por parte de Federico de Madrazo y otros. La sesión parlamentaria tuvo después réplicas y contrarréplicas en forma de folletos, tanto por parte de Madrazo como por parte de Galofre. La contestación de José Galofre supone, por tanto, la primera muestra de anti-academicismo en nuestro país.

Terminamos aquí la revisión del epílogo de Calvo Serraller publicado en la edición española de *Las academias de arte*, de Pevsner, y enlazamos con una aportación de la tesis doctoral de Esperanza Navarrete, que recoge el plan de estudios propuesto por la Academia en abril de 1844:

Navarrete (1999)

1º Estudios Preliminares:

- 1er. año: aritmética y geometría (cuatro meses).
- 2º. año: dibujo, adorno, paisaje y animales.

2º Estudios Mayores:

- Estudios comunes: perspectiva, osteología y miología, simetría y proporciones del cuerpo humano, copia del modelo antiguo de yeso (modelando y dibujando), copia del modelo natural (ídem.), órdenes arquitectónicos, paños (estudio del maniquí).
- Estudios comunes también a arquitectura: teoría del arte, historia sagrada y profana y mitología, y trajes, usos y costumbres de los pueblos.
- Estudios específicos de pintura: colorido (imitación del natural y copia de cuadros) y composición del cuadro. (Navarrete, p. 190).

Poco tiempo más iba a ocuparse la Academia de definir los planes de estudio de las enseñanzas de bellas artes. En efecto, pocos meses después hubo cambios fundamentales en su estructura y funciones. Desde el Real Decreto 25 de septiembre de 1844, la Real Academia de San Fernando abandonó la labor de la enseñanza, que había sido la razón de su fundación. Desde entonces, la Academia se dedicó a una actividad fundamentalmente crítica y teórica, a través de publicaciones, exposiciones, formación y cuidado de su colección, e inspección de museos y monumentos; en tanto que la enseñanza recayó en la Escuela de Nobles Artes. La Escuela, de la que también se disgregaron los estudios de arquitectura, publicó un nuevo reglamento en 1845. (Navascués, P. realacademiabellasartessanfernando.com).

La Ley de Instrucción Pública de 1857 (Decreto de 9 de septiembre), conocida popularmente como Ley Moyano, organizó la educación en España en primaria (6 a 9 años), media (bachillerato) y superior, es decir, universitaria. Sus líneas fundamentales se mantuvieron durante más de un siglo, hasta la Ley General de Educación de 1970. Las enseñanzas superiores, según estipulaba su Título III, Capítulo II, artículo 47, incluían los estudios de Bellas Artes. En su artículo 55 estipulaba que “En la carrera de Bellas Artes se comprenden las de Pintura, Escultura, Arquitectura y Música” (Lozano, p. 217). Y en el 56 añadía que

Los estudios de Pintura y Escultura son: Anatomía pictórica. Perspectiva. Estudio del Antiguo. Estudio del natural y ropajes. Colorido. Paisaje. Composición aplicada a la Pintura y a la Escultura. Modelado. Teoría e historia de las Bellas Artes.

Se agregarán a los estudios de Pintura y Escultura las clases de Grabado que determine el reglamento. (p. 217).

Aunque la ley estableció una Escuela de Bellas Artes dentro del sistema de educación superior en Madrid, las academias provinciales de bellas artes no sufrieron modificación alguna con la Ley Moyano. La ley, de carácter moderado, dejaba los estudios superiores de Bellas Artes españoles fuera de las innovaciones y tensiones que se producían en otros países europeos (p. 219-220).

Por otro lado, un *Proyecto de Programa* de 1871 creó el precedente de lo que sería posteriormente el examen de ingreso. (Arañó p. 169).

A comienzos del siglo XX se introduce cierta componente de competitividad en la enseñanza artística gracias a la creación de las becas de paisaje en el Monasterio del Paular, que comienza en 1919 (www.palacioquintanar.com); y de la Casa de Velázquez en Madrid, cuyos primeros edificios fueron inaugurados en 1928, a raíz de una cesión del rey Alfonso XIII al gobierno francés. (www.casadevelazquez.org)

Otro hito de interés de las primeras décadas del siglo XX son la contratación de Valle Inclán (R.O. 18 de julio de 1916), Benlliure y Sorolla (R.D. 6 de noviembre de 1918) de forma más o menos excepcional, como una forma de que pudiesen realizar una “aportación a la enseñanza en aquellas áreas en las que destacaban”. (Arañó p. 233-234). También debe reseñarse la admisión de mujeres en las clases de desnudo a partir de 1920 (Arañó, p. 239).

La Ley de Bases para las Enseñanzas Artísticas de 1934 (Gaceta del 23 de marzo) significó un intento de reforma de los estudios superiores en bellas artes, que ofrecía una definición precisa de las asignaturas y una ampliación del campo profesional del titulado, conectado con las demandas sociales de la época. Esta ley “divide las enseñanzas en tres secciones: enseñanzas de índole cultural-artística, enseñanzas de prácticas generales y enseñanzas profesionales” (Gau Pudelko, 1988, p. 14).

La Ley de Bases está inspirada en la enseñanza de las escuelas superiores de bellas artes de Austria, consideradas entre las más innovadoras de la época en el ámbito europeo. La ley contempla la realización de prácticas en instituciones como la Casa de la Moneda, en estudios cinematográficos que permiten el contacto de los estudiantes con el entorno profesional. Además, se prevé la creación de talleres para las especialidades, como los de Grabado de medallas, Grabado calcográfico, Restauración de cuadros y Técnica cinematográfica, así como los de pintura y escultura. Además, se prevé la creación de Estudios-Taller dirigidos por artistas de prestigio (Gau Pudelko, p. 14).

Sin embargo, al año siguiente de ser promulgada, la ley sufre recortes, y el comienzo de la Guerra Civil en 1936 termina por impedir su implantación.

Cabe destacar, en el entorno de los años 30, la figura pionera del escultor Ángel Ferrant, que en calidad de profesor de la Escuela de Artes y Oficios y Bellas Artes de Barcelona, propugnó en 1931 una nueva pedagogía del arte que cuestionaba el “despotismo de la copia y la imitación” (Lozano, 2015, p. 230). Además, Ferrant reivindicaba para los alumnos

La experimentación formal, la libertad expresiva, la intuición como medio de llegar al conocimiento, el estudio de la naturaleza y sus leyes estructurales, el estímulo de las aptitudes expresivas individuales, etcétera: todo ello en aras de conseguir la auténtica capacidad creativa. (citado en Lozano, p. 230).

Terminada la guerra, los estudios en bellas artes son reorganizados a través del Decreto de 21 de septiembre de 1942. Este decreto determina una vuelta a los planteamientos tradicionales en las escuelas superiores de bellas artes, que se mantienen casi inalterables durante más décadas de prestigio. La ley supone un retorno al carácter práctico y técnico de las disciplinas tradicionales, reduciendo la formación teórica y cultural, la de orientación profesional, y la de formación de los profesores de dibujo. Por otro lado, se recupera la asignatura de *Paisaje* como una entidad distinta del resto de la enseñanza de la pintura, que integra el resto de los géneros. Anecdótica, o quizá no tanto, es la creación de la materia *Liturgia y Cultura cristiana* (Gau Pudelko, p. 15-16).

El perfil del alumno en las escuelas superiores de bellas artes estaba determinado por un examen de ingreso basado en el dibujo mimético. Esto implicaba que

Ingresaba con sus facultades perceptivas educadas, destreza y buenos conocimientos técnicos de dibujo. Por lo general, había adquirido esta formación en academias particulares y escuelas de artes y oficios. Su nivel cultural cobraba menor importancia. (Gau Pudelko, p. 51).

En cuanto a la enseñanza de las asignaturas de pintura durante la aplicación del plan de 1942, cabe señalar que era de índole eminentemente práctica. El alumno se enfrentaba a referentes tridimensionales, que debía resolver con criterios de copia “objetiva” (p. 23), mimética o ilusionista. Estos ejercicios podrían relacionarse con el objetivo de

Desarrollar en el alumno la percepción visual y la comprensión tanto analítica como sintética del modelo, a la vez que exigía su iniciación en el conocimiento y adecuado manejo de los materiales implicados y los procedimientos pictóricos que, por otra parte, en la mayoría de los casos se restringía al óleo. (Gau Pudelko, p. 23).

Los motivos que constituían los referentes eran bodegones, retratos y desnudos, que se completaban con el paisaje en la asignatura correspondiente, y estaban escalonados en función de la competencia de los estudiantes. En la asignatura de Colorido, que se extendía a lo largo de cuatro cursos, el alumno solía comenzar “pintando naturalezas muertas para luego dedicar el resto de su aprendizaje a la figura humana” (Gau Pudelko, p. 23). Este orden era prácticamente igual en todas las escuelas. El grado de rigor o interpretación en la verosimilitud del resultado dependía del criterio del profesor que impartiese la asignatura, aunque en general el margen para el desarrollo de las capacidades más creativas o expresivas de cada alumno era casi nulo. Sin embargo, a finales de la década de 1960 y comienzo de la siguiente hubo cierto sector del profesorado que demandaba un sistema más flexible (Gau Pudelko p. 24).

En cuanto a la metodología, la enseñanza era esencialmente individualizada. Los profesores ofrecían las explicaciones en función de los ejercicios y del desarrollo de los mismos, corrigiendo las desviaciones formales de cada alumno durante el proceso de ejecución (Gau Pudelko p. 25).

Este plan de 1942, con las características descritas, continuó vigente hasta la transformación de las escuelas superiores de bellas artes en facultades de bellas artes, en 1978. Esta transformación estaba prevista en la Ley General de Educación de 1970, pero hubieron de pasar cinco años hasta que las escuelas fueron incorporadas a los distintos distritos universitarios. Este proceso implicó la disposición de locales, profesorado y planes de estudio; y una vez resueltas estas cuestiones se procedió a la creación de la facultades de bellas artes, integradas en las universidades.

Sabina Gau Pudelko hace en la tesis doctoral que estamos utilizando como referencia un compendio o resumen de los objetivos didácticos de los planes de estudio de las asignaturas de pintura en los planes derivados de las reformas de 1975-78. Estos podrían compendiarse en:

- a. La educación para la observación, el pensamiento y la acción analítico-sintética.
- b. El análisis de los elementos gráfico-plásticos, tanto comunicativos como operacionales.
- c. La información y adquisición de saberes y conocimientos relacionados con el quehacer artístico y sus fundamentos.

- d. El adiestramiento y el desarrollo de la capacidad de manipulación y representación espacial.
- e. El conocimiento y la valoración del hecho artístico en sus dimensiones social, cultural y educativa.
- f. La promoción de la investigación y la creación independientes.
- g. Otros. (Gau Pudelko, p. 27-28).

En cuanto a las metodologías (Gau Pudelko, 1988), en la mayoría de los centros se mantienen los ejercicios de representación "objetiva" (p.36) a partir de referentes tridimensionales, aunque estos se ven complementados con ejercicios destinados a "analizar conceptos diversos y aspectos parciales del lenguaje pictórico" (p.36). Se fomenta en mayor medida que en las décadas anteriores el desarrollo de la iniciativa y la creatividad de cada alumno, y hay un cierto número de ejercicios de libre creación, así como algunos, escasos, trabajos teóricos (p. 36).

En cuanto al perfil de los estudiantes, la conversión en facultades conlleva la eliminación de una prueba de acceso específica, lo que da lugar a una masificación en la enseñanza, que se combina con el hecho de que no hay unas destrezas perceptivas y técnicas mínimas de entrada. Estas condiciones llevarán a que, con el paso de los años, algunos centros implanten exámenes de ingreso (p. 52).

La enseñanza del profesor se produce a través de clases magistrales y del asesoramiento individual, de forma no muy diferente a la practicada según el plan de 1942. Los programas aportan escasa información relacionada con la evaluación de los ejercicios, aspecto que según Gau Pudelko evidencia que "la sistematización de la evaluación y el establecimiento de criterios objetivos sigue siendo un problema en el campo de las enseñanzas artísticas" (p. 42).

Entre los aspectos más destacables de los nuevos planes de estudio estuvieron la aparición de las asignaturas optativas, y nuevas especialidades como Diseño o Imagen. Estas innovaciones contribuyen a posibilitar una formación más completa e interdisciplinar, y permiten a los estudiantes capacitarse para su incorporación a entornos profesionales más amplios que el de las disciplinas tradicionales. Aunque las asignaturas obligatorias de las nuevas facultades continúan guardando gran afinidad con las enseñanzas técnicas tradicionales impuestas en el plan de 1942, las optativas permiten a los estudiantes cierta posibilidad de diseñar su propio currículum. Cabe destacar que la facultad de Valencia es la que mantiene una mayor rigidez en este aspecto, ofreciendo un número relativamente pequeño de asignaturas optativas, en tanto que las de Bilbao o Barcelona son las que permiten a los estudiantes una mayor optatividad (Gau Pudelko, p. 16-18). Los planes de estudios de 1978 se mantuvieron en lo esencial inalterados hasta la incorporación de las facultades de bellas artes al Espacio Europeo de Educación Superior, que revisaremos a continuación con mayor detenimiento.

3.2. Planes de estudio de los grados en bellas artes en España, en el contexto EEES.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), conocido como Proceso de Bolonia, comienza su andadura en 1998 con la declaración de La Sorbona, y se concreta con la Declaración de Bolonia en 1999. La finalidad de este proceso es crear un sistema comparable y homologable en niveles educativos y acreditación unificada, el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS)⁴. Este marco común permite facilitar y promover la libre movilidad de los estudiantes, docentes e investigadores dentro de la Unión Europea. En él se establece que la estructura de los estudios se compone de tres niveles: título de grado como eje básico, programas de máster y programas de doctorado⁵. Nuestro estudio se centrará exclusivamente en el título de grado.

Este proceso se plantea como un compromiso intergubernamental, y su implantación, voluntaria, invita a cada país a acondicionar y reformar su propio sistema educativo al nuevo sistema europeo. Dentro de esta nueva estructura se establece la necesidad de crear unos mecanismos que certifiquen la calidad de las enseñanzas. En España se ha creado la ANECA⁶.

Durante este proceso se elaboran los libros blancos, que:

Muestran el resultado del trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas, apoyadas por la ANECA, con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos útiles en el diseño de un título de grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Se trata de una propuesta no vinculante, con valor como instrumento para la reflexión, que se presentará ante el Consejo de Coordinación Universitaria y el Ministerio de Educación y Ciencia para su información y consideración. (<http://www.aneca.es/>).

Aunque constituyen una propuesta no vinculante, los libros blancos han servido como modelo final consensuado y como marco para la elaboración de los planes de estudio y guías docentes de la facultades de bellas artes. El título completo del *Libro blanco* destinado a la reforma de nuestras facultades es *Libro blanco. Títulos de grado en Bellas Artes / Diseño / Restauración*, aunque en adelante nos referimos a él como *Libro blanco*.

El libro parte de una introducción donde constan las cuestiones y resoluciones tomadas durante dos años de trabajo en las seis conferencias de decanos de las facultades de bellas artes del Estado Español.

La primera propuesta que hacen los decanos es la apertura y ampliación de nuevas titulaciones, diferenciándolas de aquella más generalista de la Licenciatura en Bellas Ar-

4. European Credit Transfer System.

5. Para ampliar información consultar <http://www.eees.es>

6. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA, es el órgano de evaluación de la calidad de la educación superior de alcance nacional. Se encarga de realizar actividades de evaluación, certificación y acreditación, del sistema universitario español con el fin de su mejora continua y adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

tes. La justificación de esta ampliación se basa en la conveniencia de una estructura de estudios más diversificada, con diferencias en el ritmo de aprendizaje y, sobre todo, en las distintas salidas profesionales, que hacen necesaria la creación de titulaciones diferenciadas en *Bellas Artes, Restauración y Diseño*.

Como hemos aclarado anteriormente, nuestro estudio se va a centrar en la titulación de Grado en Bellas Artes. A continuación aclararemos algunos aspectos que determinan y justifican nuestro estudio.

El *Libro blanco* recoge como un aspecto de vital importancia en el nuevo modelo educativo la relación del ámbito de la pintura con nuevas salidas profesionales e inserción laboral:

[...] área que tradicionalmente se ha ligado a las bellas artes, actualmente se encuentra en expansión hacia temas relacionados con las nuevas tecnologías. Así, los pintores de hoy en día trabajan con Media-Art, Impresión Gráfica y Arte Electrónico en general. De hecho esta evolución hacia todo lo que es el campo creativo en el entorno visual y plástico, tiene una función social evidente. (*Libro blanco* pp. 23-25).

La creación pictórica está claramente vinculada en la actualidad a las nuevas tecnologías, y desde hace tiempo todo lo relativo al mundo de la imagen estaba ya articulado en las facultades de bellas artes:

Todo lo que hace referencia al mundo de la imagen [...]. Fotografía y vídeo están articuladas en las facultades de Bellas Artes desde su inicio, y actualmente se pueden encontrar en los recorridos curriculares de imagen que ofrecen la mayoría de las facultades, sino que también están presentes en los talleres de creación de Pintura, Escultura y dibujo. (*Libro blanco* p. 24).

Somos absolutamente conscientes de esta realidad, y de ahí nuestra consideración al plantearnos cómo afecta esta cuestión al aprendizaje de la pintura en el nuevo escenario educativo. Como expone el *Libro blanco* entre sus objetivos generales y específicos de la titulación, hay que “dotar al estudiante de los instrumentos necesarios para la integración de sus conocimientos en procesos de creación autónoma y/o de experimentación interdisciplinar, de manera que puedan desarrollar su práctica artística en todo tipo de formatos y espacios culturales. [Es decir, el estudiante debe:] adquirir la capacidad de desarrollar procesos de creación artística mediante el aprendizaje de las diferentes tecnologías, favoreciendo la reflexión crítica sobre el propio trabajo y la toma de conciencia del contexto en que se desarrolla” (*Libro blanco*, p. 384).

Este complejo proceso, en el que ha participado toda la comunidad europea, ha supuesto un cambio considerable en muchos aspectos. Detallaremos algunas cuestiones relativas al caso de España, comenzando con el establecimiento del nuevo modelo formativo de enseñanza superior: el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS).

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, estipula que:

La nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a un cambio estructural sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida. (BOE A-2007-18770).

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA, en la *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje Versión 1.0*, explica que este cambio

Ha supuesto la introducción de un nuevo modelo formativo en la educación superior centrado en el estudiante. Este hecho ha supuesto un cambio metodológico en los últimos años: de un enfoque basado en contenidos —focalizado en lo que el profesor enseña—, a otro centrado en resultados —es decir, en lo que el estudiante es capaz de comprender y hacer al terminar con éxito su proceso de aprendizaje. (ANECA, 2013, p.11).

En el punto 5.2 del Anexo I de la *Memoria para la solicitud de verificación de Títulos Oficiales* del mencionado Real Decreto 1393/2007 se dice expresamente: “5.2 Descripción de los módulos o materias de enseñanza-aprendizaje que constituyen la estructura del plan de estudios, incluyendo las prácticas externas y el trabajo de fin de grado o máster, de acuerdo con la siguiente tabla:

Tabla 2: Modelo de tabla para cada módulo o materia del plan de estudios propuesto

Denominación del módulo o materia:	
Competencias que adquiere el estudiante con dicho módulo o materia.	A definir por la universidad.
Breve descripción de sus contenidos.	A definir por la universidad.
Actividades formativas con su contenido en créditos ECTS, su metodología de enseñanza-aprendizaje y su relación con las competencias que debe adquirir el estudiante.	A definir por la universidad.
Sistema de evaluación de la adquisición de las competencias y sistema de calificaciones de acuerdo con la legislación vigente.	A definir por la universidad.

captura de pantalla del real decreto...

Fig. 1. Captura de pantalla del 5.2 del Anexo I de la Memoria para la solicitud de verificación de Títulos Oficiales del mencionado Real Decreto 1393/2007.

El destacado en rojo (fig. 1), nuestro, señala que la propia legislación deja en manos de la universidad la definición de las competencias, los contenidos y las actividades formativas. Como puede advertirse, han aparecido nuevos conceptos que deben ser relacionados, como competencias, materias, contenidos, y objetivos; que definirán las nuevas estructuras de las titulaciones, lo que ha supuesto la reubicación y aparición de nuevas disciplinas y competencias. Estas disciplinas y competencias pueden ser definidas por las propias universidades; por este motivo hemos realizado un análisis más detallado para comprender de forma general los estudios de grado en bellas artes.

3.2.1. Ubicación de las disciplinas en los planes de estudio de los grados en bellas artes

Algunas de las cuestiones planteadas en el apartado anterior nos obligan a estudiar cómo se han reubicado estas disciplinas en los nuevos planes de estudios, y considerar qué imbricación pueden tener, conjugando los parámetros de transversalidad y especificidad que se contemplan como necesarios en los nuevos programas curriculares.

Tras el análisis de las estructuras de los planes docentes, y su acusada diversidad, hemos elaborado una tabla marco de las estructuras docentes, que nos ayudaran a unificar todas las variables, y permitieran una clara visualización y una comprensión global de la ubicación de las asignaturas. De esta manera hemos podido realizar un estudio comparativo de las estructuras docentes definidas por cada facultad para ubicar las disciplinas.

TABLA MARCO. ESTRUCTURAS DOCENTES.

NOMBRE DE LA FACULTAD							
1º CURSO		2º CURSO		3º CURSO		4º CURSO	
1º semestre	2º semestre	1º semestre	2º semestre	1º semestre	2º semestre	1º semestre	2º semestre
NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	NOMBRE DE LA ASIGNATURA
OPTATIVAS				CODIGO	CURSO	CRÉDITOS	OTO.
NOMBRE DE LA ASIGNATURA							Observaciones

* Tipo de formación; ** Número de créditos; *** Código Asignatura; **** Departamento, Área, disciplina.

Fig. 2. Tabla de vaciado para el análisis comparativo de los planes de estudios de las facultades. Elaboración propia. El resultado de esta tabla es el Anexo I.

En esta tabla de vaciado de datos (fig. 2), contemplamos los siguientes aspectos:

Ubicación de las asignaturas por curso y período. En cada facultad se utilizan términos y numeraciones diferentes para expresar la separación en dos periodos del año

académico. Hemos utilizado la diferenciaron entre primer y segundo semestre, considerando que era la forma más homogénea para designar esta separación. En el caso de asignatura anual hemos unido esta celda en una sola.

Tipo de formación. Puede ser formación básica, obligatoria u optativa. En este último caso hemos añadido una sección de tabla, debido a la variada casuística que ofertan las facultades.

Número de créditos. También es muy variado; algunas facultades optan por una distribución homogénea de seis créditos en todas sus asignaturas. Estos son los casos de las facultades de Granada y Sevilla; y también de Salamanca, con la excepción de dieciocho créditos asignados al trabajo de fin de grafo (TFG). El resto de las facultades optan por asignaturas con distinta cantidad de créditos, en grupos de 4.5, 6, 7.5, 10, ó 12 créditos. La facultad con mayor variedad es la de Valencia, tanto en la asignación de créditos cómo en la gran oferta de asignaturas optativas.

Código de la asignatura y departamento, área o disciplina de la asignatura. Ante la elevada casuística, este dato ha resultado útil para identificar si las asignaturas pueden incluirse en el ámbito general de la práctica de pintura.

El análisis que hemos realizado a partir de la ordenación en tablas nos ha permitido identificar y comprender la ubicación de las asignaturas de pintura. Conviene señalamos los siguientes aspectos generales:

En la mayoría de las facultades, las asignaturas que abordan contenidos teóricos relacionados con la cultura y el contexto, tales como historia del arte moderno o contemporáneo, filosofía, estética, o antropología, teoría e los lenguajes, etc., se ubican fundamentalmente durante los dos primeros cursos. Sin embargo, en algunas ocasiones se emplazan en el tercer o cuarto curso; como ocurre en las facultades de Barcelona, Cuenca, Madrid, Granada, Murcia, Zaragoza y Salamanca.

Solo hemos encontrado tres facultades que impartan asignaturas relacionadas con la didáctica o la educación, ya sean de formación básica u obligatoria. Estas son las facultades de Madrid, País Vasco y Pontevedra.

Asignaturas de formación básica u obligatoria, como *Morfología* o *Anatomía*, sólo se imparten en las facultades de Murcia, Altea y Sevilla, en segundo curso y con una carga de seis créditos. La facultad de Madrid también oferta una asignatura denominada *Anatomía morfológica*, optativa de cuarto curso.

Todas las facultades ofertan al menos una asignatura, de formación básica u obligatoria, que incluye el término *fotografía* en su título, exceptuando las facultades de Zaragoza y el País Vasco. La facultad de Valencia la oferta como optativa, con el nombre *Pintura y fotografía*.

En cuanto a las asignaturas que podemos incluir dentro un grupo en el que entendemos que se imparten contenidos específicos sobre audiovisuales, nuevas tecnologías digitales o multimedia y son de formación básica u obligatoria. Diremos que todas las facultades imparten al menos entre dos y tres asignaturas e incluso cuatro asignaturas, repartidas entre todos los cursos.

Algunas asignaturas que imparten contenidos prácticos de las consideradas disciplinas tradicionales, como escultura, pintura, dibujo y grabado, se mantienen en la mayoría de las facultades, aunque incluyen en su denominación los términos de *laboratorios*, *talleres de creación* o *proyectos*.

Como caso particular, subrayaremos que sólo la Facultad de Bellas Artes de Sevilla mantiene en el título de su asignatura la denominación del natural. Aparece en cuatro asignaturas de carácter obligatorio, de seis créditos cada una, ubicadas en segundo curso. Se trata de *Dibujo del natural I y II*, *Escultura del natural*, y *Pintura del natural*. La facultad de Madrid también oferta una asignatura denominada *Modelado del natural*, optativa que puede cursarse en segundo o tercer curso.

3.2.2. Competencias del Libro blanco, títulos de grado en bellas artes /diseño / restauración (2006) y su aplicación en las distintas facultades y asignaturas.

En su definición de la estructura de las titulaciones, el Libro blanco agrupa los bloques de contenidos en seis materias, asociando a ellas las competencias, y atribuyéndoles la cantidad de créditos correspondiente (pp. 51-52).

En esta tabla (fig. 3) mostramos de forma conjunta las materias los créditos ECTS y el número de competencias asociadas a la materia.

En su definición de la estructura de las titulaciones, el Libro blanco agrupa los bloques de contenidos en seis materias, asociando a ellas las competencias, y atribuyéndoles la cantidad de créditos correspondiente (pp. 51-52).

En esta tabla (fig. 3) mostramos de forma conjunta las materias los créditos ECTS y el número de competencias asociadas a la materia.

	Materia	ECTS	Cantidad de competencias asociadas
1	Procesos de creación artística: materiales y tecnologías.	72	9
2	Principios básicos para la configuración de la obra artística	10	5
3	Concepto, pensamiento y discurso del arte	10	9
4	4. Cultura y contextos.	3,5	5
5	La producción artística y la industria cultural	3,5	5
6	Estrategias creativas y proyectos artísticos	45	12

Fig. 3. Número de competencias asociadas a las materias. Extracto Libro Blanco. Elaboración propia.

Aunque el Libro blanco define así las materias, resulta difícil establecer relaciones de éstas con los planes de estudios y estructuras docentes de las facultades, pues cada facultad ha redefinido las materias acercándose con mayor o menor exactitud a las propuestas por el Libro blanco.

Las competencias definitivas del *Libro blanco* fueron establecidas tras el análisis y valoraciones de diferentes encuestas realizadas a académicos y profesores de bellas artes, graduados, empresas e instituciones. Forman un total de cuarenta y nueve competencias específicas, algunas de las cuales se acompañan de una explicación. En su formulación se distinguen cuatro aptitudes: comprensión, conocimiento, capacidad y habilidad (pp. 253-257).

El análisis que hemos realizado de la competencias específicas descritas en el *Libro blanco*, y su relación con las materias asociadas, permite observar que las competencias que llevan los números 20, 22, 25, 28 y 49 se asocian a tres materias diferentes; y las que llevan los números 2, 6, 16, 27, 30 y 31 se asocian a dos materias iguales o diferentes. El resto de las competencias quedan asociadas a una sola materia, con la excepción de las competencias específicas 40 y 47, que no están asociadas a materia alguna.

La clasificación que hemos realizado y mostramos en las siguientes tablas (figs. 4 y 5) permite comprobar la adscripción de aquellas competencias que se relacionan con más de un bloque de contenidos (o materias). Esta adscripción en varias materias está motivada porque la adquisición de la competencias se realizará durante el aprendizaje de otros contenidos, que aparecen distribuidos en otros bloques.

Nº	Competencia y explicación	Materias		
		2	3	6
20	Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos	2	3	6
	<i>Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos.</i>			
22	Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo	2	3	6
25	Capacidad de (auto)reflexión analítica y (auto)crítica en el trabajo artístico	3	5	6
28	Capacidad de trabajar en equipo	4	5	6
	<i>Capacidad de organizar, desarrollar y resolver el trabajo mediante la aplicación de estrategias de interacción.</i>			
49	Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico	1	5	6

Fig. 4. Competencias asociadas a tres materias. Extracto del Libro Blanco. Elaboración propia.

Nº	Competencia y explicación	Materias	
2	Comprensión crítica de la evolución de los valores estéticos, históricos, materiales, económicos y conceptuales	3	4
	<i>Analizar de la evolución de los valores del arte desde una perspectiva socio-económica y cultural.</i>		
6	Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico	2	3
	<i>Conocer el lenguaje del arte.</i>		
16	Conocimiento de las características de los espacios y medios de exposición, almacenaje y transporte de las obras de arte	5	6
27	Capacidad de trabajar autónomamente	5	6
	<i>Desarrollar la capacidad de plantear, desarrollar y concluir el trabajo artístico personal.</i>		
30	Capacidad de perseverancia	1	6
	<i>Desarrollar la constancia necesaria para resolver las dificultades inherentes a la creación artística.</i>		
31	Capacidad para generar y gestionar la producción artística	5	6
	<i>Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística.</i>		

Fig. 5. Competencias asociadas a dos materias. Extracto del *Libro Blanco*. Elaboración propia.

El *Libro blanco* especifica que las sugerencias de las competencias y las materias atienden a la importancia de generar una estructura que contemple los conceptos de transversalidad e interdisciplinariedad.

Aunque toman como punto de partida el *Libro blanco*, la definición de las competencias, de la descripción de los contenidos, las actividades formativas, y el sistema de evaluación, corresponden a cada universidad. Esto implica una considerable heterogeneidad, que dificulta una recopilación estructurada de los datos de las guías y planes docentes de las diferentes facultades.

De la larga lista de competencias específicas que propone el *Libro blanco*, cada facultad ha tomado una cantidad determinada, incluyéndolas con la formulación exacta del *Libro blanco*, o bien realizando una nueva redacción. En ocasiones estas nuevas formulaciones aglutinan varias competencias en una sola, otras veces adaptan las formulaciones generalistas a un ámbito disciplinario concreto.

Aunque el *Libro blanco* aborda los títulos de Grado en Bellas Artes, Diseño y Restauración, debe tenerse en cuenta que las asignaturas correspondientes a primer o segundo curso pueden ser comunes para los diferentes títulos de grado, en función de las ofertas particulares de cada facultad. Ocurre en los casos en que las facultades ofertan el grado de bellas artes y además incluyen menciones o itinerarios. Así mismo, también hay competencias generales en el *Libro blanco* que son comunes a distintas titulaciones, y las facultades han podido adscribirlas a asignaturas de unas u otras titulaciones, o a asignaturas comunes a dos o más titulaciones o menciones.

3.2.3. Representación de las competencias técnicas básicas en el *Libro blanco*.

Una vez establecidas las competencias en el *Libro blanco*, las titulaciones y asignaturas tomaron conjuntos más o menos amplios de ellas —a menudo, como hemos explica-

do, reformulándolas— y crearon contenidos que se relacionan de manera más o menos directa con estos conjuntos elegidos.

Un estudio rápido de las competencias y su posible relación con las asignaturas prácticas de pintura, o de otras disciplinas, separa con facilidad dos grandes grupos. El primer grupo se compone en buena medida de las competencias recogidas en las dos primeras materias del *Libro blanco*. El segundo se compone en buena medida de competencias de las materias cuarta, quinta y sexta del *Libro blanco*.

Es decir, y aunque parezca una obviedad es necesario apuntarlo, las materias 1. *Procesos de creación artística: materiales y tecnologías* y 2. *Principios básicos para la configuración de la obra artística* recogen competencias relacionadas con las técnicas artísticas, con las bases de la pintura, la escultura, el dibujo, etc. A la inversa, el resto de las materias, 3. *Concepto, pensamiento y discurso del arte*; 4. *Cultura y contextos*; 5. *La producción artística y la industria cultural*; y 6. *Estrategias creativas y proyectos artísticos*, no recogen competencias relacionadas específicamente con las técnicas artísticas. Algunas de las competencias recogidas en estas materias se relacionan con aspectos transversales de la educación superior de cualquier disciplina; otras se relacionan con aspectos transversales de la educación artística; otras se relacionan prioritariamente con aspectos teóricos, históricos, socio-económicos del arte; y son minoría las que se relacionan con las técnicas de creación de obras de arte.

Establecidos estos dos grandes grupos de competencias por el propio reparto de materias del *Libro blanco*, aparecen otros grupos menos definidos, que se podrían atribuir a distintos aspectos de la creación de la obra de arte; a distintas metodologías; o a distintas fases en la trayectoria de aprendizaje de los estudiantes de arte. Estos grupos pueden intuirse por los propios nombres de las materias. La materia 2. *Principios básicos para la configuración de la obra artística* alude desde su nombre a aspectos básicos (por tanto idóneos para los primeros cursos), formales y materiales (por tanto idóneos para asignaturas prácticas o práctico-teóricas). El mismo análisis podría hacerse con respecto a otras materias. Sin embargo, las posibles atribuciones de materias y competencias a asignaturas, disciplinas y fases del aprendizaje son siempre discutibles, y rara vez se pueden establecer parcelas cerradas. Como hemos explicado, el *Libro blanco* recoge algunas competencias en varias materias, mientras que otras competencias aparecen tan sólo en una materia.

En definitiva, aunque podría haber acuerdo general respecto a una posible atribución de competencias, la concreción de cualquiera de estas atribuciones es muy incierta. Es decir, no es fácil, quizá ni siquiera deseable, establecer con seguridad que una competencia concreta V es adecuada para una metodología, una disciplina, una asignatura, o un curso concreto. En todo caso, esta adscripción corresponde a los profesores responsables de las asignaturas, con los criterios que cada uno de ellos determine. No lo haremos en este estudio, pero sí señalaremos de manera general algunas de las posibles atribuciones, que pueden deducirse de las guías docentes, y que aparecen también sugeridas en las tendencias que muestran los resultados de las encuestas de nuestro estudio.

Una vez resumido a grandes rasgos en qué consiste el *Libro blanco*, y su relación con las titulaciones, facultades y asignaturas, debemos señalar el principal punto de contacto, o de conflicto, relacionado con nuestro tema de estudio.

En una revisión pormenorizada de las cuarenta y nueve competencias señaladas en el libro, se detecta con facilidad que hay pocas competencias dedicadas a las técnicas básicas, que tan solo parecen estar contempladas de forma implícita en la competencia específica número 42: "Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte"; cuya explicación reza "Adquirir las destrezas propias de la práctica artística". Quizá estén también contempladas, de manera un tanto ambigua, en la competencia específica número 9: "Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas", cuya explicación "Analizar los procesos de creación artística", parece aclarar lo que la propia competencia dice: que no se trata de saber hacer algo, sino de saber cómo es el proceso, el método o la técnica. Un conocimiento que pueden tener, por ejemplo, los estudiantes de historia de arte.

El concepto de competencias técnicas básicas, que no aparece en el *Libro blanco*, lo introducimos nosotros a partir de las encuestas y entrevistas realizadas por los estudiantes y profesores en nuestro estudio, y ha sido explicado en el capítulo 2. A partir de las primeras entrevistas incluimos en nuestros cuestionarios conceptos como *color, luz, forma, espacio*, y otros. Las respuestas mencionan con frecuencia estos conceptos, en distintas preguntas. La frecuencia con que profesores y estudiantes se refieren a ellos, y a la habilidad o capacidad para manejarlos; contrasta con su ausencia, explícita o implícita, en el *Libro blanco*, fuera de la mencionada competencia específica número 42.

En efecto, las materias 1 y 2, y las competencias que se incluyen en ellas hacen en general alusión a la fabricación de obras de arte, como los materiales, instrumentos y tecnologías necesarios, o el vocabulario relacionado con ello. O la capacidad para imaginarlas o idearlas. Pero tan sólo el primer fragmento de la competencia 42, "habilidades para la creación artística" parece referirse de manera implícita a que el artista —el pintor o estudiante de pintura, en nuestro estudio— incorpore la capacidad o habilidad para manejar el color, el claroscuro, o la descripción de la forma, por ejemplo. Estas habilidades no pertenecen, propiamente hablando, al proceso de creación artística (materia 1 del *Libro blanco*), ni tampoco a la configuración de la obra artística (materia 2 del *Libro blanco*), sino que son previas a tal proceso y a tal configuración. Es decir, por terminar de evidenciar este conflicto entre el Libro blanco y nuestro objeto de estudio, reiteramos que tan sólo ese fragmento, "habilidades para la creación artística", de una competencia de entre un total de cuarenta y nueve (49) competencias parece aludir a toda esa suma de capacidades o habilidades cuya adquisición se trabaja constantemente en las asignaturas de pintura, y que los participantes de nuestro estudio citan con frecuencia.

3.2.4. *Relación entre las competencias del Libro blanco y las metodologías empleadas con mayor frecuencia en las asignaturas de pintura.*

Como se ha indicado en el capítulo 2, hemos considerado en nuestro estudio cuatro metodologías fundamentales para el aprendizaje de la pintura, que recordamos aquí: Análisis /estudio, Mímesis/copia, interpretación e invención. A continuación trazaremos unas tendencias generales sobre la relación de estas metodologías con las competencias del *Libro blanco*.

Análisis/estudio

Al establecer la categoría de *Análisis* como una de las principales metodologías propias de las asignaturas prácticas o práctico-teóricas de pintura, contemplamos dos facetas prioritarias de esta actividad, es decir, de este análisis o estudio. Las dos facetas prioritarias serían por un lado el análisis o estudio visual, práctico y formal; y por otro lado el análisis teórico, social, histórico o conceptual. Una y otra faceta del análisis pueden confluír o no hacerlo en algunos ejercicios, en algunas metodologías, o en algunas asignaturas⁷. La revisión de las guías docentes y los resultados de nuestras encuestas muestran que en las asignaturas de pintura se entiende que el análisis o estudio se refiere sobre todo al análisis de las cualidades visuales formales de las obras o de los referentes, pero esta interpretación no es exclusiva.

En cualquier caso, tomando esta interpretación de estudio o análisis en pintura desde su faceta visual y formal como ampliamente aceptada, entendemos que cabe relacionar esta metodología con las competencias de las materias 1 y 2 del *Libro blanco*. Además, en la medida en que las materias 3, 4, 5, y 6 son de alguna manera transversales para todos los estudios y actividades artísticas, es indudable que algunas de las competencias recogidas en ellas están también relacionadas con la metodología de aprendizaje que hemos denominado Análisis/estudio.

Sin embargo, las relaciones que acabamos de establecer son también válidas, en mayor o menor medida, para las otras tres metodologías. En efecto, en una revisión de los resultados de las encuestas y de las guías docentes hemos entendido que las competencias involucradas en la aplicación de esta metodología no son propias o exclusivas de ella. Quizá se deba a que el análisis o estudio es una actividad que forma parte también de la práctica de la mimesis, de la interpretación pictórica y de la invención.

7. La utilidad de esta diferenciación es que permite asignar competencias extraídas del *Libro blanco* a esta metodología, y obliga a tener en cuenta esta metodología en toda su extensión, evitando un sesgo que en el contexto actual podría considerarse conservador respecto a las asignaturas de pintura —más formalista—, y un sesgo que podría considerarse más innovador o generalista —más teórico o conceptual—.

Mímesis/copia

En cuanto a la categoría de *Mímesis/copia*, en general se interpreta en las guías docentes, y se ha interpretado también así en las encuestas de nuestro estudio, como la copia más o menos verosímil de un referente visual. Parece haber notables diferencias entre profesores, sin embargo, en el grado de verosimilitud asociado al uso del término *mímesis*, lo que ha motivado divergencias en algunas respuestas de las encuestas.

Sea cual sea el sentido que se dé a los términos *mímesis* y *copia* en la práctica pictórica, las competencias de las materias 1 y 2 del *Libro blanco* parecen relacionadas con ellos, por ser competencias propias de la creación de obras artísticas. De igual manera que en el caso de la metodología de *Análisis/estudio*, también resulta fácil o adecuado relacionar la metodología de la copia o mímesis con algunas de las competencias incluidas en las materias más transversales del *Libro blanco*, las 3, 4, 5, y 6.

En la medida en que estas relaciones son comunes con las otras metodologías hemos revisado si hay indicios en las guías docentes o en los resultados de nuestra encuesta de que haya entre las competencias del *Libro blanco* algunas que puedan ser propias o exclusivas de la metodología de la mímesis o copia. Sin embargo, una revisión de ambas fuentes muestra que no hay competencias que sean exclusivas o propias de la mímesis.

Interpretación

La metodología que denominamos *Interpretación* se entiende en general en las guías docentes y las respuestas de las encuestas de nuestro estudio como una actividad consistente en la traslación subjetiva de un estímulo externo a una representación pictórica. A menudo en esa traslación subjetiva se aplican rasgos propios de las preferencias de cada estudiantes, pero también es frecuente el empleo de esquemas culturales, como características formales de estilos artísticos consolidados. De alguna manera, toda representación pictórica es una interpretación, pero suele emplearse este término para interpretaciones que conllevan de manera marcada el empleo de estos rasgos subjetivos y preferencias formales.

De nuevo, como ocurre en las dos metodologías anteriores, la de la interpretación se relaciona de manera indudable con las competencias propias de las técnicas artísticas, recogidas en las materias 1 y 2 del *Libro blanco*. Así mismo, como ocurre también en las metodologías anteriores, el trabajo realizado bajo el criterio metodológico de la interpretación puede relacionarse con algunas de las competencias que recogen el resto de las materias, de carácter transversal, las 3, 4, 5, y 6.

En cuanto a si existen en el *Libro blanco* competencias que se relacionen con esta metodología en mayor medida que con las anteriores, consideramos que efectivamente existen algunas competencias que no son de aplicación clara en las metodologías anteriores, y sí pueden serlo al utilizar la interpretación como metodología. Se trata de aquellas competencias, por ejemplo, que valoran la comprensión de los valores estéticos,

históricos o culturales, o de aquellas que aluden a la capacidad de desarrollar lenguajes o campos artísticos propios. Así, por ejemplo, la competencia 1. *Comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual del arte*, no parece ser imprescindible para la práctica de la mimesis, pero sí resulta de mayor utilidad para la interpretación. Otros ejemplos claros serían las competencias 20 y 21. La competencia 20. *Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos*; y la competencia 21. *Capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra*; muestran las características de la interpretación, y ninguna de las dos son imprescindibles para el ejercicio de la mimesis. Las respuestas de las encuestas de nuestro estudio apuntan en este sentido.

Invención

La metodología de la invención está, como las anteriores, relacionada con las competencias de las materias más estrechamente relacionadas con las técnicas de creación de obras artísticas, las materias 1 y 2. También como en las metodologías anteriores, algunas competencias de las materias de carácter más transversal, las materias 3, 4, 5 y 6, son de aplicación aquí. Sin embargo, cabe suponer que aquí los aspectos más técnicos de la creación de las obras de arte son de menor relevancia que en la metodología de la mimesis. En contrapartida, las competencias más relacionadas con la conceptualización de la obra de arte, o con las estrategias creativas y los proyectos artísticos son aquí más relevantes.

Al contemplar la existencia de competencias más indicadas para la metodología de la invención que para otras, podemos observar, de acuerdo con los resultados de las encuestas de nuestro estudio, la existencia de una interpretación general de los profesores en este sentido. En efecto, la invención se relaciona, como ocurre en buena medida con la interpretación, con cualidades creativas e imaginativas propias de cada estudiante, y a menudo se relaciona también con la pertinencia histórica actual, de acuerdo con criterios o valores sociales, económicos o de otro tipo. De nuevo podemos traer aquí a colación las competencias 20 y 21, citadas en el apartado de interpretación, como estrechamente relacionadas con la metodología de la invención. También puede citarse como un ejemplo perfecto de esta metodología la competencia 26. *Capacidad de curiosidad y de sorpresa más allá de la percepción práctica*, cuya frase aclaratoria añade: "Desarrollar la percepción mental más allá de lo retiniano". Lo retiniano, asociado a la mera visualidad y a la percepción práctica, aparece en esta competencia como distinto de lo mental, de la curiosidad y de la capacidad de sorpresa. En los resultados de nuestras encuestas a los profesores se muestra una clara tendencia a relacionar la mimesis con la mera visualidad y con las competencias técnicas; y en cambio la invención se asocia con la creatividad y con el desarrollo de los proyectos personales de los estudiantes.

Un resumen de las relaciones entre las competencias y de las materias del *Libro blanco* con las cuatro metodologías de aprendizaje de la pintura utilizadas en nuestro estudio debe contemplar, por tanto, los elementos diferenciales que se han señalado en los párrafos anteriores. Esbozamos aquí algunos de ellos.

En las competencias recogidas en el *Libro blanco* hay algunas relacionadas con claridad con la creación de las obras de arte; hay otras competencias que no tienen relación particular con dicha creación, y parecen aludir a aspectos transversales de todas las disciplinas o estudios superiores. Hay, en el término medio, competencias de carácter transversal que pueden tener relación con la creación artística en la medida en que se relacionan con lo artístico de forma general. Unas u otras pueden participar en el proceso creativo artístico de diferentes maneras y en distintas medidas. Y no es posible establecer relaciones cerradas entre las competencias y las materias por un lado, y las metodologías, disciplinas, asignaturas o niveles de aprendizaje por otro.

Como hemos explicado, las materias 1 y 2 están orientadas a la creación de obras de arte y las competencias recogidas en ellas se aplican por igual a las cuatro metodologías que estamos tratando. Son, por tanto, competencias relacionadas estrechamente con la creación artística, y su adquisición se realiza a través de todas las metodologías de aprendizaje de técnicas artísticas. Hay, con seguridad, matices en cuanto a la adecuación de unas metodologías u otras a distintas competencias. Pero puede decirse que las cuatro metodologías utilizadas en nuestro estudio sirven o deben servir para la adquisición las competencias de las materias 1 y 2. No cabe hacer distinciones aquí, por tanto.

En sentido contrario, parece haber competencias o grupos de ellas que se relacionan o que se adquieren de forma más adecuada con las metodologías que denominamos interpretación e invención. Alguna de ellas, como las competencias números 20 y 22, que hemos citado, están presentes en la materia número 2, y también reaparecen en las materias 3 y 6. Su relación con la metodología de la mimesis no parece tan estrecha como con la interpretación o la invención. La competencia número 21, que hace referencia a la relación de una obra artística personal con el contexto creativo, no aparece en las materias 1 y 2, y parece relacionarse con la interpretación y la invención antes que con la mimesis. Otro tanto ocurre con la ya comentada competencia 26, que sí está incluida en la materia 2, y se refiere al ámbito de lo mental, más allá de lo retiniano, según los redactores del *Libro blanco*. Es competencia que puede ser adquirida de manera idónea gracias a las metodologías de la interpretación y la invención, y especialmente a ésta última.

Por tanto, y en resumen, puede establecerse que las metodologías de la interpretación y la invención son útiles para la adquisición de todas las competencias relacionadas con la creación de las obras de arte, y muy útiles para las más imaginativas o personales; mientras que la metodología de la mimesis parece tener un campo de aplicación más restringido. A cambio, en su campo de aplicación específico, el de las técnicas, materiales, tecnologías y principios básicos para la creación de obras artísticas, la mimesis resulta de gran utilidad, incluso insustituible, según las opiniones de los profesores participantes en nuestro estudio.

Para relacionar con mayor exactitud los contenidos en este apartado 3.2 hemos elaborado unas tablas realizadas a partir de las guías docentes de las asignaturas, que se

recogen en el anexo 2. Estas tablas incluyen los apartados de *Descripción*, *Competencias*, *Actividades de aprendizaje*, *Unidades teóricas*, y *Evaluación*. En algunos de estos apartados, de manera más o menos explícita, aparecen informaciones que pueden interpretarse en el sentido de que se utilizan unos u otros referentes, así como sus aplicaciones metodológicas.



Capítulo 4

Metodología de investigación



4.1. Enfoque metodológico.

El enfoque metodológico empleado en nuestro trabajo es principalmente de carácter cualitativo. Como tal, toma en consideración las diferencias que introducen las distintas perspectivas subjetivas y los ambientes sociales relacionados con ellas (Flick, 2002, 2007, p. 20). Nuestro estudio recaba información de estudiantes y profesores de casi todas las facultades de Bellas Artes⁸ del territorio nacional. Las perspectivas de los participantes en el estudio sobre buena parte de las cuestiones son subjetivas; y en el caso de los dos grupos principales, estudiantes y profesores, pueden estar muy distantes entre sí, e incluso enfrentadas.

Por otro lado, gracias a nuestro conocimiento práctico sobre la diversidad e independencia mutua de las facultades de Bellas Artes españolas, consideramos poco práctico plantearnos la utilización de una metodología de enfoque cuantitativo. El motivo es que ni los participantes se pueden aislar de su contexto, ni podíamos garantizar que su participación fuera proporcional en ninguna de sus variables. Es decir, la pluralidad del campo deriva en una libertad de participación; que no permitía asegurar una proporción determinada de estudiantes respecto a profesores, ni de participantes de unos cursos respecto a otros, ni, desde luego una participación proporcional entre las distintas facultades de España.

Esta imposibilidad de establecer cuotas proporcionales impedía realizar estadísticas matemáticas fiables, y ha motivado la elección de una metodología cualitativa. A pesar

8. Se aclara respecto a esta cuestión que se enviaron cuestionarios y se trató de contactar con profesores y estudiantes de todas las Facultades de Bellas artes del Estado español a lo largo del curso 2015.16 y 2016-17. A pesar de ello de algunos centros no pudimos obtener ninguna respuesta. Lo que nos obligó a modificar algunos de los parámetros previstos en la investigación inicial, como por ejemplo el estudio comparado entre contextos distintos en relación al diseño de los planes de estudios específicos.

de ello, debemos aclarar que en nuestra investigación sí se han utilizado algunas técnicas cuantitativas como el muestreo y un tratamiento estadístico sencillo para la presentación y visualización de parte de los datos obtenidos en el proceso investigador.

Considerando la diversidad de ambientes de nuestro estudio, así como la variedad de métodos empleados para la obtención (encuestas, entrevistas, observación directa, el muestreo y un tratamiento estadístico básico), la pluralidad de tipo de datos obtenidos (muestreos cuantitativos y respuestas cualitativas), y las múltiples referencias documentales manejadas (ensayos teóricos, tesis, normativas), nos hemos visto en la necesidad de utilizar estrategias de triangulación metodológica y teórica (Aguilar, S.& Barroso, 2015) para poder analizar la información obtenida en el proceso investigador desarrollado.

Por otra parte, de acuerdo con el carácter cualitativo de la investigación, se ha establecido de manera explícita una comunicación con el campo u objeto de investigación, asumiendo un posicionamiento subjetivo en nuestro proceso de investigación (Haraway, 1995). Se entiende que la subjetividad de la investigadora y la de los participantes en el estudio son parte del proceso de investigación y son parte determinante de los resultados.

La comunicación con los distintos participantes de nuestro estudio se ha establecido a través de encuestas y, con carácter excepcional, a través de entrevistas. Además, aunque no sea parte formal de la investigación, reseñamos que conocemos el campo de estudio a través de nuestro trabajo como docente en la disciplina de pintura de una facultad de Bellas Artes, lo que constituye otra fuente de información del estudio. Gracias a lo cual, mediante observación directa de los procesos y observación participante, nos ha servido para conformar una perspectiva subjetiva y situada respecto al tema de estudio.

A diferencia de las investigaciones de enfoque estrictamente cuantitativo, el principio del método interpretativo que hemos empleado sugiere que los conceptos e hipótesis sean elaborados a partir de los datos, y sean reelaborados a lo largo del proceso de investigación (San Martín, 2014). El rasgo fundamental de este enfoque metodológico es este carácter circular del proceso. La circularidad, sin embargo, ha sido complicada debido la utilización de un modelo lineal de investigación (teoría, hipótesis, operacionalización, muestreo, recogida de datos, interpretación de los datos, validación). A pesar de este doble camino, que combina el modelo lineal con el carácter circular, éste nos ha obligado a reflexionar de manera constante sobre el proceso de la investigación y sobre sus pasos particulares en función de los demás. De acuerdo con Flick (2007),

El estrecho vínculo (también temporal) entre la recogida y la interpretación de los datos, por una parte, y la selección de material empírico por la otra, a diferencia del modelo lineal tradicional de actuación, permite al investigador no sólo hacer repetidas veces la siguiente pregunta: ¿Hasta qué punto los métodos, las categorías y las teorías que se utilizan hacen justicia al objeto y los datos?, sino también responderla. (Flick, 2007, p. 58).

De esta manera hemos ido contrastando e interpretando los datos obtenidos a lo largo del proceso de la investigación.

En la elección de este enfoque metodológico también han sido determinantes los cambios que se han producido en las distintas facultades como consecuencia de la adaptación al nuevo Sistema Europeo de Educación Superior EESS. Este proceso se inició en 2014 y la periodicidad que establece La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en su *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas 2015* (p. 94): “Los títulos universitarios oficiales de Grado de 240 créditos deberán renovar su acreditación en el plazo máximo de seis años desde la fecha de verificación del título o desde la fecha de su última acreditación”. Como investigadores y partícipes de este proceso, hemos podido comprobar estos cambios, desde los primeros datos que recogimos en las guías docentes en el año 2014 hasta las últimas actualizaciones de las mismas del año en curso 2017.

Cómo hemos referenciado anteriormente (3.2.1), respecto a la dificultad de encontrar una concreción clara, en los documentos ofrecidos por las guías docentes, se planteó incluir en el estudio la participación de los individuos que pertenecen a estos grupos sociales: a) profesores de estas facultades que imparten docencia en las disciplinas, departamentos y/o asignaturas de pintura; b) estudiantes de estas las mismas facultades que estudian o han estudiado Grado en Bellas Artes. Como explicaremos en próximos capítulos, en nuestra investigación utilizamos varios métodos cualitativos para la obtención de datos de estos grupos: la encuesta y/o la entrevista.

4.2. Preguntas de investigación.

Nuestras preguntas de investigación en relación a la hipótesis principal en la que planteamos que se está produciendo una sustitución progresiva de los referentes tridimensionales por los bidimensionales en el aprendizaje de la pintura en las facultades de bellas artes españolas son:

Conocer cuánto se utilizan el referente bidimensional y tridimensional en las facultades de bellas artes de España, en tiempo o en proporción a otros.

Conocer si está ocurriendo un cambio cuantitativo en el empleo de estos referentes.

Conocer por qué se produce este cambio.

Conocer qué se hace con los referentes visuales desde un punto de vista iconográfico, metodológico y estilístico.

Conocer qué importancia tienen en el aprendizaje de la pintura estos referentes según los profesores y estudiantes; cuáles son más idóneos para la adquisición de las competencias propias de la pintura.

Conocer las preferencias de los estudiantes en la utilización de estos referentes.

4.3. Fuentes para la obtención de los datos.

En este apartado explicaremos como hemos accedido a las distintas fuentes para acceder a los datos.

Tanto el acceso y la secuencia ha sido variada y heterogénea en función de la misma complejidad y diversidad en las estructuras docentes de cada facultad.

El objetivo inicial es saber qué referentes visuales se usan en la enseñanza/aprendizaje de la pintura en las facultades españolas de Bellas Artes. Las fuentes principales, entre otras, que hemos utilizado quedan referenciadas en los tres apartados siguientes.

4.3.1. Guías docentes de las asignaturas.

Para obtener estos datos partimos de un trabajo de búsqueda utilizando como fuentes directas la información que nos proporcionan cada una de las páginas web de cada facultad, en sus diferentes estratos jerárquicos, las webs institucionales de las universidades, las webs de las facultades, las webs departamentales, las webs y blogs de las asignaturas.

En primer lugar acotamos la búsqueda a la universidades y sus facultades que imparten grado en bellas artes, diferenciando otros grados y menciones, como se puede consultar en el (anexo III). Estas son por orden alfabético:

- Universidad de Barcelona UB,
- Universidad de Castilla-La Mancha, UCLM,
- Universidad Complutense de Madrid, UCM,
- Universidad de Granada, UGR,
- Universidad de La Laguna ULL,
- Universidad de Málaga UM,
- Universidad de Murcia, UMA,
- Universidad Miguel Hernández, UMH,
- Universidad de Zaragoza, UNIZAR,
- Universidad Politécnica de Valencia UPV,
- Universidad del País Vasco UPV/EHU,
- Universidad de Sevilla US, Universidad de Salamanca USAL,
- Universidad de Vigo, UVIGO.

A continuación, se buscaron las asignaturas de estas facultades que pertenecían al ámbito de la pintura, seleccionando aquellas asignaturas en las en el nombre aparecieran términos como "pintura", "pictórico", "color", "paisaje", "retrato", o cualquier terminología que permitiera suponer, que en esa asignatura se impartieran contenidos prácticos de pintura. Estas asignaturas aparecen en el (anexo I resaltadas en tono oscuro).

En principio, esto no nos aseguraba qué tipos de referentes se utilizan en dichas asignaturas. A excepción de la asignatura de “Pintura del natural” de la Facultad de Sevilla, de carácter obligatorio y ubicada en segundo semestre del segundo curso.

Por consiguiente, hemos seleccionado también las asignaturas pertenecientes a un departamento, sección departamental o área de conocimiento de pintura o interdepartamentales, aunque en su nomenclatura no aparezca el término pintura o similares que hemos mencionado anteriormente. En el anexo I hemos resaltado estas asignaturas en un tono claro, para identificarlas.

Las nomenclaturas más frecuentes para este tipo de asignaturas son: “Creación artística”, “Taller de creación”, “Procesos de creación artística”, “Laboratorio de creación”, “Proyectos artísticos”, “Metodologías de proyectos”. Estas asignaturas se caracterizan fundamentalmente por ser multidisciplinares o interdepartamentales, suelen estar ubicadas en el tercer y cuarto curso, y en general correspondientes a formación básica u obligatoria. Destacamos como ejemplo peculiar el caso de Barcelona que tiene estas asignaturas interdisciplinares a lo largo de todo el proceso educativo, con una asignación de 12 créditos, o el caso de Tenerife que las ubica desde el segundo curso. Aun así, resultaba difícil determinar con claridad que contenidos se desarrollaban en cada asignatura, por lo que llegó el momento de sumergirse en cada una de las guías docentes y a partir de ellas ordenar el complejo universo de asignaturas y poder determinar cuales asignaturas podían ser foco de nuestro estudio.

4.3.2. Encuesta a profesores y estudiantes.

Respecto a las encuestas realizadas a ambos colectivos se han efectuado por varios canales.

Tuvimos un primer contacto informal con diversos profesores de distintas facultades y áreas que nos permitió acotar y contrastar nuestras hipótesis iniciales y obtener una información previa para localizar a los profesores que pudieran ser participes en nuestro estudio.

En lo concerniente al acceso al colectivo docente que pretendíamos encuestar; profesores que imparte docencia en alguna de las asignaturas del ámbito de la pintura. Partimos de la información de las páginas de webs de las distintas facultades de Bellas Artes, elaboramos una lista de personas y cargos para comenzar a seleccionar los coordinadores, directores o responsables de las asignaturas pertinentes para nuestro estudio. El contacto con los profesores responsables se estableció a través de correos electrónicos o telefónicos. Por algunas de las respuestas obtenidas, descubrimos que había cierta falta de concordancia entre la información que aportan las páginas oficiales y la realidad, consecuencia de diversas circunstancias: nuevas asignaciones docentes, cambio de responsables de la asignatura o simplemente falta de actualización de la información en

las webs universitarias. Hechos perfectamente comprensibles dado el alto grado de movilidad y ajuste que se viene manifestando en el proceso de adaptación al nuevo sistema educativo, y en muchos casos la precariedad de las mismas plantillas del profesorado.

Con la intención de conseguir el mayor nivel de participación se hizo un primer envío por correo electrónico, personalizado a todos y cada uno de los profesores que figuraban en las páginas webs de las asignaturas relacionadas con el departamento, área o disciplina de la pintura de cada facultad de bellas artes española.

En este correo electrónico se invitaba a participar a cada profesor en nuestro estudio mediante dos opciones: por un cuestionario a través de un enlace en *Google Forms* o con una entrevista por teléfono en función de la elección de propio encuestado. De esta manera intentamos evitar contextos desfavorables, al contemplar su disponibilidad de tiempo o preferencia en la forma de participar en el trabajo.

En el caso de los estudiantes decidimos realizar la recopilación de datos únicamente por un cuestionario a través de un enlace en *Google Forms*, considerando que, para acceder un "universo" o población de estudio tan amplio, este sistema podía ser el más adecuado. Las razones que nos llevaron a ello, fueron las económicas, la accesibilidad, así como la no dependencia espacio/temporal de la agrupación de los estudiantes para la realización de la encuesta.

El procedimiento de difusión de este formulario se ha realizado por varios canales: en la misma carta enviada a los profesores se les adjuntaba una carta de invitación a los alumnos a participar en este estudio y el enlace correspondiente al cuestionario para que los profesores que lo consideraran oportuno, lo difundieran de la manera más adecuada.

Consideramos que el acceso al colectivo de estudiantes estaba condicionado por la previa implicación del profesor, por lo que también nos pusimos en contacto con a las delegaciones de estudiantes, por teléfono y por correo electrónico. De esta forma los estudiantes utilizaron sus propios canales de difusión, lo que, por una parte cambió la frecuencia de la llegada de información y por otra la llegada de respuestas de algunos estudiantes pertenecientes al grupo de graduados, datos de estos últimos que incorporamos a nuestro resultados. Destacamos este hecho ya que el acceso a las delegaciones de estudiantes fue lento y tardío, como consecuencia de coincidir con las elecciones a nuevos delegados, correos, números de teléfono erróneos o no actualizados, falta de información en las webs. Situación similar a la del colectivo de profesores.

El periodo de envío y recopilación los datos de los cuestionarios y las encuestas esta comprendido entre los meses octubre de 2016 y de febrero de 2017. Se enviaron los correos en repetidas ocasiones, ya que algunos profesores, manifestaron que no habían contestado por falta de tiempo y no por falta de interés.

4.3.3. *Entrevista a profesores.*

Como hemos explicado anteriormente la entrevista como otro método de obtención de datos del colectivo de profesores, se les informó a través de la misma carta, y ha sido planteada cómo alternativa para permitir que el profesor eligiera la forma más adecuada para expresar sus opiniones con respecto a nuestro tema de estudio. En el siguiente apartado comentaremos la estructura y tipo de entrevista realizada.

4.4. **Producción de datos.**

4.4.1. *Diseño de los cuestionarios y entrevista.*

En primer lugar, aclaramos que los cuestionarios han sido elaborados para ser *auto-administrados*, es decir sin intervención directa de otra persona. En ellos hemos realizado dos modelos de preguntas las basadas en hechos y las basadas en opiniones.

En cuanto al tipo de preguntas, hemos manejado preguntas cerradas de alternativa simple o alternativa múltiple, y mixtas, para permitir al encuestado razonar, matizar o ampliar su respuesta a través de la opción «otros» o de la opción «por qué» y otras serie de preguntas abiertas. (Alaminos Chica y Castejón, 2006) y (Coromina, Casacuberta y Quintana, 2002).

Los cuestionarios han sido elaborados bajo la plataforma *Google Forms*, ello nos ha condicionado en cierta medida la estructura y planteamientos de las preguntas. Aun así hemos intentado estructurarlos para evitar exceso de preguntas y siguiendo los patrones más adecuados para su correcta lectura.

Los cuestionarios se han elaborado con la finalidad de articular un *diálogo* sobre las mismas cuestiones entre ambos colectivos y no un análisis por individuos o sujetos. Entendemos que, aunque ambos colectivos están implicados en el proceso enseñanza/aprendizaje, las preguntas no podían formularse simétricamente. Las características de cada colectivo nos obligaba a formulaciones diferentes, como se explica más adelante la parte II de nuestro estudio, al realizar el análisis pormenorizado de los resultados.

Partiendo de que todas las preguntas están focalizadas en los usos de los referentes bidimensionales y tridimensionales en la enseñanza/aprendizaje de la pintura. Hemos establecido una clasificación general de preguntas para intentar analizar los interrogantes expuestos anteriormente.

Clasificación de preguntas de los formularios

- Dirigidas a las actividades realizadas en las asignaturas de pintura. Estudiantes profesores.
- Dirigidas a las actividades en el conjunto de los estudios. Estudiantes y profesores.
- Centradas en las preferencias personales de los estudiantes en el ámbito académico y extra-académico. Estudiantes y profesores.
- Orientadas a saber las inclinaciones personales en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de la pintura. Estudiantes y profesores.

Estos grandes bloques de preguntas han sido distribuidos en diferentes preguntas para estudiar distintos aspectos, con el fin de analizar cómo se complementan en el aprendizaje de la pintura. Los aspectos estudiados han sido:

- Distribuciones temporales.
- Características formales y estilísticas.
- Aplicaciones metodológicas.
- Resultados estilísticos de los empleos de ambos referentes.

A continuación, explicaremos las diferentes estructuras de los cuestionarios y la secuencia de las preguntas.

En los cuestionarios dirigidos a los profesores la estructura ha sido la dividida en tres secciones separadas en cuatro bloques:

1) Preguntas de identificación, la facultad en que se ejerce docencia y el año en que iniciaron la docencia. Se les ofrecía también la posibilidad de rellenar varias encuestas, en función de las asignaturas en las que impartieran docencia.

2) Preguntas objetivas referidas a la asignatura en la que imparten docencia.

3) Preguntas de opinión personal sobre cuestiones metodológicas y empleo de los referentes, sin vinculación exclusiva a la asignatura que imparten.

4) Preguntas sobre datos personales para rellenar voluntariamente, y de esta manera mantener el anonimato a criterio del profesor.

La encuesta dirigida a los estudiantes era totalmente anónima. El cuestionario ha sido estructurado del siguiente modo:

1) Bloque de preguntas de identificación general: universidad, curso, fecha de nacimiento, sexo.

2) Bloque de preguntas delimitadas a los hechos ocurridos en el ámbito académico.

3) Bloque de preguntas sobre opiniones y preferencias tanto referidas a la esfera académica como a la personal.

Para este colectivo hemos priorizado las preguntas cerradas y de elección de opción y restringido las preguntas abiertas, tras haber comprobado a través de las encuestas piloto que este tipo de respuestas solían quedarse sin respuesta o incluso generaban confusión.

En relación a las preguntas dirigidas a las actividades realizadas en las asignaturas de pintura matizaremos las diferencias.

En cuanto a los profesores, lo más complicado ha sido realizar un cuestionario común que abarcara todas estas peculiaridades de las asignaturas.

La casuística es muy variada dependiendo de cada facultad. Cuestiones que nos ha resultado de ardua clasificación: asignaturas con ejercicios muy marcados, y obligatorios, asignaturas de talleres, de proyectos o de creación sin ejercicios concretos u orientados proyecto individual y a elección personal del alumno. Esta información no siempre está concretada en las guías, bien por que en las guías se determina que los ejercicios se explicarían al inicio de las clases, o bien porque estos datos estarán a disposición del alumnado en el campus virtual, información que no hemos podido recabar por ser de acceso restringido.

Si bien es cierto que a través de algunas guías docentes, podíamos encontrar estos datos referidos a los ejercicios, nos ha parecido oportuno introducir estas preguntas, considerando que el número de profesores que pueden dar docencia en la misma asignatura es muy heterogéneo, de esta manera también podíamos encontrar matizaciones que dieran respuesta a las diferencias en la aplicación de las guías docentes atendiendo a libertad de cátedra.

En el computo general de preguntas al colectivo de profesores, se les ha incluido, junto a las preguntas cerradas, otras abiertas a esas mismas preguntas, para obtener un mayor grado de profundidad en las respuestas y poder conjugar análisis cuantitativo y cualitativo.

En los cuestionarios dirigidos a los estudiantes, las preguntas dirigidas a las actividades realizadas en las asignaturas, se han realizado sobre el conjunto de asignaturas del ámbito de la pintura y no sobre asignaturas concretas con la intención de obtener una visión global, esta decisión se tomó considerando; la diversidad de asignaturas que cada facultad oferta y al curso en el que el estudiante se encuentra en el momento de realizar la encuesta.

En cuanto a los estudiantes, pretendíamos abarcar la opinión de los alumnos de diferentes cursos, por lo que las preguntas podían tener respuestas muy variadas. Desde los alumnos que opinan con la visión de un solo curso, hasta los que opinan con la visión de toda la perspectiva académica; así cómo la perspectiva de haber estudiado en diferentes facultades por traslados de expedientes o por disfrutar de becas Erasmus o Sicue. Cuestiones que no podíamos determinar de antemano. Por lo que de nuevo la casuística tenían una alta complejidad.

Los cuestionarios y las preguntas tal y como han sido formuladas a ambos colectivos se pueden consultar en el anexo IV.

Diseño de la entrevista semiestructurada

En relación a las entrevistas telefónicas realizadas a los profesores, partimos de las mismas preguntas planteadas en el cuestionario, pero se ampliaron las respuestas por la propia dinámica de la entrevista y el carácter del entrevistado, también y se realizaron

nuevas preguntas que habían surgido de los datos ya recibidos de los cuestionarios. Las respuestas obtenidas de las encuestas se han incorporado a los resultados globales de los cuestionarios, ya que en el transcurso de la entrevista se iban rellenando los campos correspondientes. Mientras que las aportaciones más extensas y detalladas, consecuencia de la entrevista semiestructurada se valorarán y analizarán en función de su relevancia con respecto a nuestro tema de estudio.

4.5. Análisis e interpretación de datos.

Como hemos dicho anteriormente, en el proceso de crear un cuerpo coherente de participantes se evidencia la dificultad de encontrar un compromiso seguro nos aportara testimonios sobre todos las facultades y las asignaturas. Los plazos de respuesta varían entre días y meses. Y a pesar de nuestra insistencia, no teníamos seguridad sobre el número de respuestas y participantes en las encuestas. Esto obliga a desistir de metodologías exhaustivas que permitan una estadística sistemática, especialmente a medida que pasa el tiempo esperando confirmaciones de participación que no se concretan. Por lo que nuestro estudio y análisis se centrará sólo en las respuestas obtenidas, advirtiendo los sesgos. Los resultados, por consiguiente, nos darán pistas parciales sobre las cuestiones planteadas.

Datos de participación y sesgos:

Hemos obtenido 191 respuestas de estudiantes, de las cuales 29 corresponden a primer curso, 63 a segundo curso 30 a tercero, y 53 a cuarto curso, y 16 a graduados en los dos años previos. No se han obtenido respuestas de alumnos de las facultades de la Universidad de Barcelona ni de la Universidad de Castilla-La Mancha, y ha sido escasa la participación de estudiantes de las Universidad de La Laguna (Tenerife), 3; de la Universidad de Málaga, 3; de la Universidad de Zaragoza, 2; de la Universidad de Salamanca, 1. En el polo opuesto debe destacarse la participación de 66 estudiantes de la Universidad Miguel Hernández. (Anexo V)

Con respecto a las respuestas obtenidas por el colectivo de profesores debemos hacer la siguiente aclaración debido la estructura de la encuesta.

El cuestionario está dividido en 3 secciones:

1. Preguntas específicas a la asignatura referida.
2. Preguntas de opinión personal referidas al conjunto de los estudios.
3. Datos personales. (opcional).

No todos los profesores han respondido a todas las secciones por lo que los números totales de respuestas tiene ciertas variaciones.

Algunos profesores no han contestado a la sección de opinión personal pero sí a la sección 1.

Algunos profesores han respondido a la sección 1 diferenciado asignaturas en las que imparten docencia, por lo que sólo hemos obtenido 1 respuesta de estos profesores de la sección 2 de opinión personal.

Algunos profesores han respondido a la misma asignatura pero han podido responder o no a la sección 2.

Algunos profesores no han respondido a la sección 3 en ninguna de sus preguntas, o sólo alguna de ellas.

EL resultados obtenido de respuestas de profesores por facultades ha sido de 55 y está marcado por una baja e irregular participación, la máxima participación proviene de las facultades de Vigo y de Altea. En ambos centros han participado todos los profesores que imparten docencia en las asignaturas de pintura.

Del computo total de las encuestas, cinco de ellas se han realizado a través de encuesta telefónica. El resto participantes se reparten similarmente, exceptuando la no participación de los profesores de la facultad de Cuenca.

Con respecto a las respuestas en relación a las asignaturas, el resultado obtenido ha sido de 61 respuestas de profesores, que corresponden a 21 asignaturas de primer curso, 23 de segundo, 12 de tercero y 5 de cuarto curso. La escasez de respuestas de profesores de cuarto curso ha sido compensada en parte por la participación de alumnos, que ha alcanzado, como hemos visto, las 53 respuestas. (Anexo V)

4.5.1. *Tablas y gráficos de resultados de respuestas*

En primer lugar debemos precisar, que tanto en estos gráficos de ejemplo que exponemos a continuación así como en los gráficos que aparecen en los capítulos posteriores, los decimales de los porcentajes están redondeados a la cifra entera más cercana. Así mismo, en nuestros comentarios de análisis nos expresaremos tanto con estos porcentajes como con formulas verbales aproximadas, para facilitar la lectura.

Partiendo de las respuestas extraídas de las tablas *Excel* generadas automáticamente por la plataforma *Google Forms*, hemos elaborado varios tipos de gráficos y tablas que nos han permitido estructurar el vaciado de la información y determinar las respuestas que podían ser consideradas para un claro análisis cuantitativo, las respuestas de análisis cualitativo y las que debíamos combinar ambos tipos de análisis.

A continuación mostramos a modo de ejemplo algunas tablas y gráficos que nos han servido tan sólo como de material de estudio y análisis, aunque no han sido utilizados en la redacción final del trabajo.

La siguiente tipología de tabla (Fig. 1) ha sido útil para una cuantificación inicial del número respuestas por facultad, cursos y ejercicios:

EJEMPLO DE TABLA VACIADO DE RESPUESTAS

PREGUNTA Nº8
(En esas asignaturas de pintura, cuánto tiempo se pinta desde el referente tridimensional?)

TRIDIMENSIONAL		1º CURSO					2º CURSO					3º CURSO					4º CURSO														
		100	75	50	25	0	NC	100	75	50	25	0	NC	100	75	50	25	0	NC	100	75	50	25	0	NC						
UR	Barcelona	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
UCM	Cuenca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
UCM	Madrid	2	3	2	1	0	0	2	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1					
UGR	Granada	0	3	2	0	0	0	2	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2					
ULL	Tenerife	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0					
UM	Murcia	1	3	4	2	4	0	6	5	2	1	0	0	0	8	7	1	0	0	0	0	1	0	0	0	7					
UMA	Málaga	0	0	3	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1					
UMH	Alicante	48	14	1	1	0	1	3	13	18	11	1	4	1	1	2	3	13	13	0	1	2	2	7	21						
UNIZAR	Teruel	1	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0					
UPV	Valencia	2	12	4	2	1	0	6	12	3	1	0	0	2	1	2	0	0	9	1	0	2	0	0	11						
UPV/EHU	País Vasco	1	3	6	7	0	0	0	1	2	5	2	2	0	1	2	5	2	2	0	1	0	2	4	3						
US	Sevilla	15	3	1	0	3	0	12	3	4	0	1	1	8	4	2	0	2	2	4	2	5	1	0	2						
USAL	Salamanca	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0					
UMGD	Pontevedra	9	9	2	1	0	0	1	1	3	7	0	1	0	1	1	4	4	2	0	0	1	1	7	3						
		81	50	27	14	8	1	34	45	36	25	5	8	19	15	11	13	21	34	5	5	10	6	20	51						

Fig. 6. Ejemplo de Tabla para vaciado de respuesta de estudiantes. Elaboración propia.

La siguiente tipología de gráfico (Fig. 6) nos han permitido desglosar porcentajes de respuestas por cursos. Se pueden consultar el resto de gráficos en el anexo V.

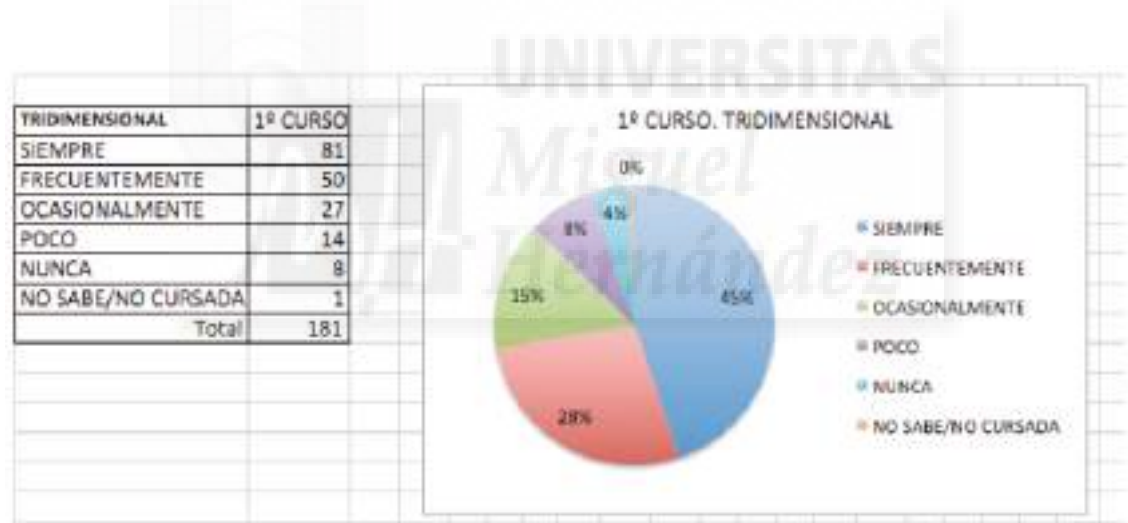


Fig. 7. Ejemplo de gráfico de respuestas de alumnos y porcentajes. Elaboración propia.

La siguiente tipología de tabla de vaciado de respuestas (Fig. 8) nos ha permitido establecer categorías y clasificar las respuestas para un análisis cualitativo.

Nº DE PREGUNTA	Nº DE PREGUNTA	clasificación de respuestas									
P. 11. ¿Cambiarías algo de los referentes tridimensionales que se colocan en las salas de pintura?	P. 11. Pudes matizar y justificar cualquiera de las respuestas	durante	antes de iniciar	después de comenzar	después de finalizar	después de haber terminado	después de haber terminado y haber salido de la sala	después de haber salido de la sala y haber estado en la sala	después de haber estado en la sala y haber salido de la sala	después de haber estado en la sala y haber salido de la sala y haber estado en la sala	después de haber estado en la sala y haber salido de la sala y haber estado en la sala y haber estado en la sala
Practicamente todo	No tenemos modelo al hacer para pintura, ni hacemos nada de un libro en un entorno privilegiado cosas que en la mayoría de facultades hacen, poco procedimiento.	4									
Los objetos, La iluminación	Las luces de las salas me parecen complicadas para las asignaturas de pintura. Tanto la luz natural como la artificial. Es difícil trabajar sin brillos.	4									
Los objetos, El lugar de ubicación	En mi caso, en pintura nada más usamos de referentes tridimensionales los objetos inanimados o paisaje, lo que era bastante abundante. Deberían incluir modelos vivos para pintar y representar.	4									
Los objetos	Es muy abundante dibujar siempre los mismos bodegones y las partes al interés.	4	1								
Los objetos, La iluminación, La composición	Decir que los bodegones siempre ser un poco más interesantes, que haya variedad en cada uno para pintar que sea una pintura bajo memoria y aplicar referencias para aplicar a referencias.	4	1								
Nada, sin corrección	En pintura está la bien pintar a natural a modelos no solo en grupo.	4							1		
Cambiar los objetos inanimados por modelos vivos	En pintura nunca usamos modelos vivos, siempre se pinta bodegones. Así es muy difícil aprender a trabajar la anatomía y el retrato.	4								1	
Los poses de los modelos, La iluminación, La composición	Son posturas exclusivamente clásicas, que no dejan mucho a la imaginación.	4	1								
La iluminación	siempre es la misma	4		1							
El lugar de ubicación	Decir que la figura debería estar más integrada con el fondo	4								1	
Nada, sin corrección	Más personas al natural	4								1	
Depende del caso	Depende del profesor se utilizan más o menos esos modelos. En los últimos cursos al ser libres los trabajos más bien se al natural.	4									
Nada, sin corrección	En realidad al pintar al que me siempre voy abriendo el sistema de enseñanza que está diseñado.	4								1	
Los objetos, El lugar de ubicación, La iluminación	En el primer curso los objetos eran siempre los mismos, muy abundante de pintar. En el resto de cursos, las clases se impartían en aulas muy pequeñas lo que hace complicado pintar con tanta gente alrededor todos apilados. La iluminación era una sola y era el foco de arriba de la clase.	4									
Nada, sin corrección	Como van variando de posición, no hay queja	4								1	
La iluminación	Las luces que hay en los techos no están bien situadas.	4									
La iluminación	es muy tenue e inabundante	4									
Los objetos, Las poses de los modelos, El lugar de ubicación, La iluminación, La composición	de las actividades	4									
Los objetos, Las poses de los modelos, El lugar de ubicación, La composición	Los modelos suelen ocupar las mismas poses siempre, lo que da lugar a composiciones muy parecidas, lo que es aburrido y no ayuda a pensar ser más original. No hay variedad de respuestas a la hora del dibujo de la pose.	3									
Los objetos, Las poses de los modelos	Algunos objetos son mucho mejor, en "alta calidad" son utilizados en algunas ocasiones a falta de otros más adecuados.	3									
Los poses de los modelos, El lugar de ubicación	podría girar en torno al modelo 360º con el objetivo más diversidad en las poses, por ejemplo que también haya poses que reflejen una situación cotidiana.	3									
Los objetos, El lugar de ubicación	Podríamos sacar más partido a los modelos de nuestras reuniones tridimensionales, teniendo un poco más de libertad a la hora de donde colocarlos, y cómo trabajarlos, pues en muchos casos la creatividad queda bastante limitada.	3									
La iluminación	en algunas algunas ocasiones lo que es demasiado abundante o demasiado tenue.	3									

Fig. 7. Ejemplo de gráfico de respuestas de alumnos y porcentajes. Elaboración propia.

4.5.2. Tablas y gráficos de análisis de resultados.

A continuación expondremos las tipologías tablas y gráficos que hemos realizado a para el análisis de los resultados.

Hemos escogido gráficos de barras verticales y horizontales, mostrando las categorías y las frecuencias, dependiendo de número de categorías para su mejor visualización.

Hemos utilizados gráficos individuales por preguntas y variables planteadas en dichas preguntas.

Para una mejor comprensión de la tipología de los gráficos mostraremos la secuencia y explicación de los mismos.

Ejemplo y secuencia de gráfico A (Fig. 4):

Universidad	Ciudad	100% ejercicios	75% ejercicios	50% ejercicios	25% ejercicios	0% ejercicios	NC
UB	Barcelona	0	0	0	0	0	0
UCLM	Cuenca	0	0	0	0	0	0
UCM	Madrid	2	3	2	1	0	0
UGR	Granada	0	3	2	0	0	0
ULL	Tenerife	1	0	1	0	0	0
UM	Murcia	1	3	4	2	4	0
UMA	Málaga	0	0	3	0	0	0
UMH	Altea	48	14	1	1	0	1
UNIZAR	Teruel	1	0	1	0	0	0
UPV	Valencia	2	12	4	2	1	0
UPV/EHU	Bilbao	1	3	6	7	0	0
US	Sevilla	15	3	1	0	3	0
USAL	Salamanca	1	0	0	0	0	0
UVIGO	Pontevedra	9	9	2	1	0	0
TOTAL RESPUESTAS: 180		81	50	27	14	8	1
PORCENTAJE DE RESPUESTAS VÁLIDAS		45%	28%	15%	8%	4%	Desestimada

Fig. 9. Tabla de ejemplo para la elaboración de gráfico A. Elaboración propia.

Esta tabla (fig. 9) representa las respuestas de 181 estudiantes de primer curso. Esta es la primera aclaración necesaria. Esta pregunta las respuestas de todos los cursos estaban abiertas a todos los estudiantes, por lo que los estudiantes podían responder tanto a sus asignaturas actuales como a las de cursos pasados. Es decir, un estudiante de cuarto curso podía rellenar en las casillas de cuarto, tercero, segundo y primer curso. En ese caso, contaría como cuatro respuestas o, lo que es lo mismo, como cuatro estudiantes. Insistimos: una sola persona que cursa cuarto curso, pero también responde en los anteriores; es en realidad para nosotros un estudiante de primero, un estudiante de segundo, uno de tercero, y uno de cuarto, sucesivos. Por lo que a nosotros nos importa, es igual que tal estudiante sea una sola persona o sean cuatro distintas, una en cada curso. Lo que nos interesa aquí no es el perfil de ese estudiante, sino la información que puede aportar sobre las asignaturas.

Volvemos a las 181 respuestas de estudiantes. Una de ellas no es válida o útil, porque el estudiante no sabe o no contesta, de modo que no aporta información sobre el asunto de la pregunta, las asignaturas.

Hay, por tanto, 180 respuestas válidas.

Analicemos lo que significan los números.

El número 81 de la base de la columna del 100% de los ejercicios significan que hay 81 estudiantes que han respondido que en sus asignaturas de pintura de primer curso se usa siempre el referente tridimensional. Son distintas asignaturas de primer curso, de distintas facultades. Pero todas ellas utilizan exclusivamente el referente tridimensional. Las respuestas no aclaran cuántas asignaturas son, ni cómo se llaman, pero sí dicen que son, según el recuerdo de los estudiantes que han respondido, el 45% de las asignaturas de pintura de primer curso. Otro tanto se puede decir de las cifras de respuestas y los porcentajes correspondientes que están en las bases de las otras columnas.

A partir de esta tabla se elabora el ejemplo de gráfico A (Fig. 5).



Fig. 10. Ejemplo de gráfico A: pregunta cerrada de alternativa simple, desglosado por cursos. Elaboración propia.

El gráfico de ejemplo A (fig.10) muestra el porcentaje de empleo de los referentes tridimensionales en las asignaturas de primer curso, ordenado desde aquellas asignaturas que lo utilizan en el 100% de los ejercicios hasta aquellas asignaturas que lo utilizan en el 0% de los ejercicios. ¿Qué muestra este gráfico? Vamos a explicarlo:

El gráfico A (fig.10) muestra que:

- En el 45% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 100% de los ejercicios.

- En el 28% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 75% de los ejercicios.

- En el 15% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 50% de los ejercicios.

- En el 8% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 25% de los ejercicios.

- En el 4% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 0% de los ejercicios.

En este tipo de gráfico las variables (en este caso las asignaturas) son excluyentes, y suman el 100%. Cada columna representa a un grupo de asignaturas de primer curso. En el caso de la primera columna, representa al 45% de las asignaturas de pintura que se imparten en España en primer curso. En ese 45% de las asignaturas siempre (100% de los ejercicios) se emplean referentes tridimensionales. En principio, no puede haber una asignatura que utilice dicho referente a la vez en el 100% y en el 75% de los ejercicios, por lo que una asignatura concreta debería estar en la columna del 100% o en la del 75%. Sin embargo, dado que las respuestas se han tratado en conjunto, puede darse el caso —se da con seguridad en muchas ocasiones— de que un estudiante haya contestado, de acuerdo con su percepción subjetiva, que en la asignatura de pintura que está cursando se emplea tal referente en un 100% de las ocasiones; y que un compañero suyo haya respondido, según su percepción subjetiva, que en esa asignatura se emplea tan sólo en un 75 % de las ocasiones. Siendo así, dos estudiantes han dado respuestas distintas pensando en la misma asignatura, por lo que las opiniones respecto a una misma asignatura sí pueden estar en dos columnas.

Por lo tanto, debemos interpretar las columnas como descripciones generales. La interpretación válida respecto de la primera columna del gráfico anterior es la que se da al principio del párrafo anterior: la primera columna, representa al 45% de las asignaturas de pintura que se imparten en España en primer curso. En ese 45% de las asignaturas siempre (100% de los ejercicios) se emplean referentes tridimensionales. Pero esta interpretación, basada en percepciones subjetivas y redondeadas (los participantes no podían responder con un 80%) no se refiere a asignaturas concretas, sino a un conjunto indivisible de asignaturas formado por las respuestas de los participantes.

Ejemplo de gráfico B (Fig. 11) es la unión de dos gráficos de tipo A (que proceden de dos preguntas distintas). Los utilizaremos para realizar las comparativas.

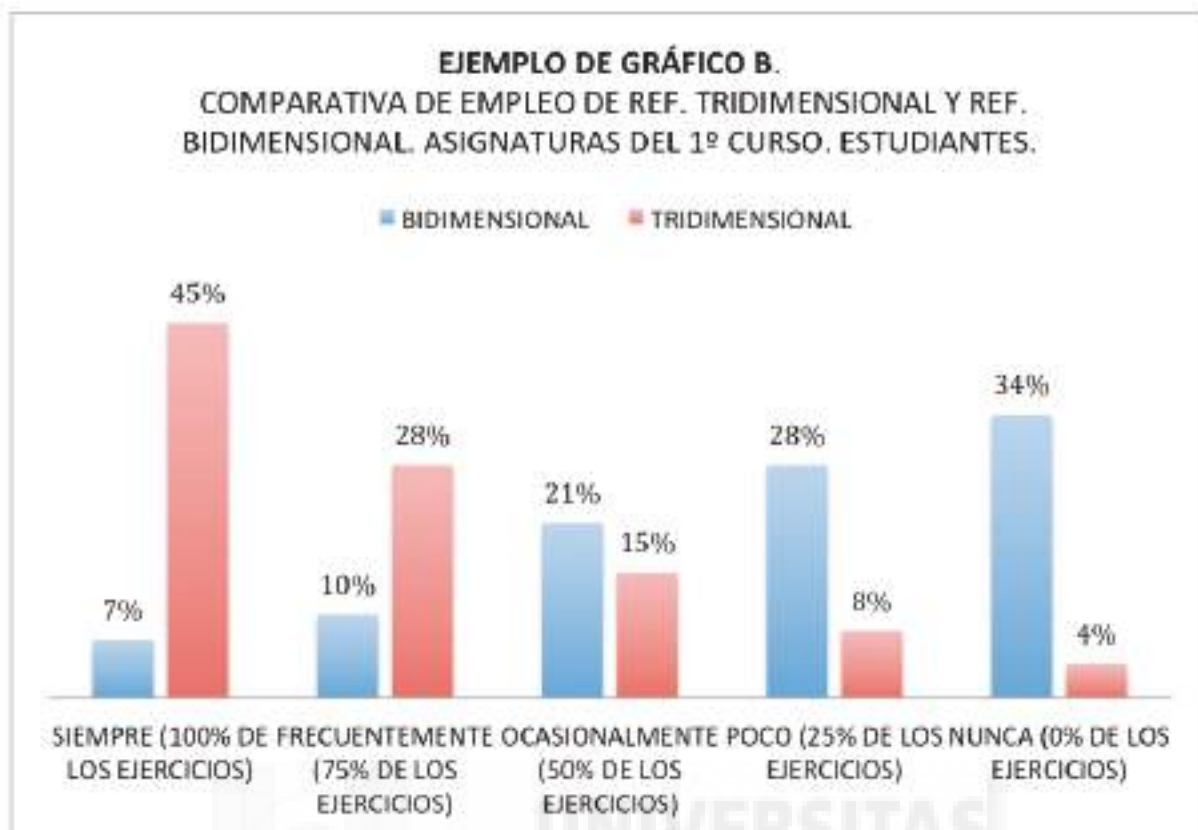


Fig. 11. Ejemplo de gráfico B. Elaboración propia.

¿Qué muestra este gráfico? (Fig. 11). En realidad, aquí hay dos gráficos de tipo A mezclados, uno corresponde a las columnas rojas y otro a las columnas azules. Vamos a explicar primero el gráfico formado por las columnas rojas y después el gráfico formado por las columnas azules:

El gráfico de las columnas rojas muestra que:

- En el 45% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 100% de los ejercicios.
- En el 28% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 75% de los ejercicios.
- En el 15% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 50% de los ejercicios.
- En el 8% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 25% de los ejercicios.
- En el 4% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente tridimensional en el 0% de los ejercicios.

Hasta aquí la explicación del gráfico correspondiente a las columnas rojas, (que es la misma explicación que aparece en el gráfico ejemplo 1). Por su parte, el gráfico correspondiente a las columnas azules cuenta que:

- En el 7% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente bidimensional en el 100% de los ejercicios.

- En el 10% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente bidimensional en el 75% de los ejercicios.

- En el 21% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente bidimensional en el 50% de los ejercicios.

- En el 28% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente bidimensional en el 25% de los ejercicios.

- En el 34% de las asignaturas de primer curso se utiliza el referente bidimensional en el 0% de los ejercicios.

En este tipo de gráfico las variables (en este caso las asignaturas) dentro de cada color son excluyentes, y las de cada color suman el 100%. Las advertencias del gráfico anterior respecto a la representación de asignaturas concretas en una columna u otra valen también para este gráfico. En principio, las columnas rojas y las azules deberían ser complementarias. En el caso de la primera columna azul, representa al 7% de las asignaturas de pintura que se imparten en España en primer curso. En ese 7% de las asignaturas siempre (100% de los ejercicios) se emplean referentes bidimensionales. Eso implica que en un 7% de las asignaturas no se utiliza nunca (0% de los ejercicios) el referente tridimensional. Sin embargo, comprobamos que en la columna roja que señala el empleo de 0% de los ejercicios, la cifra de asignaturas es 4%. Es decir, hay un desajuste en las cifras. El motivo de tal desajuste es que cada estudiante se ve obligado a elegir entre cinco grupos de porcentajes, por ejemplo, tiene que decidir si pone un 75% o un 100%, pero no puede poner una cifra intermedia. Además, rellena los datos que conforman este gráfico en dos preguntas distintas basándose en sus impresiones o recuerdos, y los recuerdos no son coherentes y complementarios.

Lo que evidencia la incoherencia de los porcentajes del gráfico comparativo es, por tanto, que tales porcentajes son inexactos e imprecisos. En cambio, la tendencia global refleja a la perfección las impresiones de los estudiantes que respondieron a la encuesta respecto al empleo de uno y otro referente.

El ejemplo de gráfico tipo C (Fig. 12), es el resultado de dos preguntas independientes de tipo cerradas de alternativa múltiple con la opción otros.



Fig. 12. Ejemplo de gráfico C. Elaboración propia.

Y por último el ejemplo de gráfico tipo D, es el resultado de una misma pregunta, en la que hemos identificado y agrupado las respuestas en función del curso al que pertenecen los estudiantes. (Fig. 13).

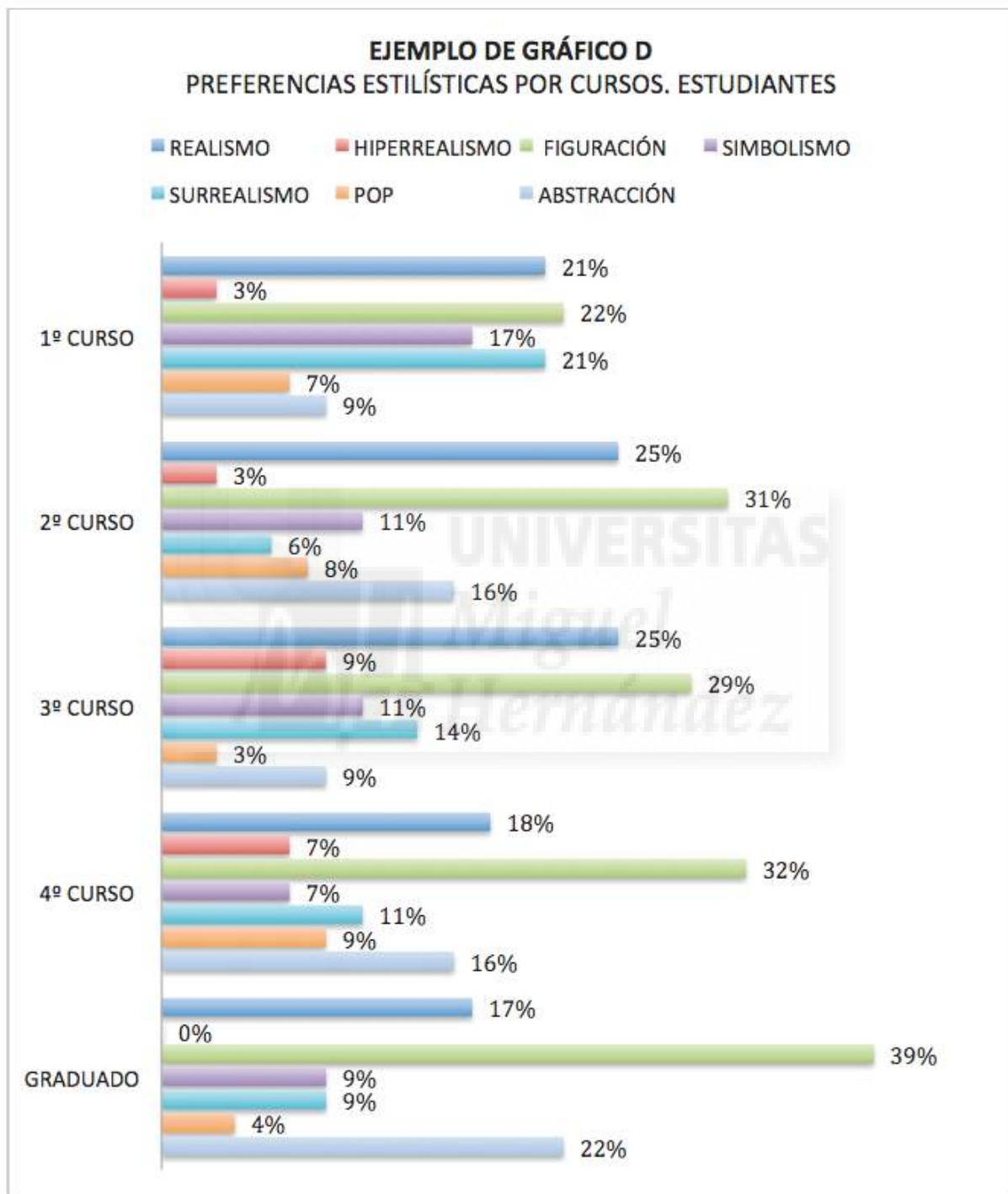


Fig. 13. Ejemplo de gráfico D. Elaboración propia.

Parte II

LA UTILIZACIÓN DE REFERENTES VISUALES EN LAS
ASIGNATURAS DE PINTURA DE LOS GRADOS DE BELLAS ARTES



Capítulo 5

Contextualización de la investigación



5.1. Generación de datos y análisis de los resultados a partir de las encuestas y entrevistas.

De acuerdo con lo expuesto en el capítulo 4 de metodología, en esta segunda parte del trabajo, que constituye el núcleo principal de nuestro estudio, vamos a realizar un análisis pormenorizado de los resultados obtenidos a partir de las encuestas y entrevistas realizadas, a profesores y estudiantes de los grados de las facultades de Bellas Artes españolas.

En primer lugar debemos precisar, que los gráficos que exponemos a lo en los siguientes capítulos, los decimales de los porcentajes están redondeados a la cifra entera más cercana. Así mismo, en nuestros comentarios de análisis nos expresaremos tanto con estos porcentajes, como con formulas verbales aproximadas, para facilitar la lectura.

Así mismo, quisiéramos aclarar que el orden y el modo expositivo que vamos a emplear para exponer los resultados de las encuestas tiene algunas modificaciones respecto a los cuestionarios que recibieron alumnos y profesores. Hay varias razones para hacerlo. Por un lado, algunas de las preguntas están dedicadas a la identificación personal de los participantes, a las facultades a las que pertenecen, o a las asignaturas; y no pueden extraerse de ellas conclusiones de manera aislada. Por este motivo, no las incluiremos en este apartado.

Por otro lado, en una fase temprana del diseño de los cuestionarios se hizo evidente que carecía de sentido tratar de mantener un mismo modelo para estudiantes y profesores. Más aún, ni siquiera resultaba útil tratar de ajustarse a una simetría excesiva entre las preguntas de ambos cuestionarios. En algunas ocasiones resultaba indispensable ahondar en algunas opiniones de los estudiantes, y otros asuntos los profesores podían mostrar una comprensión más profunda o más global, que no podía desaprovecharse. Estas asimetrías obligan a hacer modificaciones de orden en algunas partes del resumen de los resultados. Además, obligan a que en algunas de las partes las opiniones de unos se recojan de manera más extensa que las de otros.

Aunque en esta exposición de resultados no sé ha mantenido su orden con exactitud, sí se ha mantenido en buena medida la secuencia temática general que seguían los cuestionarios de estudiantes y profesores; y se ha hecho mostrando los resultados de

unos y otros emparejados. Se ha hecho de esta manera para que pudieran apreciarse matices comparando con facilidad. Si se hubieran mostrado todos los resultados de uno de los grupos —por ejemplo, el de los estudiantes—, y después todos los resultados del otro grupo, captar los matices diferenciadores y similitudes de las opiniones de unos y otros hubiera sido más difícil. Los resultados avanzan, por tanto, de forma temática, y se revisa lo que ambos colectivos opinan respecto a cada cuestión planteada. Iremos revisando cada grupo temático con una breve presentación, pasaremos después a las respuestas correspondientes, y haremos una valoración antes de pasar al siguiente tema.

El orden de exposición temático de los resultados, tras una respuesta de contextualización en que se compara el uso de referentes en las distintas disciplinas —dibujo, pintura, escultura, y otros—, continúa en el capítulo 6 por la relación entre las competencias y los referentes, analizando cuáles son las competencias que se ajustan mejor a cada tipo de referente, según los participantes en la encuesta. Tras de sus diferentes utilidades, se hace una evaluación de qué referente sería en consecuencia más útil que el otro, e incluso en que etapas formativas.

Más tarde, en el capítulo 7, nos ocuparemos de recoger una cuantificación del uso actual de ambos tipos de referentes, y de si ha habido cambios con respecto al pasado en esa cantidad, para continuar luego por preferencias o conveniencia de cambios de esta cantidad de uso en el futuro.

En el capítulo 8, nos ocuparemos de recoger y analizar los datos que los participantes nos han proporcionado acerca de los detalles de los tipos de referentes, los motivos que se utilizan en ellos, el origen de dichos motivos, y las fuentes que se emplean en el caso de los bidimensionales. Además, recogemos también propuestas de mejora de los referentes, y las preferencias de los estudiantes por unos tipos de referentes u otros.

El capítulo 9 está dedicado al uso metodológico y estilístico de los trabajos que se hacen a partir de los referentes, revisando si la mimesis es todavía hoy una metodología válida o en qué medida lo es. Concluimos este punto capítulo 9, igual que los anteriores, revisando las preferencias de los estudiantes en estos aspectos.

El capítulo 10 recoge los resultados de unas preguntas de recapitulación, sobre observaciones libres de estudiantes y profesores a cerca de la utilización de referentes visuales en las asignaturas de pintura de los grados de bellas artes.

Hubiera sido deseable utilizar un sistema que permitiera hacer un balance proporcional y cuantificable de la situación del empleo de esta metodología en nuestro país. Sin embargo, pronto nos dimos cuenta de que la participación de profesores y estudiantes de las distintas facultades no estaba garantizada de antemano, o era un tanto voluble y esquiva. Por este motivo, hubimos de renunciar a establecer una organización cerrada que nos hubiera permitido una cuantificación más o menos veraz. En su lugar, nos inclinamos por un muestreo que tratase de hacer aflorar las opiniones y sensaciones de los colectivos implicados, estudiantes y profesores de pintura, respecto a los cambios metodológicos que intuíamos que se están produciendo.

Como se ha explicado en el capítulo 4, la distribución irregular de las respuestas de la encuesta ha marcado probablemente determinados sesgos en los resultados. Aunque es difícil de cuantificar el desvío motivado por este sesgo, recordamos que podría favorecer debates o cuestiones que se estén planteando en la Facultad de Bellas Artes de Altea, de donde procede una proporción de las respuestas relativamente amplia; y podría favorecer opiniones de alumnos o profesores interesados en la metodología de aprendizaje de la pintura a partir de referentes visuales. En principio, damos por probable que quienes tienen interés en este asunto hayan respondido en mayor medida o con mayor vehemencia que aquellos que no consideren relevante esta cuestión.

5.2. Uso de los referentes en el aprendizaje de los estudios en bellas artes.

Hechas las aclaraciones necesarias acerca del orden de exposición de los resultados, así como de algunas de las particularidades y prevenciones con que deben entenderse algunos de ellos, iniciamos este análisis de resultados con una contextualización, a modo de prólogo, referida al uso de los referentes en las distintas disciplinas que se imparten en nuestras facultades de bellas artes.

Aunque hemos tratado de las disciplinas en el recorrido histórico de los estudios de bellas artes, recordamos aquí que entendemos por disciplinas lo que en el plan de 1978 estaba definido como especialidades; y que aparecía en la LRU con el término de disciplinas, aunque se recogían también los nombres de líneas de especialización, recorridos, modalidades o itinerarios curriculares. En definitiva, los ámbitos de trabajo o expresión que pueden relacionarse con lo que era cada una de las artes plásticas en el sistema tradicional académico de las bellas artes, incorporando también aquellos ámbitos que se han sumado más o menos recientemente al sistema de las artes visuales. No pretendemos con ello hacer una clasificación de las artes, sino ceñirnos de manera práctica a lo que nos ocupa, saber cuánto se usa en estos ámbitos cada uno de los dos tipos de referentes.

Pasamos a continuación a la exposición comparativa de la utilización de los referentes en las disciplinas de las facultades de bellas artes españolas, elaborada a partir de la respuesta de los alumnos participantes en nuestro estudio.

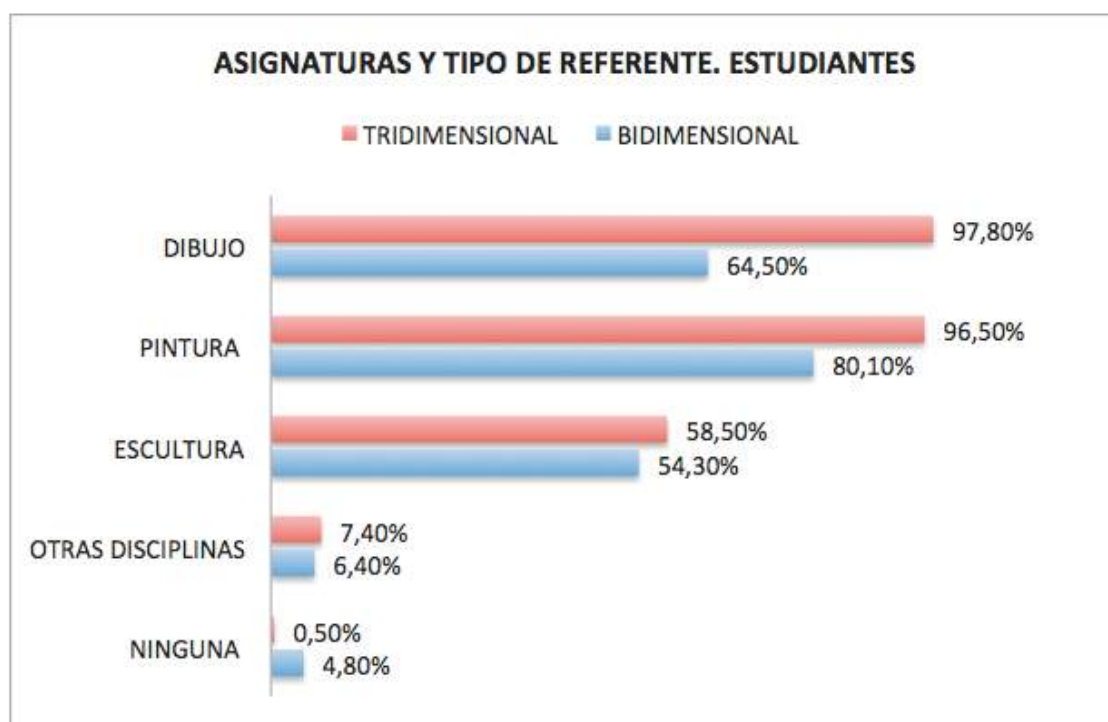


Fig. 14. Gráfico 1. Respuestas de estudiantes sobre tipos de referentes utilizados según asignaturas por disciplinas. Elaboración propia.

OTRAS ASIGNATURAS QUE TRABAJAN CON REFERENTES:	
TRIDIMENSIONALES	BIDIMENSIONALES
Fotografía	Grabado
Procedimientos y Técnicas Audiovisuales	Audiovisuales
Animación	Animación
Anatomía	Fotografía
	Serigrafía
	Ilustración
	Técnicas informáticas

Fig. 15. Tabla 1. Respuestas a "otros", asignaturas y su tipología de referentes . Elaboración propia.

En el gráfico 1 puede observarse que no existe gran diferencia en el trabajo de referentes tridimensionales entre las asignaturas de dibujo y pintura. Por el contrario, observamos que hay una mayor proporción del trabajo con referentes bidimensionales en las asignaturas de pintura respecto a las de dibujo. Sin embargo, cabe plantearse si la menor proporción en dibujo se debe a que los alumnos han equiparado el término disciplina con el de asignatura. Quizá fue un error plantear la cuestión con el término global de "disciplina" en lugar de haber puesto "asignaturas de... (pintura, escultura, etc.)", que los estudiantes habrían comprendido mejor. Esta posibilidad fue también valoradora, y desestimada debido a la diversidad terminológica de asignaturas en cada plan de estudios. Finalmente optamos por evitar esta diversi-

dad y guiarnos por los criterios generales de los planes de estudio, que generalizan en áreas, especialidades o disciplinas, y recurren con frecuencia a este último término.

En cualquier caso, aun contando con que haya habido una confusión del alumnado en este aspecto, puede observarse en la tabla que el porcentaje al que afecta no es destacable. Afectaría al 7.4% en el caso del referente tridimensional y al 6,4 % en el caso del bidimensional.

En cuanto a escultura, vemos que ambos referentes están casi igualados, y ambos se usan en menor medida que en las disciplinas de dibujo y pintura.

Tras esta comparativa de contextualización, pasamos a ocuparnos de los resultados relativos al núcleo de nuestra investigación, la metodología del aprendizaje de la pintura.



Capítulo 6

Relación entre competencias específicas y referentes visuales en el aprendizaje de la pintura



La adquisición de competencias, por parte de los estudiantes, conforman el conjunto de objetivos de la educación en bellas artes, como ya se ha expuesto en el capítulo 3. A lo largo de este capítulo 6 haremos especial hincapié en aquellas competencias que se relacionan con las técnicas pictóricas, y en concreto, con las que hemos denominado competencias técnicas básicas.

Comenzamos aquí a estudiar la relación entre las competencias específicas y las metodologías aplicadas para su adquisición por parte de los estudiantes. Nuestro trabajo está dedicado a la metodología en el aprendizaje de la pintura, y en concreto al empleo de los referentes visuales en dicho aprendizaje. Por este motivo, la mayor parte de las preguntas de los cuestionarios enviados a estudiantes y profesores tratan de obtener la mayor cantidad de información relacionada con este empleo. Sin embargo, no perdemos de vista que esta información remite en última instancia a la adquisición de competencias específicas, que, por su importancia, son una referencia implícita en la mayor parte de las preguntas que conformaron los cuestionarios.

A continuación, veremos, pues, las opiniones de estudiantes y profesores respecto a las mejores metodologías para adquirir las citadas competencias.

6.1. Adecuación de la tipología de referentes visuales para la adquisición de competencias de las técnicas pictóricas.

Para conocer las distintas opiniones sobre la relación entre las competencias y la metodología de aprendizaje basada en los referentes, decidimos plantear la cuestión de manera diferente a estudiantes y a profesores. A los primeros les propusimos un listado de distintas competencias técnicas básicas —unas más básicas que otras— de la pintura, así como la posibilidad de añadir por su cuenta otros aspectos técnicos a la lista. Decidimos hacerlo de esta manera sencilla para sortear el riesgo de que los estudiantes se desviasen de la cuestión si se les hacía una pregunta más abierta.

A los profesores, por su parte, sí se les planteó la cuestión de manera abierta, buscando que pudiesen expresar con mayor profundidad sus opiniones al respecto —que suponemos mayor que la de los estudiantes en virtud de su experiencia en la docencia—. De esta manera, aunque resulta más difícil clasificar sus opiniones, la riqueza de las mismas podía aportar aspectos que hubiésemos podido pasar por alto.

6.1.1. Respuestas de estudiantes sobre adquisición de competencias según tipología de referentes.

Comenzamos con los resultados de las encuestas de los estudiantes, con un gráfico que muestra su opinión acerca de la adquisición de las competencias específicas en relación a los referentes, es decir, qué facetas básicas del oficio de la pintura creen que se puede aprender con los referentes y con cuál de ellos se aprenden mejor cada una de esas competencias.

De acuerdo con los resultados que arrojan las encuestas a los estudiantes, éstos consideran que el aprendizaje desde el natural es más apropiado para la adquisición de la mayor parte de las competencias técnicas básicas de la pictórica.

De acuerdo con las respuestas de los alumnos, las habilidades relacionadas con la textura, la forma y el color se aprenden mejor desde el natural, y esta opinión se expresa de una manera rotunda y mayoritaria. Con rotundidad se expresan también las habilidades relacionadas de forma genérica con la técnica en cuanto a procedimiento en la creación de la obra pictórica, aunque en este caso la desigualdad de las cifras es menor que en las anteriores.



Fig.16. Gráfico 2 . Respuestas de estudiantes sobre tipología de referente y adquisición de competencias básicas. Elaboración propia.

Las únicas habilidades o capacidades en las que los estudiantes valoran de manera más positiva el aprendizaje a partir del referente bidimensional son las relacionadas con el encuadre y la composición. Sin embargo, las cifras están casi igualadas entre los referentes para estas competencias.

Teniendo en cuenta que las respuestas no implican una valoración explícita de los referentes, puede darse por válidas las tendencias del resultado en cuanto a las relaciones entre adquisición de competencias concretas con uno u otro referente. Sin embargo, la mencionada posibilidad de un sesgo desaconseja considerar las cifras de la tabla como una representación exacta de la opinión general de los estudiantes españoles sobre estas relaciones.

Para analizar con mayor pormenor las respuestas más igualadas de la (Fig. 3) las del encuadre y la composición, hemos elaborado un gráfico a partir de una ordenación de las respuestas separadas por cursos. De esta manera puede comprobarse en qué medida puede verse afectadas estas opiniones en función de la gradación del aprendizaje:

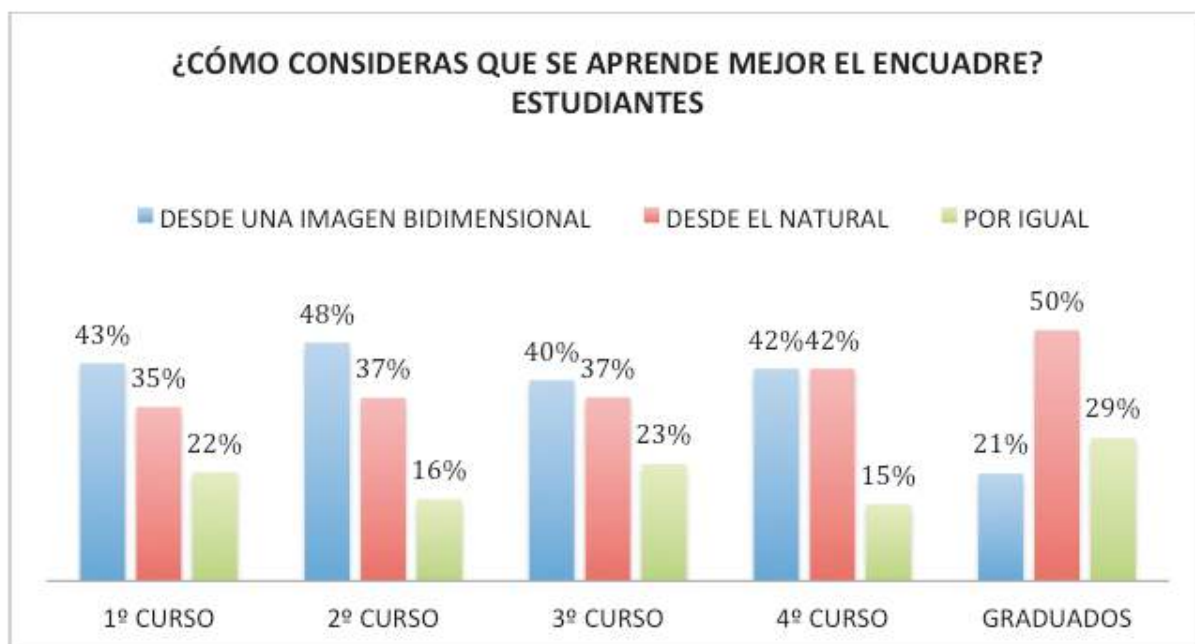


Fig. 17. Gráfico 3. Respuestas de estudiantes sobre tipología de referente y adquisición de competencias básicas acerca del encuadre. Datos comparados por curso. Elaboración propia.

Como se puede apreciar en este gráfico 3, la relación entre el encuadre y con los tipos de referentes se mantiene bastante equilibrada y estable a lo largo de los cuatro cursos del grado, con mayor ventaja a favor del referente bidimensional en los dos primeros cursos, y mayor igualdad en tercero y cuarto. En sentido contrario, hay un desequilibrio importante a favor del aprendizaje del encuadre a partir de referente tridimensional en el grupo de los graduados.

Analizaremos a continuación la otra respuesta que aparecía más igualada en el gráfico 2, la relativa al aprendizaje de la composición.

Puede observarse en el gráfico 4 que las opiniones respecto al aprendizaje de la composición con cada tipo de referente muestran tendencias de variación con el paso de los cursos. Mientras que el aprendizaje a partir del natural decae desde el primer curso hasta el tercero, y ahí se estabiliza; el aprendizaje de la composición a partir de las imágenes bidimensionales es más apreciado a medida que avanzan los cursos. Mención especial merece el hecho de que la tendencia se invierte de manera abrupta en el grupo de los graduados.

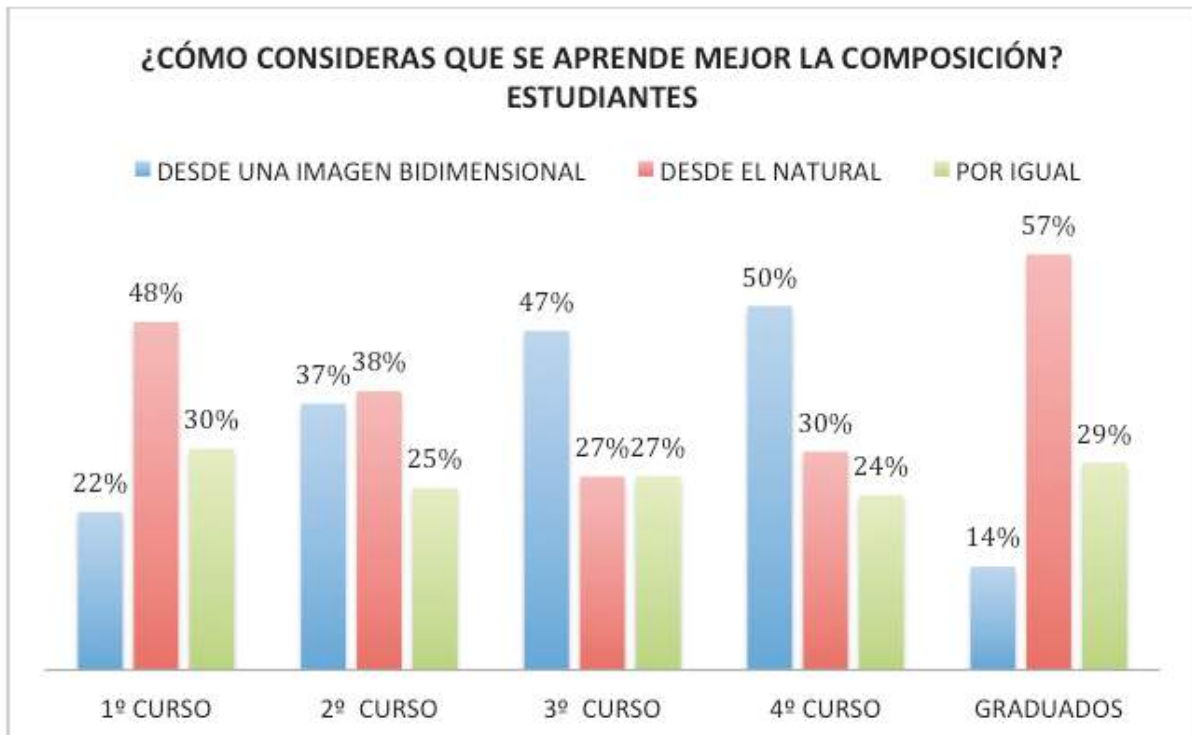


Fig. 18. Gráfico 4. Respuestas de estudiantes sobre tipología de referente y adquisición de competencias básicas referidas a la composición. Datos comparados por curso. Elaboración propia.

Como ya se ha indicado, se ofreció a los estudiantes la posibilidad de aportar otras ventajas de uno u otro referente que no estuvieran en el listado. Sus respuestas están recogidas al completo en el anexo VI. En general, estas aportaciones se refieren en su mayoría a ventajas del trabajo realizado desde el natural. Casi todas hacen alusión a competencias relacionadas con aspectos perceptivos, como lo cambios en función de la luz, aspectos texturales de la materia, o volumétricos, por ejemplo; con independencia de que el uso del referente esté destinado a un trabajo para de análisis o de interpretación. También hay respuestas referidas a cuestiones no perceptivas, sino relacionadas con una mayor profundidad en el análisis de la realidad (la personalidad del modelo); o con una mayor capacidad expresiva del trabajo realizado a partir de estos referentes.

Las matizaciones que se refieren a las ventajas del trabajo a partir del referente bidimensional aluden a lo contrario, sobre todo a la estabilidad e invariabilidad de la luz.

Terminamos aquí las opiniones de los alumnos respecto a cuáles son las competencias técnicas básicas que se aprenden mejor con cada tipo de referente. A continuación, recogemos las opiniones de los profesores sobre el mismo tema.

6.1.2. *Respuestas de profesores sobre adquisición de competencias según tipología de referentes.*

En el caso de los profesores, la adquisición de las competencias se relacionó con el desarrollo o gradación a lo largo de los cursos, aprovechando que los profesores tienen una visión clara del proceso educativo en su conjunto.

Comenzaremos con lo que los profesores manifestaron acerca de la adquisición de estas competencias específicas mediante el uso de referentes visuales. Hemos decidido ordenar las respuestas en grupos, por la diversidad de aclaraciones y matizaciones de los profesores. Para definir los grupos se han utilizado criterios de similitud derivados de las mismas respuestas. Es necesario advertir que, al tratarse de contenidos de desarrollo verbal, la casuística es muy amplia y variada, por lo que, al establecer categorías para realizar un análisis cualitativo, se impone una simplificación, que puede modificar ligeramente las opiniones expresadas. No obstante, hemos procurado establecer las categorías de estos grupos sin desvirtuar las opiniones generales ni las individuales expresadas en cada caso.

Los resultados se muestran en tablas que tienen dos zonas diferenciadas. En la parte izquierda se muestra la opinión de los profesores respecto al nivel de utilidad de uno u otro referente en función de los cursos, manifestada a través de una respuesta cerrada. En la parte de la derecha de las tablas se muestran las opiniones desarrolladas con mayor extensión por parte de algunos profesores, que permiten comprender con mayor profundidad las virtudes de cada tipo de referente en la adquisición de competencias.

• **Adquisición de competencias mediante referentes tridimensionales.**

Se han ordenado las opiniones de los profesores acerca de la relación entre referentes tridimensionales y competencias o intereses de los estudiantes en cuatro grupos. Hemos denominado sucesivamente estos grupos: 1) Competencias básicas de la técnica pictórica; 2) Aprendizaje de la mirada; 3) Nuevas competencias para nuevas funciones del arte; y 4) Intereses de los estudiantes. A continuación, ofrecemos resumidos estos contenidos, de acuerdo con esta clasificación.

GRUPO 1. COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA TÉCNICA PICTÓRICA.

Hemos definido este grupo en función de las opiniones extraídas de los profesores que hacen alusión a la observación, el análisis o el estudio del natural, y los vinculan explícitamente al aprendizaje de competencias básicas de la práctica pictórica, tales como la capacidad de reproducir el color y el claroscuro mediante la mezcla de pinturas, la descripción más o menos exacta de la forma, la interpretación de las cualidades texturales de la materia, etc. En la siguiente tabla seleccionamos a modo de ejemplo algunas opiniones relativas al empleo de los referentes tridimensionales para la adquisición de este tipo de competencias. El conjunto completo de las opiniones puede consultarse en la tabla correspondiente en el anexo VII.

REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES				
Grupo 1. COMPETENCIAS DE LA TÉCNICA PICTÓRICA				
CURSO				Fragmentos de las respuestas
1º	2º	3º	4	
A	A	A	E	En los tres primeros cursos se adquieren fundamentos técnicos y metodológicos
A	A	B	B	El trabajo del natural requiere ejercitar el análisis de lo visible, entrena el pensamiento visual y ayuda a la comprensión de la forma desde su estructura interna hasta las cualidades superficiales.
A	B	E	C	Considero que en los primeros cursos es importante aprender con modelos del natural tridimensionales para interpretarlos en pintura, ya que la elección del encuadre, el encaje, el claroscuro, etc... requiere de un ejercicio mental que con modelos bidimensionales no se ejecuta.
A	A	E	E	Opino que es fundamental trabajar los dos primeros años de carrera a partir de la observación del natural para comprender el espacio, la luz, el color, la forma, la profundidad, la relación figura-fondo/ luz-sombra, la proporción, etc.
B	B	B	B	Es una utilidad más para educar la sensibilidad de la visión y comprensión del mundo, aprender a través de ello composición, captación de las proporciones, valoraciones tonales y lumínicas, comprensión de la unidad de las partes, etc.
B	B	B	E	El estudio del modelo tridimensional es la mejor manera de desarrollar destrezas relacionadas con la forma, el color y el claroscuro.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.				

Fig.19. Tabla 2. Respuesta de profesores sobre uso de referentes tridimensionales para la adquisición de competencias básicas de la técnica pictórica. Elaboración propia.

GRUPO 2. APRENDIZAJE DE LA MIRADA.

Este grupo de opiniones se caracteriza por abarcar un campo más amplio de competencias. Aunque están expresadas con cierta ambigüedad y su contenido es muy rico, muestra una gradación constante alrededor de un tronco común. En efecto, mientras algunas respuestas parecen aludir, sin hacerlo, a competencias técnicas; otras parecen hacer referencia a cuestiones más generales de la visión del mundo o del conocimiento, pero aún muestran cierta familiaridad o cercanía con el aprendizaje práctico en el taller. Finalmente, algunas de las respuestas parecen aludir a la adquisición de competencias básicas de la técnica pictórica, pero su grado de ambigüedad hace recomendable incluirlas en este grupo, en lugar de en el grupo 1.

REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES				
Grupo 2. APRENDIZAJE DE LA MIRADA				
CURSO				Fragmentos de las respuestas
1º	2º	3º	4º	
A	A	B	B	Me parece imprescindible que el alumno sea capaz de discernir entre la mirada fotográfica y la natural . El punto de vista a través de un objetivo se distancia mucho del punto de vista del ojo y, en mi opinión, entender esto es básico para una correcta comprensión del entorno que nos rodea y de su posible expresión
A	A	B	B	El trabajo desde el natural es la esencia del trabajo de un pintor, hay que aprender a mirar la realidad y aprehenderla antes que aprender a pintar, y la realidad, desde referentes tridimensionales es una fuente inagotable de aprendizaje
B	B	B	B	Es un medio interesante para ejercitar la percepción y el análisis de la realidad y la construcción de posibles imaginarios, ya que obliga a analizar y manejar una alta complejidad de información visual .
B	B	C	C	En los primeros cursos los alumnos de grado es probable que vengan sin ninguno de los conocimientos inherentes a las prácticas artísticas. De tal forma, en los dos primeros años considero útil dotarlos de las herramientas de conocimiento que van a propiciar que ellos y ellas vertebren su discurso.
A	A	B	B	Con las imágenes bidimensionales ya muchas decisiones ya nos vienen dadas, todo lo tridimensional está pasado ya a dos dimensiones. Entonces, ese esfuerzo de trasladar no lo tienes que hacer, te saltas una parte del análisis, [...] me parece imprescindible para aprender a mirar, y a partir de ahí analizar
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.				

Fig.20. Tabla 3. Respuesta de profesores sobre uso de referentes tridimensionales para la adquisición de competencias de aprendizaje de la mirada. Elaboración propia.

Las respuestas de este grupo se sitúan, por tanto, entre estos tres polos, estableciendo una rica gradación entre ellos. La mayoría de ellas hacen referencia al desarrollo o aprendizaje de la percepción, de la mirada, o a la importancia de la propia experiencia. Puede consultarse el grupo completo de en el anexo VII, seleccionamos aquí varias opiniones representativas del conjunto.

GRUPO 3. NUEVAS COMPETENCIAS PARA NUEVAS FUNCIONES DEL ARTE

Este grupo de respuestas de profesores engloba opiniones muy diversas respecto a las competencias y su modo de adquisición. Lo que las une es cierto rechazo al empleo del referente tridimensional, la defensa del uso de referentes no visuales, o incluso un menor interés por las competencias técnicas básicas, sustituido por un campo más amplio de competencias o intereses. O bien establecen una gradación, mostrando una opinión favorable a la adquisición de las competencias mediante referentes tridimensionales en los primeros cursos, y menos favorable en los últimos. En ocasiones estas opiniones se sustentan en argumentos como la pérdida de vigencia del referente en virtud del momento histórico actual, de las demandas de nuestra sociedad o del mundo del arte contemporáneo.

Como en los grupos anteriores, puede consultarse la tabla completa en el anexo VII. A modo de ejemplo se muestra a continuación una opinión más favorable al empleo de los referentes tridimensionales, y su contraste con dos respuestas que muestran la opinión de que esta metodología puede haber perdido vigencia.

REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES				
CURSO				Grupo 3. NUEVAS COMPETENCIAS PARA NUEVAS FUNCIONES DEL ARTE
1º	2º	3º	4º	<i>Fragmentos de las respuestas</i>
B	B	C	C	Por su carácter formativo es más útil en los primeros cursos, luego conforme está diseñado el plan de estudios no se hace tan necesario
B	C	C	D	Creo que no se ajusta a las formas de arte actuales ni a las estrategias de desarrollos artísticos contemporáneos. Además, no creo que sea el único modo de aprender a ver o a pintar, con lo cual lo considero útil en los inicios, pero sobre todo no necesario, hoy (y ya desde principios del siglo pasado) hay otras metodologías para aprender los lenguajes de la pintura.
C	C	C	C	No es nuestra época, ahora los referentes provienen más del mundo de las imágenes ya elaboradas. Aunque, por supuesto, como cualquier otro modelo de aprendizaje, puede ser útil e interesante. Pero no necesario.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta				

Fig. 21. Tabla 4 Respuesta de profesores sobre uso de referentes tridimensionales para la adquisición de nuevas competencias para nuevas funciones del arte. Elaboración propia.

GRUPO 4. INTERESES DE LOS ESTUDIANTES.

El motivo que da cohesión a este grupo es que, en la mayoría de las respuestas de desarrollo de los profesores, independientemente de su contestación a la pregunta anterior —de respuesta cerrada—, se hace alusión explícita a que el trabajo desde el natural pierde utilidad en los cursos superiores, orientados al trabajo del proyecto personal del propio estudiante. En efecto, en las respuestas de los profesores, que pueden consultarse completas en el anexo VII, se muestran las opiniones respecto a que la utilidad de los referentes tridimensionales es mayor en los primeros cursos y decae en tercero y cuarto, en los que los planes de estudio contemplan que los estudiantes desarrollen sus proyectos personales. Por este motivo, según buena parte de las respuestas, en los últimos cursos, la elección o no de motivos visuales —y tridimensionales en concreto— responde a los intereses concretos de los estudiantes. A continuación, mostramos a modo de ejemplo, tres de estas respuestas (consultar resto de respuestas en Anexo VII):

REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES				
CURSO				Grupo 4. INTERESES DE LOS ESTUDIANTES
1º	2º	3º	4º	<i>Fragmentos de las respuestas</i>
A	A	C	E	Esencial en los primeros años para adquirir los fundamentos necesarios para interpretar la realidad a través de la pintura. Secundario a la hora de desarrollar un proyecto personal propio de los últimos cursos.
B	B	C	C	De tal forma, en los dos primeros años considero útil dotarlos de las herramientas de conocimiento que van a propiciar que ellos y ellas vertebren su discurso. Más allá de este período, los referentes naturales deben estar al amparo de los proyectos a desarrollar y de la intención de cada alumno y alumna a desarrollar una transformación de estos referentes o anularlos.
B	B	B	B	La cuestión principal respecto al aprendizaje considero que se centra no tanto en una cuestión de elección de tipo de referente, sino en cómo se contextualiza y conceptualiza su uso en el proceso de aprendizaje y cómo se conecta con los intereses del estudiante para que resulte motivador y permita que el aprendizaje sea significativo, que es lo verdaderamente útil.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.				

Fig. 22. Tabla 5. Respuestas de profesores sobre uso de referentes tridimensionales según los intereses de los estudiantes. Elaboración propia.

Terminamos con esta última tabla la selección de respuestas de los profesores dedicadas a las competencias relacionadas con los referentes tridimensionales, que también han mostrado su utilidad o conveniencia para los distintos cursos de los grados en bellas artes. Al tratarse de respuestas de desarrollo, los contenidos son notablemente más ricos que los de las respuestas de los alumnos, lo que ha motivado que ampliemos el campo de lo tratado en este punto, que llega más allá de las utilidades o competencias para tratar asuntos como las demandas del arte actual o los intereses de los estudiantes. Pasamos a

continuación a revisar las respuestas de los profesores relacionadas con la adquisición de competencias a partir de referentes bidimensionales.

• **Adquisición de competencias mediante referentes bidimensionales**

Como en el caso de las opiniones relacionadas con los referentes tridimensionales, también las opiniones referidas a los bidimensionales se han ordenado las opiniones de los profesores en varios grupos. Hemos denominado sucesivamente estos grupos: Competencias básicas de la técnica pictórica; Nuevas competencias para nuevas funciones del arte; Referencias artísticas, especialmente actuales; y Medio auxiliar para la creación. A continuación, ofrecemos resumidos los contenidos de las respuestas de los profesores, de acuerdo con esta clasificación.

GRUPO 1. COMPETENCIAS DE LA TÉCNICA PICTÓRICA Y APRENDIZAJE DE LA MIRADA.

Ya hemos explicado anteriormente las características de este grupo de competencias básicas a propósito de los referentes tridimensionales, por lo que no es necesario volver aquí sobre ello. Mostramos a continuación las opiniones favorables al empleo de los referentes bidimensionales en relación a la adquisición de las competencias específicas de índole técnica básica. Dado que la cantidad de opiniones en este aspecto es reducida, hemos incluido aquí la tabla completa, por lo que no es necesario consultar el anexo VII en busca de otras opiniones similares.

REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES				
CURSO				Grupo 1. COMPETENCIAS DE LA TECNICA PICTÓRICA Y APRENDIZAJE DE LA MIRADA
1º	2º	3º	4	<i>Fragmentos de las respuestas</i>
A	A	A	E	Entiendo que en los tres primeros cursos se adquieren fundamentos técnicos y metodológicos y en cuarto se aplican con mayor libertad.
E	B	B	B	El trabajo desde referentes bidimensionales puede proporcionar al estudiante conocimientos sobre la pintura, como la apreciación de zonas del modelo como manchas planas y su posible transposición a pintura. También puede ser útil para el estudio de la composición, la perspectiva lineal y aérea, y para conocer el trabajo de otros artistas.
B	B	B	B	Es útil para trabajar el encuadre, la composición y el punto de vista. Es necesario porque desde la imagen podemos acceder a realidades que no podemos experimentar o contemplar de forma directa.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. * : Sin respuesta				

Fig.23. Tabla 6. Respuesta de profesores sobre uso de referentes bidimensionales para la adquisición de competencias de la técnica pictórica y el aprendizaje de la mirada. Elaboración propia.

GRUPO 2. NUEVAS COMPETENCIAS PARA NUEVAS FUNCIONES DEL ARTE

Ya hemos explicado anteriormente las características de este grupo de competencias básicas a propósito de los referentes tridimensionales, por lo que no es necesario volver aquí sobre ello. Mostramos a continuación las opiniones favorables al empleo de los referentes bidimensionales en relación a la adquisición de las competencias más generales que en el grupo anterior, y a menudo relacionadas con la actualidad, bien a través de su comprensión o del desarrollo profesional. El anexo VII muestra la tabla al completo, de la que aquí extraemos algunas respuestas significativas:

REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES				
CURSO				Grupo 2. NUEVAS COMPETENCIAS PARA NUEVAS FUNCIONES DEL ARTE
1º	2º	3º	4º	<i>Fragmentos de las respuestas</i>
B	B	E	E	Acorde a la docencia y al mundo actual
B	B	B	B	Es útil en todos los cursos porque forma parte del imaginario de las personas que se forman en este siglo. Conviene aprender la leer y comunicar imágenes digitalizadas.
A	A	A	A	Cualquier pintor o ilustrador (figurativos) va a utilizar referentes bidimensionales en su trabajo profesional, tanto fotográficos como referentes anatómicos o incluso obtenidos a partir de software 3D. Teniendo en cuenta este hecho, integraría el recurso a la imagen bidimensional en todas las etapas de la formación de los alumnos.
B	B	B	B	Las imágenes elaboradas, ya seleccionadas, o las imágenes mediadas, pueden servirnos también para analizar otros factores conceptuales que también pueden tener su interés en el aprendizaje visual. Lo importante y útil es cómo adecuar esos usos a problemas nuevos en cada fase de formación.
A	*	*	*	Para poder entender el mundo visual, en general, y visual artístico en particular.
<i>A: Si necesario. B: Si útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta</i>				

Fig.24. Tabla 7. Respuesta de profesores sobre uso de referentes bidimensionales para la adquisición de nuevas competencias para nuevas funciones del arte. Elaboración propia.

GRUPO 3. REFERENCIAS ARTÍSTICAS, ESPECIALMENTE ACTUALES.

El tercer grupo dedicado a la utilidad de los referentes bidimensionales en la adquisición de competencias específicas se relaciona con el uso de las imágenes para conocer la obra de otros artistas, especialmente del trabajo que se está haciendo en el arte actual. Gracias a la actual difusión de los contenidos culturales y visuales a través de la red, los estudiantes pueden estar al tanto de la escena artística, tanto en su propio entorno como en lugares remotos. Este grupo de respuestas se relaciona con las competencias específicas 5 y 21 del Libro Blanco. La quinta competencia está expresada como "Conocimiento de la teoría y el discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y escritos". En la competencia número 21 ese conocimiento del contexto artístico actual se relaciona con la propia obra del alumno, especialmente en la explicación que la acompaña: "Establecer medios para comparar y relacionar la obra artística personal con el contexto creativo". Una particularidad que merece la pena destacar es que en las respuestas de los profesores puede entenderse que esta función de las imágenes bidimensionales tiene una doble vertiente. Por un lado, como una opción libre a disposición de los estudiantes, pero también como una función docente dirigida por los profesores, que pueden ayudar a sus estudiantes a valorar la relevancia de unas propuestas creativas respecto de otras.

REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES				
CURSO				Grupo 3. REFERENCIAS ARTÍSTICAS, ESPECIALMENTE ACTUALES.
1º	2º	3º	4º	<i>Fragmentos de las respuestas</i>
A	A	A	A	Sí necesario porque es el modo que tenemos de mostrar la obra de otros artistas , y los referentes plásticos son fundamentales en los procesos de aprendizaje (y posteriores)
B	B	*	*	Sí, yo considero igual que es muy necesario y además los mismos alumnos te lo dicen, ¿no?, que hay muchísimos autores que ni siquiera han oído hablar de ellos y que no lo habían conocido y que para ellos ha sido un gran descubrimiento, entonces yo creo que es muy, muy enriquecedor. Sobre todo porque si no, estamos ante un falta de cultura dentro de nuestro propio campo impresionante. (se refiere más a la utilización como
E	B	B	B	Puede ser útil [...] para conocer el trabajo de otros artistas
C	B	B	E	Ampliar el espectro de imaginerías con las que poder configurar el proyecto personal , adquiere más importancia a medida que madura la conciencia y la autonomía de los fenómenos pictóricos
A	A	A	A	La cultura en la que vivimos, como titula <u>Baudrillard</u> uno de sus textos, es una "Pantalla total", por lo que [considero] la imagen "sí necesario" en bidimensional, con los social media actuales añadidos y con un billón de usuarios, se hace imprescindible para conformar la estética, la forma y el contenido de la cultura contemporánea.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta				

Fig.25. Tabla 8. Respuesta de profesores sobre uso de referentes bidimensionales para la adquisición de referencias artísticas, especialmente actuales. Elaboración propia.

GRUPO 4. MEDIO AUXILIAR PARA LA CREACIÓN.

El cuarto grupo está configurado por las respuestas que señalan la utilidad de los referentes bidimensionales como fuente de información y medio auxiliar para la creación de imágenes por parte de los estudiantes. Éste es, de acuerdo con nuestras observaciones en la Facultad de Bellas Artes de Altea, el uso más extendido de los referentes bidimensionales. Su utilidad es indudable, y así lo reconocen las respuestas de los participantes. Puede consultarse la tabla completa en el anexo VII. Incluimos aquí una selección significativa, en la que pueden reconocerse competencias específicas relacionadas con la construcción de obras de arte. También se señala en ellas la conveniencia de que los profesores contribuyan a aclarar o favorecer criterios adecuados en el empleo que los estudiantes hacen de las imágenes bidimensionales:

REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES				
CURSO				Grupo 4. MEDIO AUXILIAR PARA LA CREACIÓN.
1º	2º	3º	4º	<i>Fragmentos de las respuestas</i>
*	*	B	B	Es muy útil partir de fotografías, estudios o dibujos proyectados a modo de bocetos, etc. con vistas a realizar proyectos creativos personales.
B	B	B	B	los referentes bidimensionales, generalmente digitales o impresos, son útiles generalmente como fuente de información, manipulación de la imagen y método auxiliar de la pintura (bocetos, procesos, tanteos, etc.)
B	B	B	B	La utilización de las imágenes bidimensionales son útiles en cualquiera de los cursos, las tenemos constantemente a nuestro alrededor, son portadoras de información que debemos enseñar a interpretar, para que el alumno las utilice con criterio y significativamente.
D	D	*	*	Depende como se use, porque si se utiliza para copiar me parece que no es útil ni en primero ni en segundo, a lo mejor después, cuando tú tienes ya [tu lenguaje hecho]. [...] en primero y en segundo me parece que las imágenes bidimensionales pueden ser contraproducentes porque al final el deseo de los estudiantes es que se parezca a eso.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.				

Fig.26. Tabla 9. Respuesta de profesores sobre uso de referentes bidimensionales como medio auxiliar para la creación. Elaboración propia.

Concluyen aquí las opiniones de los profesores relacionadas con las ventajas de los referentes tridimensionales y bidimensionales en función de las competencias que adquieren los alumnos gracias a cada uno de ellos. Además, como hemos visto en los ejemplos, las respuestas de los profesores están enriquecidas con otras ventajas u opiniones que resultan de sumo interés. A continuación, haremos una valoración general a partir de lo que las respuestas de estudiantes y profesores han dado de sí, según se ha recogido en los distintos apartados de este capítulo 6.

6.1.3 *Valoraciones sobre la adecuación de la tipología de referentes visuales para la adquisición de competencias de las técnicas pictóricas*

Comenzaremos por recordar que, según las respuestas de los estudiantes, los referentes tridimensionales resultan de especial utilidad en la adquisición de las que hemos llamado competencias técnicas básicas, como son la capacidad de manejar el color, la forma y la luz (que no aparecía en nuestra tabla, pero fue añadida por los propios alumnos en una pregunta de respuestas abiertas. También son considerados muy indicados los referentes tridimensionales para otras competencias específicas, como el control del tiempo, la comprensión o representación de calidades texturales de la materia, y las habilidades relacionadas con la técnica y el procedimiento pictórico.

Otras competencias específicas, como el encuadre y la composición, pueden, a juicio de los estudiantes, adquirirse con uno u otro tipo de referente, aunque hay una ligera ventaja en estas competencias a favor del referente bidimensional.

En las respuestas de los profesores respecto a las utilidades de los referentes tridimensionales, se puede advertir una fuerte coincidencia en cuanto a su idoneidad para la adquisición de las competencias técnicas. Los profesores mencionan entre estas competencias los fundamentos técnicos, la forma, el claroscuro, la luz, el espacio, la profundidad, la proporción, la composición, el encuadre y el color.

En contraste con la adquisición de competencias técnicas básicas a partir de referentes tridimensionales, son pocos los profesores que han valorado el referente bidimensional en cuanto a su aportación a la adquisición de estas competencias básicas. Las competencias cuya adquisición se facilita gracias a este tipo de referentes son, de acuerdo con la opinión de los profesores, las relacionadas con la composición, el encuadre, y la perspectiva. También señalan su utilidad para la comprensión de lo visual como susceptible de ser tratado mediante manchas planas.

Como podemos observar, las opiniones de los profesores concuerdan en buena medida con las opiniones de los alumnos en cuanto a cuáles son las competencias que se aprenden mejor con unos referentes y con otros. La concordancia de las respuestas de alumnos y profesores permite atribuir un alto grado de fiabilidad a su contenido. Por otro lado, es importante tener en cuenta aquí que estas apreciaciones están poco afectadas por el sesgo derivado del universo de respuestas, a diferencia, por ejemplo, de aquellas en que se cuestiona cuál de los dos tipos de referentes se prefiere o cuál es más útil.

Las alusiones a las competencias básicas de la técnica pictórica por parte de los profesores, sobre todo al señalar las ventajas de los referentes tridimensionales, contrasta con la ausencia de estas competencias básicas en el Libro Blanco, al menos de forma explícita. Como hemos tratado en el capítulo 3 tan sólo la competencia 42 puede incluir estas competencias, si bien de manera implícita y junto a todas las demás habilidades y capacidades para la creación y construcción de obras de artística. El problema está descrito en el capítulo 3 y basta con recordarlo aquí, a la vista de las respuestas de las encuestas.

Una vez valoradas las competencias técnicas básicas, y su relación con los preferentes según la opinión de estudiantes y profesores, procedemos a valorar otras opiniones sobre la adquisición de competencias. Algunas de ellas quizá no sean tan básicas o tan técnicas, pero también forman parte de los conocimientos, capacidades o habilidades que un graduado en Bellas Artes debe adquirir. Sobre estas competencias, cuya adquisición puede ser menos patente para los estudiantes, hemos consultado tan sólo a los profesores, por lo que la valoración se basa en sus respuestas.

Como se ha explicado en el capítulo 3, la gradación entre las competencias básicas y el resto de las competencias técnicas de la pintura tiene pasos intermedios, que quizá pueden considerarse como básicos, o quizá como atributos de una competencia técnica algo más general. Algunas de estas competencias, menos susceptibles de automatización, se relacionan con lo que de manera convencional se describe en bellas artes como la mirada, que implica desde aspectos más o menos prácticos o básicos —tener habilidad para encuadrar, saber proporcionar, componer— hasta aspectos mucho más teóricos o conceptuales.

El aprendizaje de la mirada es mencionado en algunas ocasiones por los profesores en sus encuestas. Y parece ser un campo crucial para la educación artística y visual. En este terreno pueden recogerse, ya lo hemos dicho, competencias más o menos básicas de la pintura, como “la apreciación de zonas del modelo como manchas planas”, o el paso de lo tridimensional a lo bidimensional, hasta, en un polo más lejano, otras como el desarrollo de la “capacidad crítica de la observación del mundo que nos rodea”; el “discernir entre la mirada fotográfica y la natural”; por recordar algunas de las respuestas. No es casual que si los referentes tridimensionales resultan tanto más imprescindibles cuanto más básica es la competencia que se debe adquirir; los referentes bidimensionales se consideren en las encuestas igualmente útiles o necesarios que aquellos para la adquisición de estas otras competencias. Este aprendizaje de la mirada parece estar relacionado con algunas de las competencias artísticas técnicas pertenecientes a la materia 1 del Libro Blanco, como las que llevan los números 9, 12, 14, 32 y 42. También puede estar relacionado de manera más o menos estrecha con las competencias 19, 20, 21, 22, 25 y 38, que están dedicadas a la comprensión y la reflexión sobre los problemas del arte y su relación con la obra propia. Estas competencias, pese a ser de índole absolutamente teórica, parecen aludir a cuestiones creativas cercanas a la formulación de la propia obra del artista, y de su forma de mirar su entorno. Otro tanto puede decirse de las competencias 3, 4, 15, y 37, que potencian la comprensión y el análisis de la dimensión social de la actividad artística. Finalmente, algunas de las opiniones manifestadas por los profesores pueden relacionarse, de manera algo más lejana, con las competencias numeradas 1, 2, 5, 6, 7, 8 y 13, que aluden a aspectos teóricos e históricos relacionados con el arte.

Aunque quizá ningún profesor haya escrito la expresión que hemos utilizado para definir el siguiente grupo de respuestas, nuevas competencias para nuevas funciones/perfiles del arte, hay alusiones a que la realidad que nos rodea demanda un uso de me-

metodologías relacionadas con la imagen bidimensional y digital. Aparece recogido en las tablas y explicado en esta valoración las utilidades de ambos tipos de referentes para las competencias técnicas. Pero merece la pena resaltarse un matiz diferenciador entre ambos, y es que algunas de las opiniones que muestran preferencia por los referentes bidimensionales aluden a que son acordes con las características de la sociedad actual, o con el desempeño de los artistas actuales. Unos pocos profesores, incluso aluden a la pérdida de vigencia de la utilización de los referentes tridimensionales para la adquisición de las competencias que se necesitan en la actualidad, y varias voces hacen extensiva esa falta de vigencia al empleo de referentes visuales como metodología, propugnando otros estímulos o referentes, de carácter teórico, social o de otros tipos. Algunas competencias que se relacionan con este uso de los referentes bidimensionales, o incluso con la defensa de otro tipo de referentes no visuales pertenecen al grupo de la primera competencia del libro blanco, que alude a la “comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual del arte”. Competencias más o menos afines a esta primera y a estas demandas son las 2, 5, 6, 7, 8 y 13. También podemos relacionar con estas opiniones de los profesores respecto a la adquisición de competencias aquellas que tienen que ver con la dimensión social del arte. Podemos incluir las que tienen los números 3, 4, 15 y 37. Por ejemplo, la competencia número 15 alude al “conocimiento de los métodos artísticos susceptibles de ser aplicados a proyectos socio—culturales”, y la frase explicativa se refiere a “estudiar las metodologías que faciliten la actuación artística en el entorno social”, algo que sin duda pondrá en juego el uso de referentes bidimensionales, históricos y teóricos. Podríamos aventurar que acaso podemos relacionar esta llamada a las nuevas funciones o formas de trabajo de los artistas en relación con referentes bidimensionales con la competencia número 43, que alude a la “habilidad para establecer sistemas de producción” y se extiende en la explicación “Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística”. Ambas expresiones parecen recomendar la relación del trabajo de nuestros estudiantes con el empleo de entornos digitales, especialmente con las pantallas de comunicación.

Algunas de las opiniones favorables a los referentes bidimensionales hacen señalar su utilidad en la adquisición de conocimiento de la obra de otros artistas, especialmente actuales. Por supuesto, en este caso el referente bidimensional tiene una excelente conexión con la competencia número 5 del Libro Blanco: “Conocimiento de la teoría y del discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y textos”, cuya explicación recomienda “actualizar constantemente el conocimiento directo del arte a través de sus propios creadores”. También está podemos relacionar esta utilidad con las demás competencias específicas relacionadas con la historia y la teoría del arte, es decir, las 1, 2, 8 y 13. Así mismo, los referentes bidimensionales resultan idóneos para la adquisición de las competencias 19, 20 y 21. Ésta última alude a la “capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra”. Algunas de las respuestas de los profesores en cuanto a las utilidades de los referentes bidimensionales muestran ideas similares a ésta.

Varias opiniones de profesores han puesto de manifiesto la gran utilidad de los referentes bidimensionales como medio auxiliar para la creación. Los referentes bidimensionales y los dispositivos ópticos han sido de gran utilidad a lo largo los últimos de cinco siglos de la pintura occidental. Además, han ejercido una estrecha influencia en la pintura desde la aparición de la fotografía a mediados del siglo XIX. Hoy en día las fotografías, en cualquiera de sus medios de aparición, están entre los dispositivos más útiles con los que pueden contar los pintores, ilustradores y otros creadores. De ahí que, como señalan algunas respuestas, resulte conveniente que los estudiantes aprendan pronto a trabajar con este medio, y que los profesores les ayuden a establecer criterios adecuados en su uso. Entendemos que se habla aquí de una utilización meramente instrumental, y por lo tanto, consideramos que se alude a la adquisición de competencias técnicas, por lo que relacionamos este uso con las competencias 9, 12, 14, 32, y 42. Hemos preferido mantener este grupo diferenciado del otro grupo dedicado a la adquisición de competencias técnicas porque en cierto modo este empleo auxiliar es el reverso de esa adquisición. En cierto modo, este uso auxiliar permite esquivar hasta cierto punto las partes más áridas de la adquisición de las competencias básicas, o incluso paliar la ausencia de una adquisición escasa de dichas competencias.

Para terminar con esta evaluación de las opiniones relativas a la adquisición de competencias específicas a partir de referentes tridimensionales y bidimensionales, hacemos referencia al grupo que hemos relacionado con los intereses de los estudiantes. Buena parte de las opiniones de los profesores señalan que a medida que los estudiantes avanzan en los cursos del grado, sus proyectos personales deben llevarles a elegir por sí mismos los referentes que necesiten. En principio, todas las competencias son susceptibles de servir e interesar a los alumnos, y lo mismo cabe suponer de todos los tipos de referentes. Sin embargo, consideramos que la competencia número 21 puede ser especialmente indicada en relación a esas opiniones de los profesores. Hace referencia a la capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra; y se acompaña de la frase que explicativa "Establecer medios para comparar y relacionar la obra artística personal con el contexto creativo". Terminamos esta valoración sobre las utilidades de los referentes tridimensionales y bidimensionales para la adquisición de las competencias específicas con una respuesta que pone en relación directa estas utilidades con los intereses de los estudiantes:

"La cuestión principal respecto al aprendizaje considero que se centra no tanto en una cuestión de elección de tipo de referente, sino en cómo se contextualiza y conceptualiza su uso en el proceso de aprendizaje y cómo se conecta con los intereses del estudiante para que resulte motivador y permita que el aprendizaje sea significativo, que es lo verdaderamente útil".

Terminan aquí las páginas dedicadas a esclarecer qué competencias específicas de entre las propuestas en el Libro Blanco pueden adquirirse con cada uno de los tipos de referentes visuales que suelen utilizarse en el aprendizaje de la pintura, y viceversa, cuál de los

referentes se presta mejor a cada una de esas competencias. Tras analizar las opiniones de estudiantes y profesores, es el momento de hacer un balance general sobre la utilidad o incluso la necesidad de cada uno de estos referentes, de acuerdo con las mismas fuentes.

6. 2. Utilidad y necesidad de los referentes para la adquisición de competencias.

6.2.1. Respuestas de estudiantes sobre la utilidad de los referentes como metodología en el aprendizaje de la pintura.

Comenzamos con la evaluación de los estudiantes acerca de la utilidad y necesidad de los referentes tridimensionales y los bidimensionales. Recogemos sus respuestas en el gráfico 5.

Conviene hacer aquí un par de advertencias: como pueden verse en el gráfico 5 en el cuestionario de los estudiantes había solo tres opciones de respuesta a esta cuestión, menos que en el de profesores (que incluía las respuestas: no útil, sí útil, no necesario, si necesario). La razón fue la conveniencia de reducir el volumen de información a tratar, y la consideración de que en el caso de los estudiantes los matices no resultarían significativos a la postre.

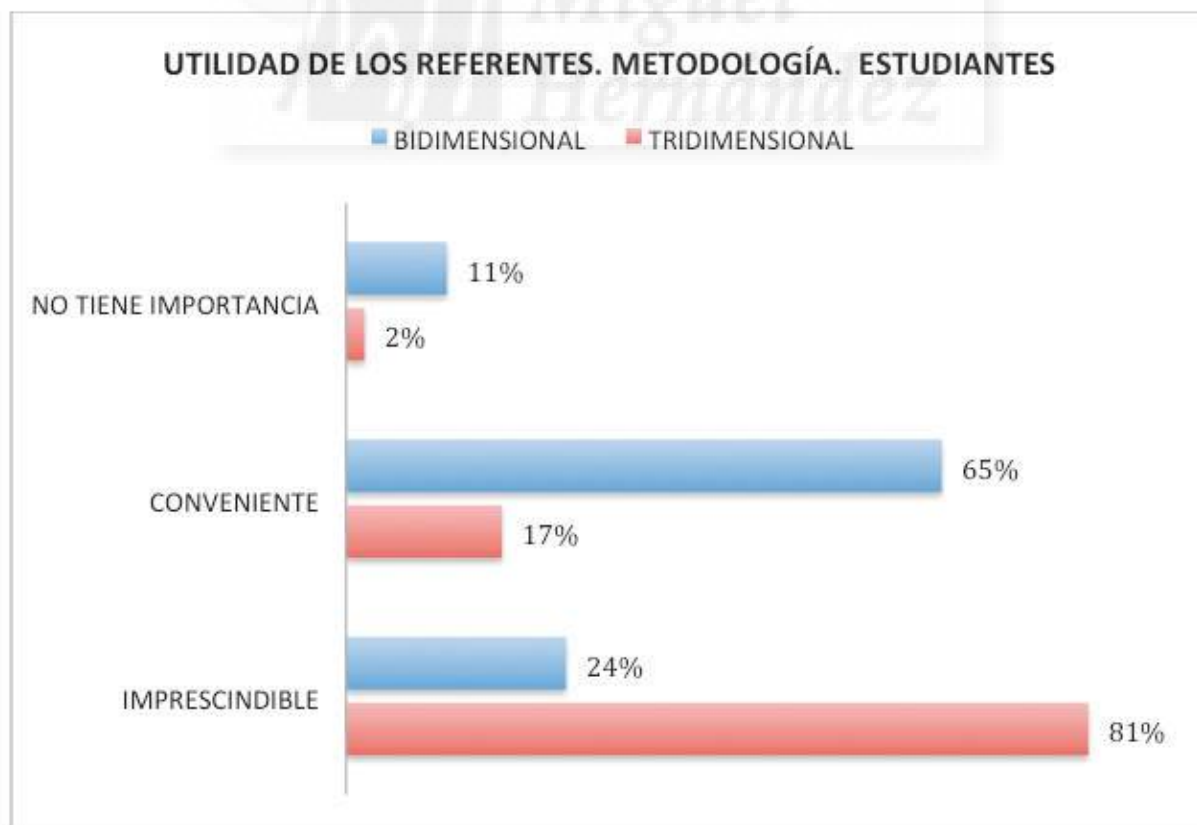


Fig. 27. Gráfico 5. Respuesta de estudiantes sobre utilidad de los referentes según su tipología. Elaboración propia.

Además, mientras que la mayoría de las preguntas están dirigidas a estudiante—sujeto—a—asignatura, en este caso no es así. El motivo es que los alumnos de cuarto pueden tener la perspectiva de toda su trayectoria, y conviene aprovechar esta visión, mientras que los de primer curso no la tienen. Por este motivo, esta pregunta va dirigida a cualquier alumno de cualquier curso. No obstante, decidimos conservar la identificación por curso por si hubiera sido necesaria para cualquier valoración posterior.

6.2.2. *Respuestas de profesores sobre la utilidad de los referentes como metodología en el aprendizaje de la pintura.*

Una vez recogida la utilidad en la que los alumnos estiman los referentes tridimensionales y bidimensionales, pasamos a ver la cuantificación de los profesores, en cuatro gráficos consecutivos, curso a curso:

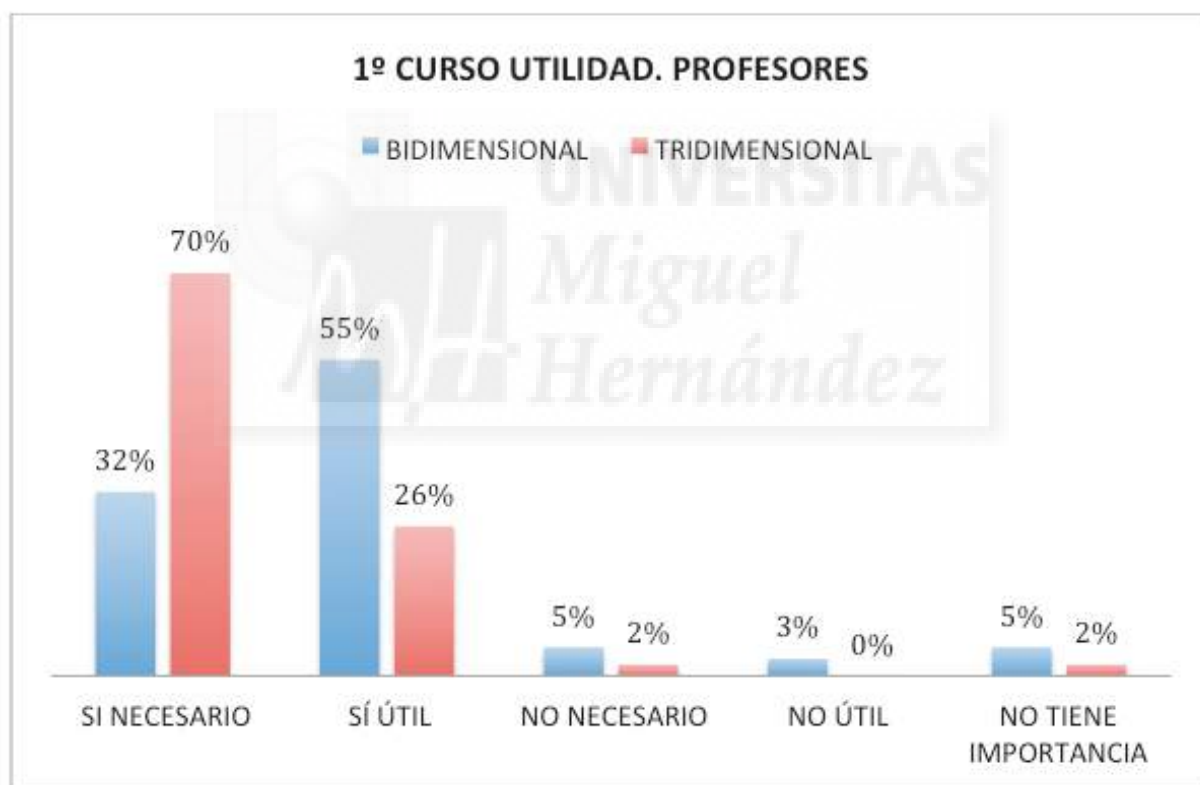


Fig. 28. Gráfico 6. Respuesta de los profesores sobre la utilidad de los referentes según su tipología. 1º curso. Elaboración propia.

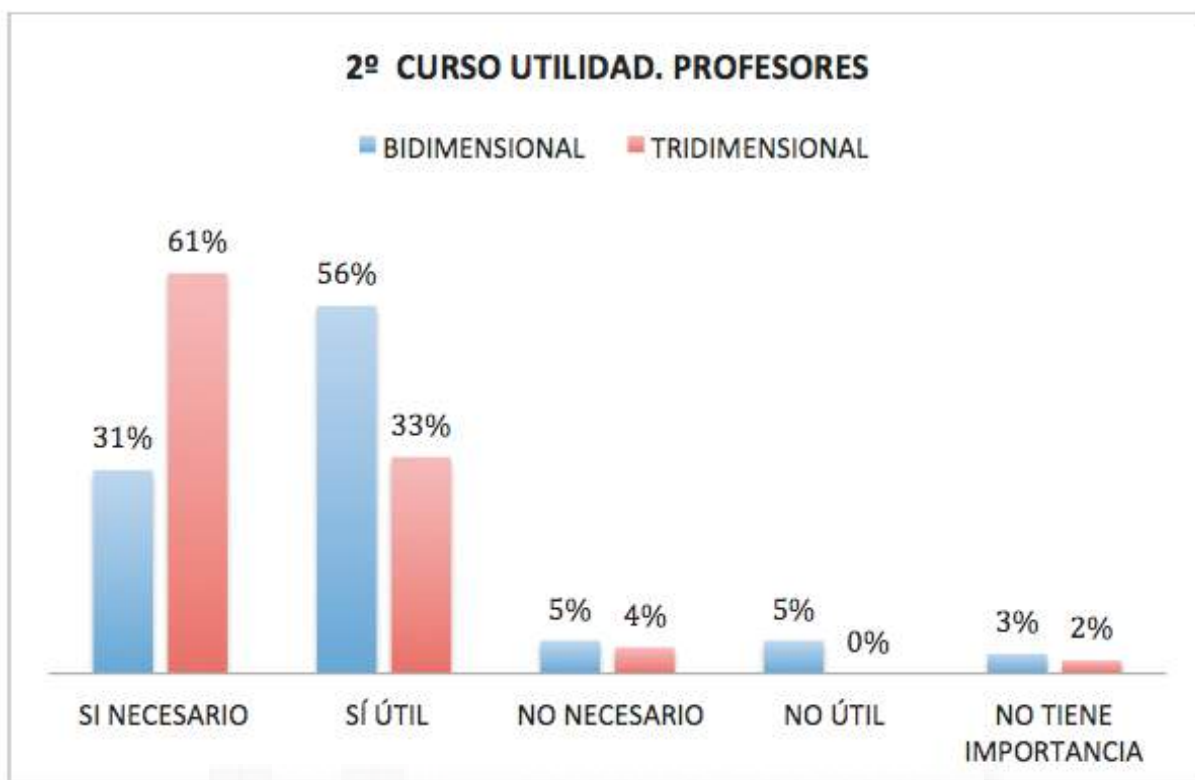


Fig. 29. Gráfico 7. Respuesta de los profesores sobre la utilidad de los referentes según su tipología. 2º curso. Elaboración propia.

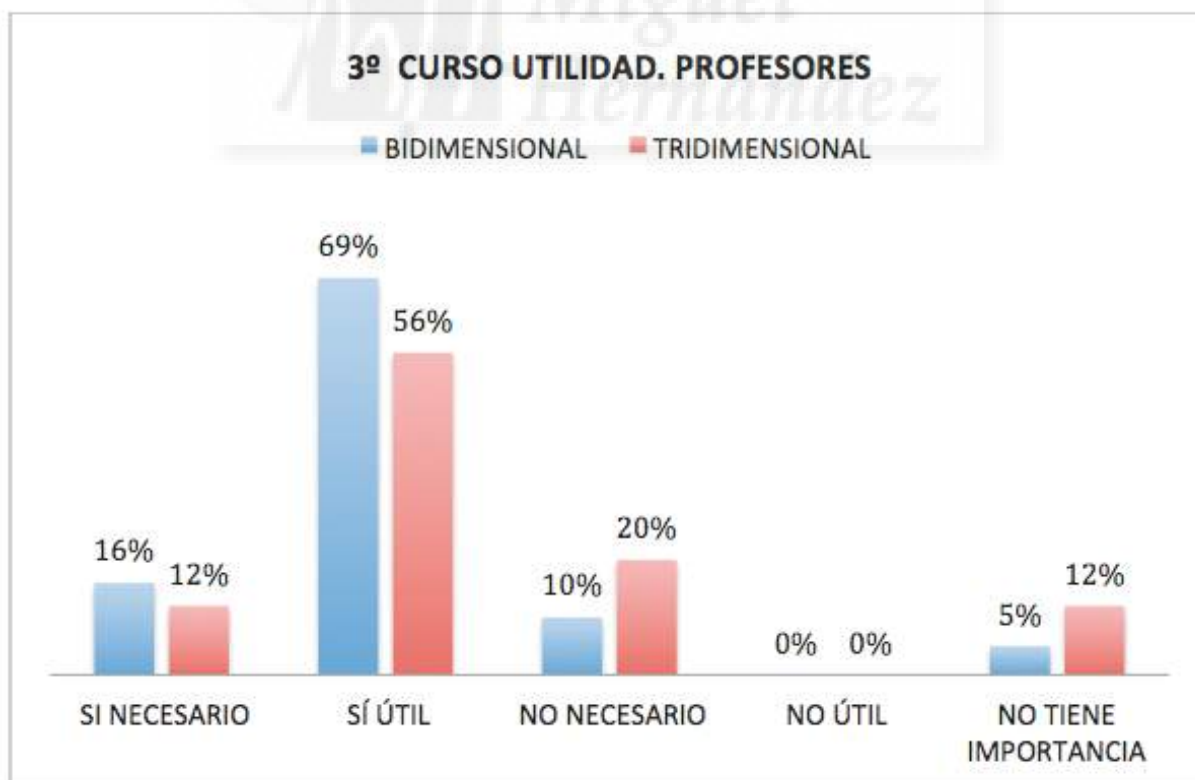


Fig. 30. Gráfico 8. Respuesta de los profesores sobre la utilidad de los referentes según su tipología. 3º curso. Elaboración propia.

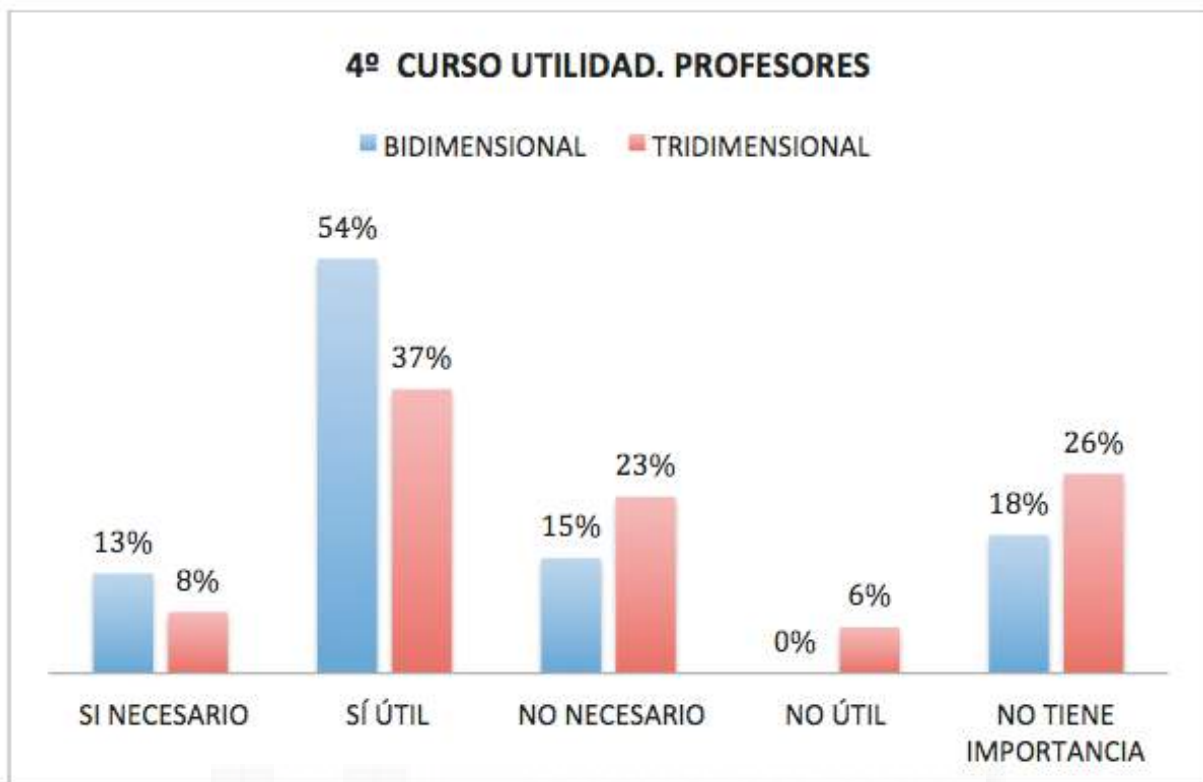


Fig. 31. Gráfico 9. Respuesta de los profesores sobre la utilidad de los referentes según su tipología. 2º curso. Elaboración propia.

Los gráficos 6, 7, 8 y 9 muestran que existe una tendencia decreciente en la opinión que los profesores tienen ante la necesidad o utilidad de trabajar con los referentes tridimensionales en función de los cursos. Si atendemos a la consideración sobre su necesidad, es muy alta en los cursos primero y segundo (70% y 61%, de los profesores los consideran necesarios) y cae abruptamente en tercer curso y cuarto (12% y 8% de opiniones para necesario)

Si atendemos a la consideración de útil, podemos comprobar que es mucho más estable. Parece intuirse por el gráfico que la caída de la consideración de necesario hace subir la consideración de útil a medida que avanzan los cursos hasta el tercero. Ya en cuarto, la opinión sobre la utilidad de los referentes tridimensionales para su utilización en la adquisición de competencias baja, aunque se mantiene todavía en un 37 %. Hemos visto en las respuestas de desarrollo la estrecha relación que hay entre esta bajada y la opinión de que en estos últimos cursos los proyectos personales de los estudiantes ponen en juego otras competencias y otros medios para adquirirlas.

Si atendemos a la misma cuestión desde una perspectiva negativa, puede verse como la consideración de "no necesario" pasa de ser baja en primero y segundo curso (2% y 4%) a subir en tercer curso al 20%, y al 23 % en cuarto. Sí se mantienen estables y al 0% las opiniones de los profesores sobre su no utilidad para los estudiantes de los tres primeros cursos, para subir al 6 % en cuarto. La opinión sobre la falta de utilidad en estos dos últimos cursos quizá se manifiesta mejor a través del comentario neutro de "no tiene importancia", que para estos referentes se sitúa en un 12%

en tercer curso y sube a un 26 % en cuarto. En resumen, puede verse que hay una abrumadora mayoría de profesores que consideran o necesarios o útiles los referentes tridimensionales en los dos primeros cursos, frente a cantidades adversas muy poco significativas. En contraste, al llegar a cuarto curso, las opiniones a favor del uso de estos referentes (45 %), en contra (29%), y neutras (26%) se han equilibrado bastante.

En cuanto a la valoración sobre los referentes bidimensionales (Gráficos 6, 7, 8, y 9), podemos ver que, si bien nunca llegan a ser considerados necesarios de forma mayoritaria, las consideraciones sobre su utilidad son muy altas para todos los cursos. En efecto, las opiniones a favor de su necesidad suman un 32% en primer curso, se mantienen en un 31% en segundo, y caen a la mitad (16%) en tercero para mantenerse en un 13% en cuarto. En comparación, la utilidad muestra cifras muy altas y estables, comienzan en un 55% en primero, pasan a un 56% en segundo, a un 69% en tercero y todavía se mantienen en un 54% en cuarto.

Las opiniones adversas sobre la utilidad de los referentes bidimensionales son más altas que las de los tridimensionales en los dos primeros cursos, y más bajas en los dos últimos, aunque siempre se mantienen en cifras poco significativas. Tan sólo en cuarto curso—donde llega a su mayor el grado de libertad de los alumnos y de su proyecto personal— cabe tomar como significativo la consideración neutra de “no tiene importancia”, que alcanza un 18%.

6.2.3. *Valoraciones de la utilidad de los referentes para la adquisición de competencias.*

Cabe preguntarse, a la vista de la comparación de estas tendencias, y conociendo las opiniones de desarrollo del apartado 6.1.2 si las opiniones de los profesores sobre la necesidad y la utilidad de están marcadas por un carácter propio de los referentes. Así, el referente tridimensional tendría un marcado carácter de tutor en la adquisición de las competencias técnicas más básicas, que se adquieren o se desarrollan con fuerza en los primeros cursos; y el referente bidimensional tendría un fuerte carácter utilitario, como medio de ayuda a la creación, que se mantendría a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, e incluso —como sugiere alguna respuesta de desarrollo— durante el desarrollo profesional posterior a la etapa universitaria. La cuestión queda apuntada como hipótesis, pendiente de confirmación para futuros trabajos.

Capítulo 7

Cuantificación del empleo de los referentes visuales en las facultades de bellas artes. preferencias y conveniencia



En el capítulo anterior hemos revisado cuáles son las competencias que pueden adquirirse mejor con cada tipo de referente, y una evaluación general de la utilidad de estos referentes. Procedemos a ordenar en este capítulo 7 la información que hemos obtenido acerca de cuánto se usan uno u otro referente en la actualidad en nuestras aulas; si esta cantidad ha variado respecto al pasado reciente; y las consideraciones o preferencias sobre si debería variar en un sentido o en otro.

7.1. Cuantificación del empleo de los referentes visuales en la actualidad.

7.1.1. Respuestas de estudiantes sobre cuantificación del empleo de los referentes visuales en la actualidad.

Comenzamos la revisión del panorama del uso actual por la estimación cuantitativa de los estudiantes.

Con el fin de mostrar con claridad la tendencia en el empleo de ambos referentes a medida que avanzan los cursos del grado sin entorpecer la lectura, hemos decidido facilitar una comparación entre la información relativa al primer y al cuarto curso. Los gráficos de los cursos intermedios se pueden consultar en el anexo VI.

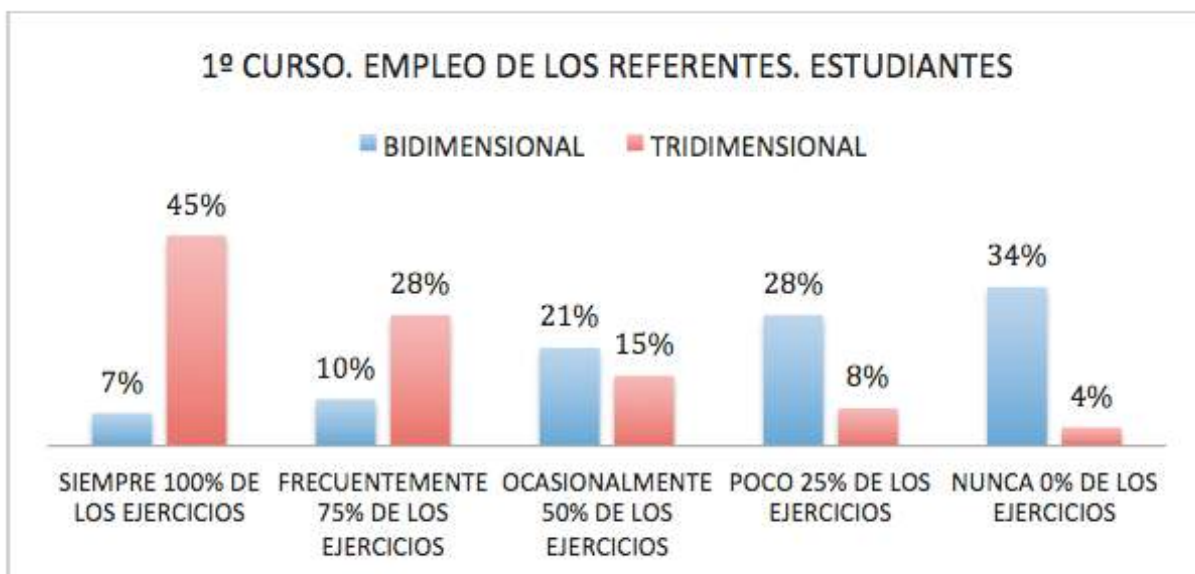


Fig. 32. Gráfico 11. Respuesta de los estudiantes cuantificación de los referentes en función de los ejercicios en las asignaturas de pintura del 1º curso. Elaboración propia.

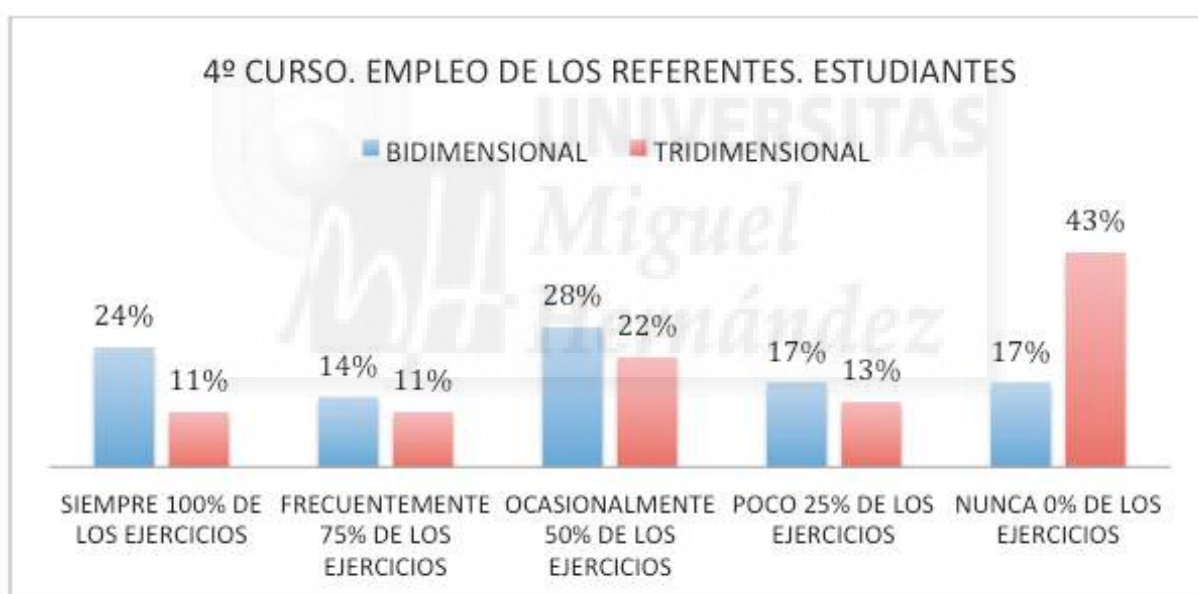


Fig. 33. Gráfico 12. Respuesta de los estudiantes cuantificación de los referentes en función de los ejercicios en las asignaturas de pintura del 4º curso. Elaboración propia.

Como se puede apreciar, la mayor parte de los estudiantes de primer curso estiman que el referente tridimensional se utiliza siempre o frecuentemente en sus ejercicios en sus asignaturas de pintura, un 73% (45% siempre + 28% frecuentemente); y son relativamente escasas aquellas en las que se usan en menos de la mitad de las ocasiones (8%+4%). Recordamos que las encuestas se hacen a estudiantes de distintas facultades, por lo que no hay contradicción en que haya alumnos que las utilicen siempre y otros que no los utilicen nunca. En cuanto al referente bidimensional, podemos ver que su uso en las asignaturas de primer curso es escaso. Se utiliza siempre o frecuentemente tan sólo en un 17 % de las asignaturas, y poco o nunca en un 62 % de ellas.

Aunque no incluimos aquí los gráficos de segundo y tercer curso por no entorpecer demasiado la lectura (pueden consultarse en el anexo VI), la tendencia se mantiene invariable en la secuencia completa. Por no dejar de consignar aquí los datos, apuntamos que se estima que en segundo curso el referente tridimensional se usa siempre o frecuentemente en un 53% (23%+31%) de las asignaturas; y el bidimensional se utiliza siempre o frecuentemente en un 34% (9%+25%). En cuanto al tercer curso, el referente tridimensional se emplea siempre o frecuentemente en un 43% (24%+19%) de las asignaturas; en tanto que el bidimensional se utiliza siempre o frecuentemente en un 44% (45% + 28%) de las asignaturas de pintura.

En comparación, el gráfico de cuarto curso muestra que el referente tridimensional se utiliza mucho menos que en primero, y también menos que en segundo y tercero. Se hace siempre o con frecuencia en un 22% (11%+11%) de las asignaturas; y poco o nunca en un 56% (13%+43%) de ellas. El empleo de los referentes bidimensionales, que era muy bajo en primero, es bastante mayor en cuarto, y también sube respecto a segundo, pero —atención— baja con respecto a tercer curso. Debe observarse, además, que hay bastante equilibrio entre las asignaturas que usan siempre o frecuentemente en cuarto curso este referente, un 38% (24%+14%) y las que no lo hacen, un 34% (17%+17%).

En resumen, según los participantes en nuestra encuesta, a medida que avanzan en los cursos del grado, los estudiantes de bellas artes de nuestro país pasan de utilizar los referentes tridimensionales con mucha frecuencia en primer curso (73%) a hacerlo menos en segundo (53%), tercero (43%) y cuarto (22%). Y pasan de utilizar los referentes bidimensionales poco en primer curso (17% de *siempre o frecuentemente*), a aumentar su uso progresivamente en segundo (34%), y tercero (44%), pero vuelve a bajar en cuarto (38%). Probablemente esta bajada del empleo del referente bidimensional en cuarto se debe a un menor empleo de los referentes visuales general en la docencia, lo cual es coherente con un curso en que los estudiantes se dedican a elaborar su proyecto personal. Incluso con esta bajada, el empleo de referentes bidimensionales en cuarto curso es notablemente superior al de los tridimensionales.

Por último, señalamos que puede observarse cómo el desequilibrio a favor del referente tridimensional en primer curso es mayor que el desequilibrio a favor del referente bidimensional en cuarto, por lo que se puede hablar de una inversión en el uso de ambos tipos de referente, pero no de una inversión simétrica.

7.1.2. *Respuestas de profesores sobre cuantificación del empleo de los referentes visuales en la actualidad.*

En esta ocasión mostramos los resultados de los profesores en esta cuantificación del uso actual de los referentes se muestran sin diferenciación por cursos. Consideramos que no hay motivos para que los estudiantes hayan falseado los datos de sus respuestas, por lo que se debe descartar un sesgo intencional. Si cabe albergar dudas respecto a la

exactitud, se debe a que las respuestas están basadas en una percepción general de los estudiantes. El carácter subjetivo, no obstante, queda en buena medida corregido por la amplitud de la participación. Damos por suficientemente aproximada la estimación de la utilización por cursos derivada de las respuestas de los estudiantes, y recogemos a continuación la estimación de los profesores. El gráfico general, que puede consultarse en el anexo VII, muestra que el 82 % de los profesores manifiesta que en sus asignaturas se emplean referentes tridimensionales; y que el 84 % manifiesta que en sus asignaturas se emplean referentes bidimensionales. Por supuesto, no se trata de empleo exclusivo de uno o el otro. En cualquier caso, es significativo que el porcentaje de uso del referente tridimensional sea menor que el del bidimensional, aunque están casi igualados.

Las cantidades globales mencionadas en el párrafo anterior pueden completarse con las que cuantifican la frecuencia o cantidad del empleo, que se muestran en Gráfico 13.

En el gráfico 13 puede observarse que la utilización de ambos tipos de referentes, o la ausencia de utilización, son muy minoritarias en las asignaturas de pintura de las nuestras facultades. Es decir, que la norma es que durante el desarrollo de las asignaturas suelen usarse ambos referentes con mayor o menor frecuencia, y rara vez se encuentran posiciones extremas en el uso de uno u otro. En concreto, la utilización o la ausencia total está entre el 21% del referente tridimensional (11%+10%) y el 18% del bidimensional (6%+12%). En contraste, el uso mixto de ambos tipos de referentes se produce aproximadamente en el 80 % de las asignaturas que imparten los profesores participantes en el estudio.

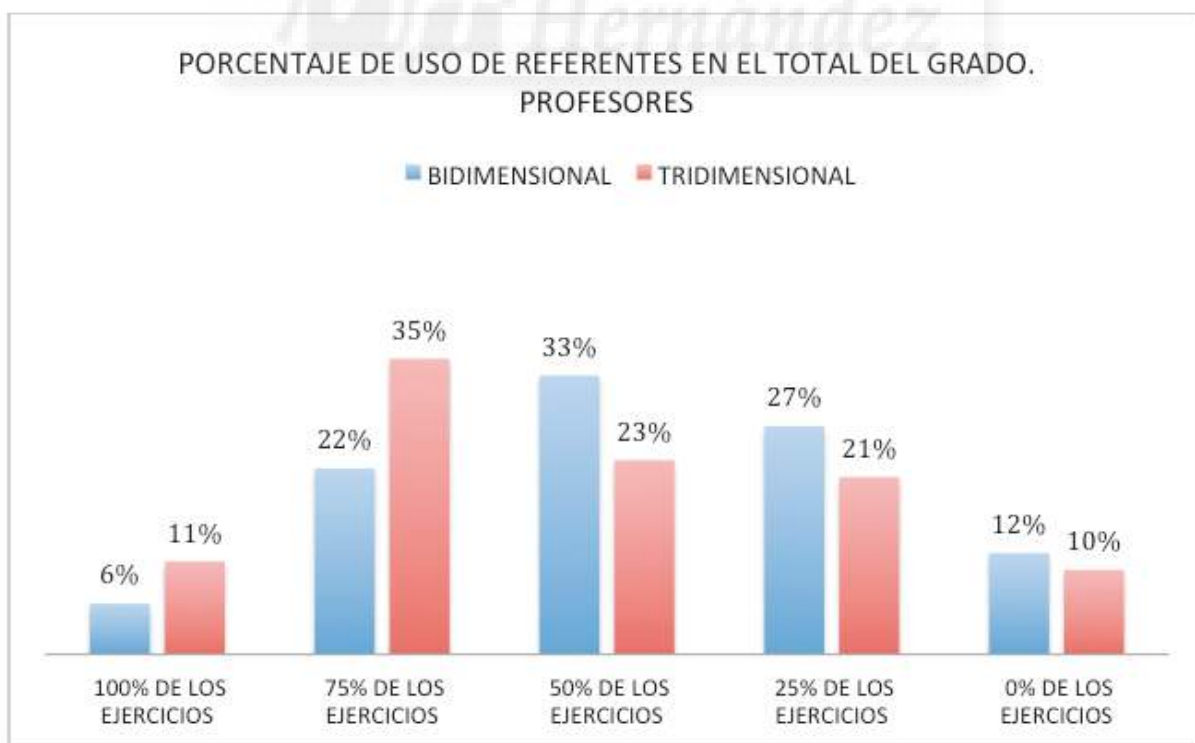


Fig. 34. Gráfico 13 Porcentaje de uso de referentes en el total del grado. Profesores. Elaboración propia.

El empleo mixto, con independencia de cuáles son las asignaturas en que se produce —ya hemos visto los porcentajes por curso a través de las respuestas de los estudiantes— señala que en la mayoría de las asignaturas los profesores optan por atender un conjunto de competencias variado. En efecto, si, como hemos visto en el capítulo 6 tanto alumnos como profesores apuntan ventajas de unos u otros referentes para la adquisición de unos u otros tipos de competencias, el de ambos denota la voluntad de que en las asignaturas los alumnos adquieran competencias a varios niveles —capacidades, habilidades, conocimiento— y de varios campos relacionados con el arte.

Debemos recordar, no obstante que, como se ha indicado en el capítulo 4, la mayoría de las respuestas de los profesores corresponden a asignaturas de primer y segundo curso, con carácter de formación básica u obligatoria, por lo que no debe descartarse un sesgo a favor de uno u otro referente, o del uso mixto o exclusivo de cualquiera de ellos.

7.1.3. *Valoraciones sobre cuantificación del empleo de los referentes visuales en la actualidad.*

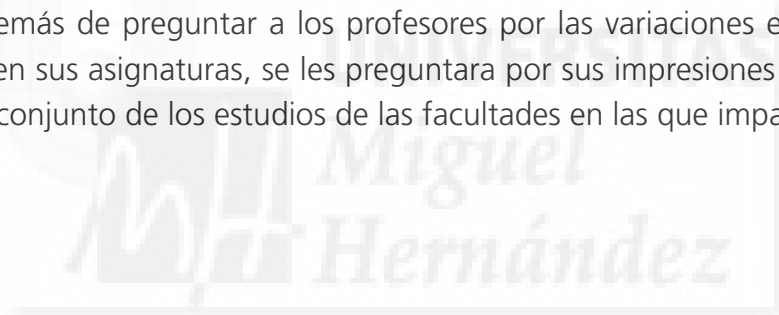
Los datos de los estudiantes curso a curso, como se puede apreciar, coinciden con lo que las utilidades de los referentes señalan en el capítulo 6. Allí puede verse cómo la opinión general de los profesores está a favor de la adquisición de competencias técnicas básicas mediante el empleo del referente tridimensional en los primeros cursos. En este capítulo 7 los alumnos confirman la aplicación práctica de dicha opinión general. En contraste, en los últimos cursos los profesores consideran conveniente un mayor incremento de la atención a otras competencias, relacionadas con el conocimiento de la escena artística actual —y de la creación de un proyecto propio capaz de formar parte de ella—, y se estima que el empleo de referentes bidimensionales es más útil para estos fines. Así lo hemos recogido en el capítulo 6; y en este capítulo 7 los alumnos confirman también que dicha opinión general se aplica en la práctica. Hay, por tanto, coherencia entre lo que nuestros profesores estiman conveniente para la formación de nuestros estudiantes y lo que efectivamente hacen en las aulas y talleres de pintura.

Los datos de los profesores, por su parte, sirven para matizar la información de las tendencias curso a curso señaladas por las encuestas de los estudiantes. En efecto, puede decirse que en casi todas las asignaturas (entre un 82% y un 84 de ellas) suelen usarse ambos tipos de referentes; lo que indica que en la mayoría de las asignaturas los profesores optan por atender un conjunto de competencias variado y de varios niveles distintos. Revisaremos a continuación si el empleo de cualquiera de los referentes ha variado en los últimos años.

7.2. Cambios cuantitativos en el empleo reciente de los referentes visuales en el aprendizaje de la pintura.

Una vez visto el estado actual del empleo de referentes en las asignaturas de pintura, procedemos a revisar los cambios que ha habido en este aspecto con respecto al pasado, especialmente en la última década; y los posibles criterios o motivos de estos cambios.

Para averiguar la magnitud y los motivos de estos cambios hemos consultado tan sólo a los profesores, porque la permanencia temporal de los estudiantes en las asignaturas y en la facultad les impide tener una visión histórica directa. Incluso en el caso de los profesores ha sido inevitable recurrir a estimaciones basadas en su memoria. La razón es que, en el transcurso de diseño del cuestionario observamos que ningún profesor de nuestro entorno guardaba datos cuantitativos de sus asignaturas sobre este asunto. Es más, basar la cuantificación en asignaturas ofrecería datos incompletos, pues debido a la introducción del Plan Bolonia el conjunto de las asignaturas había sufrido profundos cambios. Unas habían desaparecido, otras eran de nueva creación, o habían cambiado de nombre, y de número de créditos, habían cambiado las metodologías de aprendizaje, la cantidad de créditos presenciales y no presenciales. Estos cambios profundos motivaron que, además de preguntar a los profesores por las variaciones en el empleo de los referentes en sus asignaturas, se les preguntara por sus impresiones acerca de estos cambios en el conjunto de los estudios de las facultades en las que imparten docencia.



7.2.1. *Variaciones cuantitativas en el tiempo de empleo de las tipologías de referentes visuales detectadas por los profesores.*

Comenzaremos por recoger los resultados acerca de las variaciones cuantitativas en el uso de uno u otro referente en las asignaturas en las que los profesores imparten docencia:

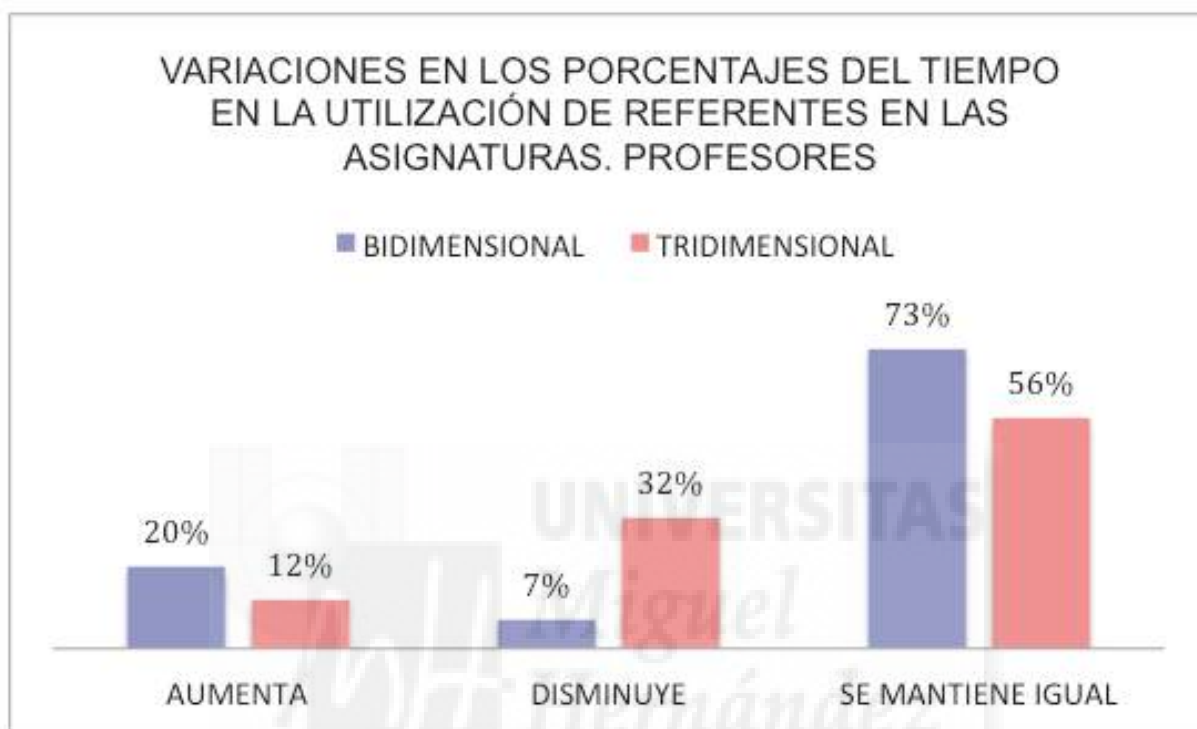


Fig. 35. Gráfico 14. Respuestas de los profesores en las variaciones en los porcentajes del tiempo en la utilización de referentes en las asignaturas. Elaboración propia.

En el gráfico 14 puede observarse que en la mayoría de las asignaturas el uso ambos referentes se mantiene igual. Sin embargo, hay una notable diferencia entre uno y otro tipo de referentes. En efecto, el referente tridimensional mantiene su empleo en el 56% de las asignaturas, aumenta en el 12% de ellas, y disminuye en un 32%. Relacionando el aumento y la disminución, observamos que el empleo del referente tridimensional ha disminuido en los últimos años en el 20% de las asignaturas, es decir, en una de cada cinco.

La estabilidad en el uso se mantiene bidimensional es mayor que la del tridimensional, y alcanza al 73% de las asignaturas. En cuanto a los cambios, aumenta en un 20% y disminuye en un 7%. Relacionando ambos cambios, puede observarse que el empleo del referente bidimensional ha crecido en un 14% de las asignaturas impartidas por los profesores participantes en el estudio.

En cuanto a los criterios o motivos por el que se han realizado estos cambios, las respuestas muestran, para empezar, que estos cambios se han introducido en su mayoría

por decisión del profesorado. Ha sido así en el 56% de las asignaturas. También se ha tenido en cuenta la opinión de los estudiantes, y se han introducido cambios a petición suya en el 13% de las asignaturas. Finalmente, un 31% de las respuestas apuntan a que los cambios se han producido por otros criterios o motivos. A continuación, expondremos las tablas que hemos elaborado a partir de las respuestas argumentadas, que han permitido confirmar y ampliar la información de los porcentajes anteriores. Por razones de espacio no se han incluido las respuestas completas, sino solo los fragmentos más relevantes. En función de las similitudes detectadas en las razones que han generado los cambios, los hemos distribuido en seis tablas. Por tanto, los grupos no obedecen a si los cambios implican aumento o disminución de cualquiera de los dos tipos de referentes, ni tienen relación con la cuestión anterior —decisión de los profesores, peticiones de los estudiantes, otros—. Estos datos se han incluido, no obstante, como referencia en las columnas de la izquierda de las tablas numeradas del 10 al 15.

Es necesario indicar que los porcentajes que aparecen en el gráfico 14, no se corresponden en su totalidad con las respuestas argumentadas expuestas en las tablas, pues no todos los profesores desarrollaron aclaraciones o matices respecto a su respuesta.

Finalmente, resta por recordar que dos o más fragmentos pueden corresponder a una sola respuesta de un mismo profesor y estar ubicados en grupos diferentes. Entendemos que no se trata aquí tanto de fidelidad entrevistas o encuestas a una persona, sino de recogidas de información respecto a asuntos concretos. Si un profesor ha elaborado una respuesta rica en contenidos, el criterio es ordenar y utilizar esos contenidos de la manera más provechosa posible. Hechas las aclaraciones pertinentes, damos paso a un resumen de respuestas significativas. Las tablas completas pueden consultarse en el anexo VII.

GRUPO 1. LO MARCA LA GUÍA DOCENTE O EL PROFESOR.

En este grupo están recogidos las informaciones que señalan a las guías docentes, los profesores responsables de las asignaturas, o algún organismo formado por profesores como fuente de los cambios.

Grupo 1. LO MARCA LA GUÍA DOCENTE O EL PROFESOR.			
DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI		<i>Aumento de uso del referente del bidimensional</i>
T-	B+	P	Los contenidos de los planes de estudio lo decide la comunidad educativa. Han disminuido los trabajos de referentes del natural en favor de la utilización de imágenes digitalizadas, de fácil acceso.
T-	B+	P/A	Entonces en los dos casos lo que hacemos es llevar esas imágenes bidimensionales al conjunto de los contenidos del semestre.
T=	B+	P	El cambio de curso (de 1º a 2º) ha permitido una utilización mayor del referente bidimensional sin olvidar el modelo vivo.
TRI	BI		<i>Aumento de uso del tridimensional</i>
T=	B=	P	En los últimos años hemos potenciado el trabajo a partir de referentes tridimensionales frente a la invención. En cuanto a los referentes bidimensionales, se permite su uso de manera puntual en algún ejercicio. El empleo que se hace del referente bidimensional está en el 15%, más o menos.
T+	B-	P	Encuentro más aprovechable ese tipo de referentes para la docencia a impartir. <i>(se refiere al tridimensional)</i>
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

Fig. 36. Tabla 10. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 2. LIBERTAD EN LA ELECCIÓN DEL ALUMNO.

Este grupo recoge las respuestas en las que los profesores argumentan la libertad de sus alumnos como el motivo del cambio a un mayor o menor empleo en el uso de los referentes. La tabla muestra un subgrupo de respuestas en las que los profesores no aportan los datos sobre las preferencias observadas en la elección por parte del alumnado; y otro subgrupo en el que sí aportan las preferencias de los alumnos, que se decantan por el referente bidimensional.

Grupo 2. LIBERTAD EN LA ELECCIÓN DEL ALUMNO.			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI		<i>El profesor da libertad. No especifica la preferencia del alumnado sobre el tipo de referente</i>
T =	B =	A	El estudiante escoge sus motivos dentro de los parámetros del trabajo. Dependiendo del alumnado y el curso, el alumno tiene libertad de elección con perfiles diferentes, aunque siempre orientado.
x	x	O	La metodología de la asignatura no se basa en ejercicios en los que la profesora propone un modelo sino que son los propios estudiantes quienes eligen sus estímulos de partida.
TRI	BI		<i>El profesor da libertad. Sí especifica la preferencia del alumnado sobre elección la imagen bidimensional</i>
T =	B =	X	En la asignatura se plantean algunos ejercicios en los que el estudiante debe plantearse el uso de referentes, pero se deja libertad total para que ellos elijan el tipo de referentes con los que desean trabajar. En la mayoría de los casos los estudiantes recurren a referentes bidimensionales. Pero siempre hay un porcentaje de trabajos en los que se plantean el uso del natural. Los porcentajes que se indican responden aproximadamente a esas elecciones detectadas en los estudiantes.
T =	B =	P	Se ofrece la posibilidad de pintar del natural pero los alumnos no suelen usarlo
T =	B =	A	La elección es del alumnado, según su proyecto personal. La mayoría prefieren la imagen bidimensional.
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

Fig. 37. Tabla 11. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 3. FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD.

En esta tabla hemos seleccionado las respuestas en las que los profesores atribuyen las variaciones a circunstancias impuestas por la introducción del Plan Bolonia, y sobre todo a la reducción de horas presenciales que propugnan los planes de estudio derivados de dicho plan, que se han explicado en el capítulo 3 de nuestro estudio. Esta reducción parece haber influido en el aumento del trabajo desde la imagen bidimensional en detrimento de referente tridimensional.

Grupo 3. FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI		
T-	B+	O	Escasez de tiempo presencial y falta de espacio en el aula en el caso <u>tridim.</u>, [...]
T-	X	O	En el cambio de Licenciatura a Grado el horario presencial de la asignatura de procedimientos y Técnicas pictóricas sufrió una reducción que afecta al número de horas del taller
T-	B+	P	Han disminuido los trabajos de referentes del natural en favor de la utilización de imágenes digitalizadas, de fácil acceso.
T-	B+	O	El tiempo. Cada vez hay menos horas de docencia
T-	X	O	Falta de tiempo / Imposibilidad de cumplir el programa / Ejercicios más rápidos, etc.
X	B=	X	La accesibilidad de las imágenes y cómo se adaptan a las propuestas de ejercicio

Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta

Fig. 38. Tabla 12. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 4. SUPONE MENOR ESFUERZO DE LOS ESTUDIANTES.

En este grupo hemos seleccionado las respuestas que hacen referencia al aumento de la utilización de las imágenes bidimensionales en razón del menor esfuerzo que exige por parte de los estudiantes.

Grupo 4. SUPONE MENOR ESFUERZO DE LOS ESTUDIANTES			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI		
T-	X	A	Para trabajos fuera del taller, no era fácil detectar si se habían realizado realmente a partir de modelos tridimensionales, así que se optó por dar libertad. Además, los estudiantes los preferían porque implican un menor esfuerzo, y a nivel de mimesis ofrecen mejores resultados. En el taller, sin embargo, se trabaja siempre del natural tridimensional, y se explica cuáles son las ventajas que tiene a nivel del desarrollo de la observación, perceptivo, etc.
T+	B-	P	Porque la mayoría del alumnado recurría hacer fotografías con sus móviles, según ellos les resultaba más fácil resolver los problemas desde la imagen que desde la observación del natural.
T-	B+	O	y agilidad-elección por parte del alumno para salir del paso, en el caso Bidim.
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

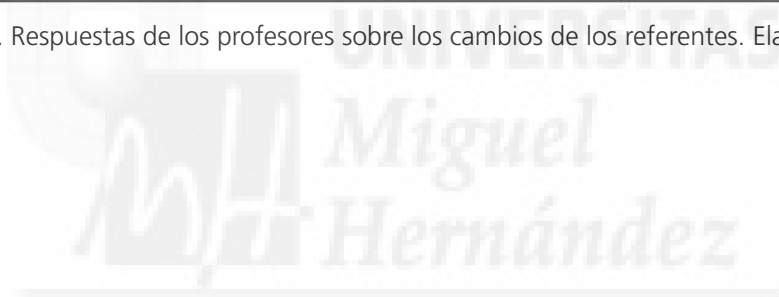
Fig. 39. Tabla 13. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 5. UTILIDAD PARA EL ARTE ACTUAL, SIGNO DE LOS TIEMPOS.

En un grupo de opiniones del capítulo 6, los profesores valoraban la utilidad de unos u otros referentes en función del momento histórico actual, de las demandas de nuestra sociedad o del mundo del arte contemporáneo. Mientras que las opiniones capítulo 6 corresponden a respuestas desvinculadas de cualquier decisión o consecuencia relacionada con la docencia; aquí puede observarse cómo estas opiniones influyen en el mayor o menor empleo de referentes en los talleres.

Grupo 5. UTILIDAD PARA EL ARTE ACTUAL, SIGNO DE LOS TIEMPOS.			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI		
T-	B-	A	Las intenciones docentes de los alumnos han variado acorde a los nuevos tiempos
T-	B+	P	Por la importancia de la imagen en la pintura actual
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

Fig. 40. Tabla 14. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.



GRUPO 6. USO DE OTROS MOTIVOS.

Este grupo está formado por respuestas heterogéneas, como la conveniencia de utilizar otros tipos de referentes no visuales, la menor preparación previa de los estudiantes, y otras cuestiones que no tienen similitud con las respuestas de otros grupos.

Grupo 6. USO DE OTROS MOTIVOS. REFERENTES DE OTRAS CATEGORÍAS.			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI		
T -	B -	P	Se mantienen como referencia en gran parte de los ejercicios, cierto. El motivo de que estos porcentajes hayan cambiado no sólo estriba en que la pregunta es muy cerrada sin lugar a matices, sino que en la propia asignatura concurren otras fuentes y referencias más allá de las puramente visuales. En este sentido, se le presenta al alumnado otras de tipo reflexivo, ensayístico, filosófico, político, social...
T =	B =	P	la pregunta de referente bidimensional o tridimensional me parece una manera muy reduccionista de interrogar cómo se plantea la práctica de la pintura. No se trata de un referente u otro como fin. En ocasiones uno u otro, o ambos, o ninguno. Ni varía a más ni menos por el tiempo, sino que depende de cada caso, de cada alumno, de cada grupo, de cada ambiente.
T -	B +	P	Las competencias adquiridas previamente por los alumnos respecto a los aspectos más mecánicos de la representación de la forma son menores, están menos automatizados y, por consiguiente, el desarrollo de las claves procesales y conceptuales de las asignaturas se bloquean de modo no deseado
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

Fig. 41. Tabla 15. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

Como se ha explicado, la pregunta sobre los cambios cuantitativos de los referentes se hizo en relación a las asignaturas en las que los profesores ejercen su docencia, y también respecto al conjunto de la facultad en la que trabajan. Continuamos pues con estas impresiones de los profesores acerca de los cambios cuantitativos en el uso de los referentes en sus facultades, y los posibles motivos de dichos cambios.

• **Cambios en el uso de referentes en la enseñanza de la pintura en conjunto de los estudios las facultades.**

El próximo gráfico recoge la percepción del profesorado encuestado respecto de la variación que han tenido el uso de los referentes en el conjunto de los estudios de pintura, desde que ejercen la docencia en su facultad. En esta ocasión se incluyó en el cuestionario la opción no sabe, por la posibilidad de que algunos profesores no tuvieran una visión de conjunto de todos los estudios. Por ejemplo, porque su reciente incorporación a la docencia no les hubiera permitido tener perspectiva suficiente. Veamos los resultados de las respuestas en el gráfico 15.

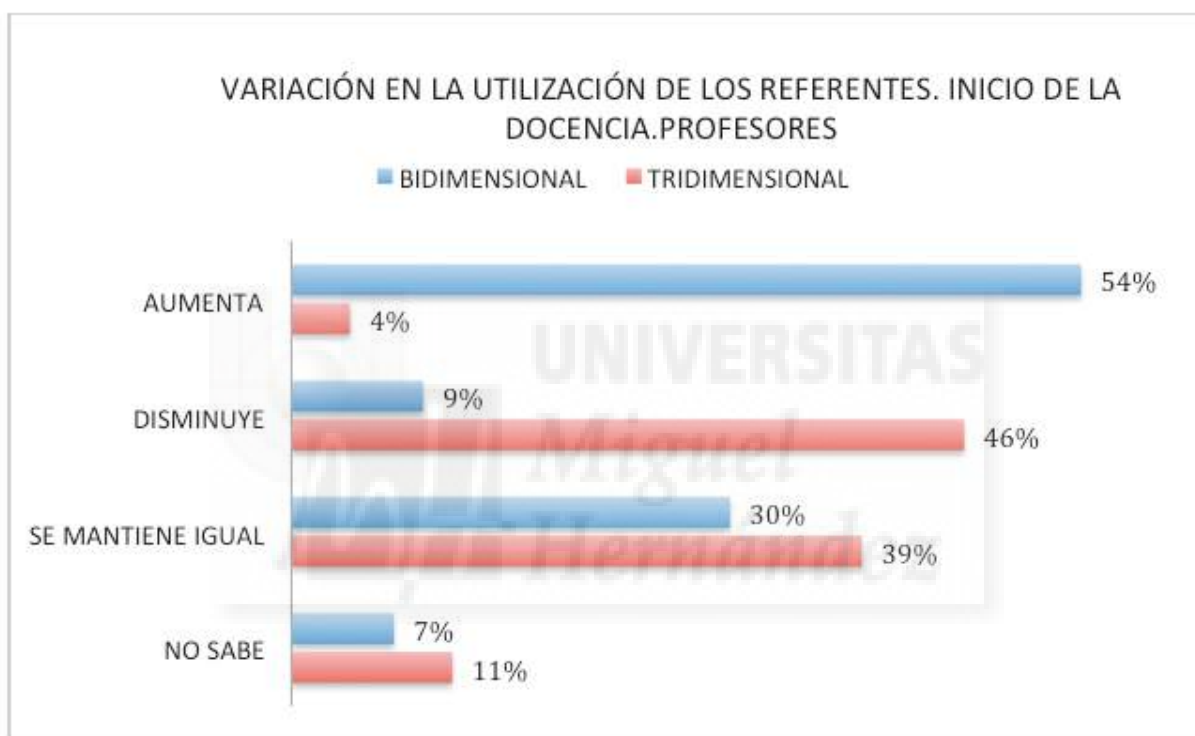


Fig. 42. Gráfico 15. Respuesta de los profesores sobre la variación de los referentes desde que ejercen docencia. Elaboración propia.

Se observa con claridad que la opinión más generalizada es el aumento del uso de los referentes bidimensionales en detrimento de los tridimensionales.

Debe tenerse en cuenta que los resultados reflejados en el gráfico anterior tienen una fuerte influencia de la trayectoria académica de los profesores. La horquilla de los años en que los profesores participantes ejercen docencia en sus respectivas facultades es muy amplia; y comprende desde incorporaciones al puesto en 1982, hasta las más recientes, en 2014. Por décadas, hay ocho profesores que se han incorporado a sus facultades en la década de los ochenta; once que han comenzado en la década de los noventa; diecisiete que se han incorporado en la primera década del siglo; y ocho que lo han hecho en la presente década.

Se observa que quienes mantienen su actual puesto de trabajo desde hace un largo periodo de tiempo tienen mayores probabilidades de conocer cambios cuantitativos en el empleo de los referentes que aquellos de reciente ingreso, que apenas habrán visto cambios. Por captar estos matices, recogemos aquí los datos básicos de esta variable. Las respuestas “no sabe”, están comprendidas entre los años 2008 y 2014 para los referentes bidimensionales, y entre los años 1997 y 2014 para los tridimensionales. Respecto a los referentes bidimensionales, la mayoría de las respuestas que señalan su aumento está comprendida entre los años 1982 y 2003; mientras que las opiniones de que se mantienen corresponden a profesores incorporados entre los años 2003 y 2014. En cuanto a los referentes tridimensionales, las respuestas sobre su disminución corresponden a profesores incorporados desde 1982 hasta 2014; mientras que las referidas a que el empleo de estos referentes que se mantienen igual corresponden a profesores incorporados entre los años 1989 y 2013.

Como término de comparación, tomamos una cita relativa al año 1965, la época en que el pintor Antonio López García ejerció como docente en la Escuela de San Fernando. Allí, “el único método admitido oficialmente para aprender a pintar era la copia directa del natural. La copia de láminas era inconcebible, y el uso de imágenes del arte moderno o la utilización de fotografías estaba proscrito” (Cabezas—Gelabert, Oliver, 2015, p. 36).

Si esto ocurría en 1965, la situación entre 1983 y 1990, en que la autora del presente trabajo estudió en la Facultad de Bellas Artes de Madrid, era prácticamente la misma. En algunos de los grupos de la asignatura de primer curso Elementos básicos de la plástica se utilizaron durante dos semanas referentes bidimensionales —fotocopias en blanco y negro a partir de fotografías del saxofonista Stan Getz y del pintor Manolo Millares— para dos ejercicios de 20 x 20 cm. tamaño realizados al gouache. En la asignatura Anatomía artística se utilizaban las láminas del libro Anatomía artística del hombre (Moreaux, 1947) para dibujar huesos y músculos de manera individual o en dibujos de figuras desollados. Y, de vez en cuando, algún estudiante de pintura de quinto curso recurría esporádicamente a alguna imagen para pintar algún detalle en un cuadro. El resto de la carrera no se realizaba trabajo alguno a partir de referentes bidimensionales.

7.2.2. Causas de las variaciones cuantitativas en el tiempo de empleo de las tipologías de referentes visuales.

A continuación, hacemos un repaso por algunas opiniones que pueden servir como ejemplo de lo que los profesores han aventurado como posibles motivos de estos cambios. En esta ocasión hemos agrupado dichas opiniones en cuatro grupos.

GRUPO 1. FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD.

El nexa de unión de este grupo es similar al del mismo nombre en las respuestas referidas a asignaturas. Se sigue insistiendo en la falta de tiempo presencial del alumno, consecuencia de los nuevos planes de estudio. Como en la tabla de las respuestas por asignaturas, las circunstancias influyen en contra del empleo del referente tridimensional. En su lugar, el empleo del referente bidimensional aumenta.

GRUPO 1		
FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD.PROFESORES		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T -	B +	Porque hay tendencia a lo cómodo, lo fácil y no interesa el rigor. Todo ello sumado a la falta de tiempo (que es imprescindible en toda formación). Se tiende a lo inmediato, que se ha acentuado exponencialmente desde la imposición del grado.
T -	B + 1988	Lo que comenté antes: escasez de tiempo presencial en las asignaturas (horas y meses de formación), y ello hace que recurran a soluciones más inmediatas y fáciles.
T -	B - 1993	A una clara disminución de horas de permanencia en los talleres
T -	B + 1990	Cambio de planes de estudio, menos horas de docencia, profesorado nuevo que ha estudiado con nuevos planes de estudio
T =	B + 2001	Pintar del natural significa aceptar limitaciones, hacer rectificaciones, asumir errores pero sobre todo, requiere tiempo de observación . Tener tiempo para la observación no es fácil en la realidad que nos toca, estamos rodeados de millones estímulos cambiantes y nuestro tiempo está cada vez más fragmentado . Y en otro orden de reflexión, trabajar con referentes tridimensionales significa <u>presencialidad del estudiante</u> y horas de docencia en las asignaturas de dibujo y pintura, la reducción de los estudios de BBAA de 5 a 4 años, los actuales planes de estudios que reducen a la mitad la <u>presencialidad</u> de los estudiantes y la concentración de materias en cuatrimestres no juegan en absoluto a favor de las horas que requiere el lento y difícil aprendizaje de la pintura.
T -	B + 2001	Se opta por la utilización de los referente bidimensionales por su fácil accesibilidad.

Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.

Fig. 43. Tabla 16. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 2. AUMENTO DE ASIGNATURAS TECNOLÓGICAS.

Las respuestas de este grupo justifican el incremento del referente bidimensional en la creación de nuevas asignaturas en las que se potencia el trabajo con las herramientas tecnológicas “que supuestamente ofrecen resultados más inmediatos”. Estas asignaturas han incrementado su presencia en los planes de estudio, y esto ha ido en detrimento de las asignaturas que requieren “metodologías de ejecución más lentas”.

GRUPO 2		
AUMENTO ASIGNATURAS TECNOLÓGICAS. PROFESORES		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T -	B + 1982	La cantidad de contenidos que hoy queremos trabajar en las facultades de bellas artes se ha diversificado mucho y las horas lectivas se han reducido. Eso ha ido en detrimento de asignaturas llamadas "tradicionales", que para algunos profesores han pasado de moda. Eso ha dado pie a que algunos centros privados hayan apostado por ese entrenamiento, con bastante éxito, [...]
NS	B + 2000	Algunas asignaturas implantadas hace años prestan mayor atención a los referentes bidimensionales que las asignaturas anteriores a las que sustituyeron
T =	B + 1989	Han aumentado las asignaturas relacionadas con la Infografía y esta parte siempre de referentes bidimensionales
T =	B + 0000	Necesidades de la docencia para la formación visual. Pero el referente bidimensional crece en parte debido al lenguaje de Internet, etc.
T =	B + 1993	Las nuevas tecnologías se han ido incorporando y las metodologías para llegar a los objetivos se han ampliado, son más rápidas y eficaces. Y los planes de estudio, con asignaturas cuatrimestrales en donde es imposible dar tiempo de maduración a otras metodologías más lentas de ejecución, han hecho que el profesorado se decante por metodologías más rápidas. Aún así las asignaturas que, sobre todo en Primer curso, utilizaban modelo del natural lo siguen haciendo.
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI, Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.</i>		

Fig. 44. Tabla 17. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 3. ARTE ACTUAL, SIGNO DE LOS TIEMPOS.

El motivo que une las respuestas de este grupo ya ha aparecido en tablas homónimas, por lo que no es necesario repetirlo aquí. Veamos las opiniones de los profesores al respecto:

GRUPO 3		
ARTE ACTUAL, SIGNO DE LOS TIEMPOS. PROFESORES		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO
TRI	BI	Extracto de la respuesta
T =	B + 1997	Reducción de años del grado (menos tiempo de formación en habilidades técnicas), facilidad de acceso a dispositivos tecnológicos, intereses en otras prácticas artísticas para los que parece menos necesario el dominio de la representación manual.
T -	B + 1993	Por el aumento de la presencia de la imagen en nuestra cultura y en la pintura.
T -	B + 1992	Respuesta a la demanda de cómo se configura, conforma y desarrolla el arte contemporáneo.
T -	B - 1999	Al auge de las pantallas electrónicas y el acceso a una cantidad de imágenes sin fin a través de internet.
T -	B + 1989	Por múltiples motivos, entre los pueden destacar dos vertientes en el actual estado de cosas: Por un lado La clara sobreexposición a las imagerías impactantes de la cultura visual de nuestro momento que, sin duda, configuran el inconsciente o el deseo visual y que como consecuencia, puede conllevar un cierto grado de insatisfacción o rechazo a la construcción de cualquier otro tipo y, por otro, que los referentes tridimensionales, aquellos que no son "facsímiles enlatados" de "lo real" muestran una dificultad de acercamiento, de resolución y de asimilación de modelos heredados, por recientes que estos sean, que el actual acortamiento de la estructura de estudios en bellas artes impiden desarrollar
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.</i>		

Fig. 45. Tabla 18. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

GRUPO 4. TRADICIÓN, INERCIA Y VIGENCIA.

Este grupo de respuestas tiene un estrecho vínculo con el anterior, quizá sea un ampliación o profundización de los mismos motivos. Recoge opiniones que aluden de una manera o de otra a la continuidad de los referentes tridimensionales, bien valorando sus ventajas o lamentando la pérdida de aprecio por ellos; o bien, en el polo opuesto, dando a entender que la presencia de los referentes tridimensionales se debe a la inercia de la tradición. Aparece además una justificación para el aumento de los referentes bidimensionales basada en la tradición, que suele ser una argumentación que se asocia con mayor frecuencia al empleo de los referentes tridimensionales.

GRUPO 4		
TRADICIÓN, INERCIA Y VIGENCIA. PROFESORES		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO
TRI	BI	Extracto de la respuesta
T =	B = 2008	Es posible que se deba a que los referentes naturales siguen ejerciendo un atractivo singular en el proceso de aprendizaje. Esto puede venir motivado porque no se ha resuelto aún que la representación pictórica tiene un recorrido más amplio que la pura aplicación de materiales sobre un soporte. La tradición es poderosa y válida, por supuesto, pero el natural y los referentes bidimensionales sirven para mucho más que para pintar. Es posible y necesario plantear otras propuestas de alcance donde la materialización de los referentes sean un vehículo y no un fin.
T =	B = 0000	Creo que quienes trabajan partiendo de la naturaleza y los modelos transforman poco sus metodologías y al revés.
T -	B + 2003	Los modelos cuestan dinero, parecen algo "académico" y decimonónico. Los alumnos perciben que utilizar una fotografía elegida por ellos mismos es "darle libertad", lo que valoran de manera positiva.
T =	B + 2000	Los pintores siempre han utilizados catálogos y muestrarios de imágenes bidimensionales como ayuda. La diferencia es que ahora con un móvil pueden producirlas ellos mismos.
T +	B = 2006	Al empeño de algunos profesores por mantener ciertas prácticas docentes
T -	B + 2011	Por considerarse poco actual, entendiendo la tridimensionalidad de los referentes a una construcción de la pintura clásica y académica.

Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.

Fig. 46. Tabla 19. Respuestas de los profesores sobre los cambios de los referentes. Elaboración propia.

7.2.3. *Valoraciones sobre variaciones cuantitativas en el tiempo de empleo de las tipologías de referentes visuales.*

Aunque la mecánica de recogida de la información hacía recomendable separar las preguntas en cambios por asignaturas y cambios en la facultad en las que el profesor participante ejerce su docencia, la mayor parte de los resultados confluyen, por lo que los valoramos juntos para evitar duplicar el mensaje haremos referencias por separado.

En cuanto a las variaciones por asignaturas cabe hablar de que en general el uso de ambos tipos de referentes se mantiene más o menos igual desde que los profesores participantes las imparten. No obstante, esa relativa igualdad debe ser matizada, pues el empleo de los referentes tridimensionales ha disminuido en los últimos años en el 20% de las asignaturas, es decir, en una de cada cinco, en tanto que el empleo de los referentes bidimensionales ha aumentando en el 10% de las asignaturas aproximadamente.

En cuanto a las variaciones experimentadas en el conjunto de las facultades, de las que disponemos de plazos de observación más amplios, hemos mostrado que el empleo de referentes de ambos tipos ha cambiado de manera importante en lo cuantitativo. En efecto, y pese a que los profesores participantes que se han incorporado a trabajar en las últimas dos décadas son mayoría, hemos mostrado que la igualdad en la utilización de los referentes tridimensionales se mantiene en el 40% de las asignaturas, frente a una disminución en otro 40% de las asignaturas. Y el empleo de los referentes bidimensionales se mantiene en un 30% de las asignaturas frente a un aumento en el 50% de las asignaturas, cifras todas ellas aproximadas. Existe, por tanto, un reemplazo o sustitución parcial cuantitativamente significativo de un referente por otro, que probablemente tiene su correspondencia en una sustitución en la adquisición de competencias.

Recordamos aquí, a modo de comparación, que en la Escuela de Bellas Artes de San Fernando en Madrid el empleo de un referente bidimensional en una asignatura de pintura era impensable en 1965 (Cabezas—Gelabert, Oliver, 2015, p. 36), y que las cosas seguían prácticamente igual en 1985—90, veinticinco años después. Hoy, veintisiete años después, el 80% de las asignaturas de pintura, según los participantes en nuestra encuesta, utiliza en mayor o menor medida este tipo de referentes.

Haremos ahora una valoración conjunta sobre las opiniones de los profesores participantes vertidas a propósito de los motivos de los cambios en el empleo de unos u otros referentes en las asignaturas y en las facultades.

Comenzamos por mencionar que algunos de los motivos hacen referencia a los planes de estudio, las guías docentes, o a la decisión del profesorado, que en el fondo no son propiamente los motivos, sino los ámbitos de decisión de los cambios.

Continuamos por los motivos relacionados con las peticiones de los estudiantes y con la libertad de elección de referentes por su parte. Este motivo ejerce, como hemos visto, una influencia a favor del empleo del referente bidimensional. Las opiniones de los profesores así lo explican: “se deja libertad total para que ellos elijan el tipo de referentes con

los que desean trabajar. En la mayoría de los casos los estudiantes recurren a referentes bidimensionales”.

Pasamos a valorar a continuación los motivos circunstanciales, que en su mayoría hacen referencia a la introducción del Plan Bolonia y; sobre todo, a la reducción de horas presenciales que propugnan los planes de estudio derivados de dicho plan, que se han explicado en el capítulo 3 de nuestro estudio. Esta reducción parece haber influido en el aumento del trabajo desde la imagen en detrimento de referente tridimensional.

El referente tridimensional que se propone en el taller y que ejerce como guía de los esfuerzos de los estudiantes y de las correcciones del profesor tiene una disminución objetiva de tiempo de atención. A cambio, los estudiantes sustituyen parte del trabajo en el aula por trabajo en sus hogares, donde es improbable que encuentren espacio para disponer una escena y una iluminación, además del espacio para pintar. A ello se suma que el referente tridimensional requiere de ellos más esfuerzo. Entre una cosa y otra, lo natural será que opten en sus horas de trabajo autónomo por el referente que menos problemas ofrezca. Las circunstancias derivadas de la aplicación del Proceso de Bolonia estorban en parte, pues, la utilización de los referentes tridimensionales y favorecen el empleo de los bidimensionales.

Especial interés tienen los motivos relacionados con el aumento de los referentes bidimensionales por el menor esfuerzo que exige por parte de los estudiantes. En un escenario de aumento de la competitividad entre las universidades, en el que la publicación de *rankings* es constante, cabe plantearse si las universidades mejor valoradas son aquellas que fomentan un menor esfuerzo por parte de sus estudiantes. Evidentemente, no se trata de demandar de los estudiantes un esfuerzo inútil, pero según las opiniones recogidas en el capítulo 6, el referente tridimensional resulta más indicado que el bidimensional para adquirir las competencias técnicas básicas de la pintura. Desde este punto de vista, el argumento del menor esfuerzo de los estudiantes como motivo de sustitución en los referentes puede relacionarse con una menor adquisición de competencias técnicas, especialmente en los primeros cursos. Algunas opiniones de profesores indican que los estudiantes prefieren los referentes bidimensionales “porque implican un menor esfuerzo, y a nivel de mimesis ofrecen mejores resultados”, y que “la mayoría del alumnado recurría hacer fotografías con sus móviles, según ellos les resultaba más fácil resolver los problemas desde la imagen que desde la observación del natural”.

Las opiniones de los grupos pendientes de valoración tienen en común factores derivados con la actualidad y sus necesidades. Aunque las hemos organizado en tres grupos diferentes, los tres están íntimamente conectados. El grupo denominado *arte actual, signo de los tiempos* recoge casi en su totalidad motivos que justifican la disminución del empleo de referentes tridimensionales, o el aumento de los bidimensionales. El argumento más utilizado alude a la importancia de la imagen —se entiende que se refiere sobre todo a la imagen fotográfica— en nuestra cultura. Esto es un hecho incuestionable, pero sólo sirve como parte de la explicación: las asinaturas de escultura apenas acusan esta influencia.

Otro de los grupos, el del *aumento de asignaturas tecnológicas* en los planes de estudio dedica todas las entradas al incremento de empleo de los referentes bidimensionales. Según las opiniones recogidas, estas asignaturas potencian la consecución de resultados rápidos y eficientes, lo que lleva a potenciar, incluso fuera de esas asignaturas, metodologías más rápidas en los talleres de pintura.

El último de los grupos dedicados de más o menos directamente a la actualidad, que hemos denominado *Tradición, inercia y vigencia*, recoge comentarios o explicaciones relacionadas con el aumento, la disminución o la continuidad en el empleo de ambos referentes en distintas asignaturas. Dos de ellos explican la disminución en el empleo de los referentes tridimensionales porque tienen para algunas personas connotaciones de pintura clásica, académica o decimonónica. Otros dos profesores parecen precisamente expresar esta opinión al argumentar que en sus facultades permanece igual o incluso crece la utilización docente de referentes tridimensionales. Según uno de ellos se debe "Al empeño de algunos profesores por mantener ciertas prácticas docentes"; en tanto que el otro opina que "Creo que quienes trabajan partiendo de la naturaleza y los modelos transforman poco sus metodologías y al revés". También encontramos en este grupo una motivación del empleo de los referentes bidimensionales un tanto atípica, por utilizar como argumento la continuidad de la tradición: "Los pintores siempre han utilizados catálogos y muestrarios de imágenes bidimensionales como ayuda. La diferencia es que ahora con un móvil pueden producirlas ellos mismos". Esta alusión a la tradición pasa por alto que el uso que se hacía de los referentes bidimensionales en el pasado, al menos hasta la popularización de la fotografía a mediados del siglo XIX, no tenía nada que ver con el que se hace hoy día, lo que resta buena parte de su sustento histórico a la argumentación.

Finalmente, hay en este epígrafe otro grupo de opiniones de difícil clasificación, del que conviene recordar dos de ellas que aluden a otros planteamientos, desde el uso de referentes no visuales, a una aplicación de la metodología en función "de cada caso, de cada alumno, de cada grupo, de cada ambiente". Una última opinión de este grupo señala que "Las competencias adquiridas previamente por los alumnos respecto a los aspectos más mecánicos de la representación de la forma son menores, están menos automatizados y, por consiguiente, el desarrollo de las claves procesales y conceptuales de las asignaturas se bloquean de modo no deseado". Es decir, que un menor empleo del referente tridimensional parece tener como resultado una adquisición de las capacidades técnicas más mecánicas o susceptibles de automatización, lo que impide el desarrollo de otros contenidos.

Tras analizar y valorar los cambios que se han producido en el empleo de uno u otro tipo de referentes en las últimas décadas desde un punto de vista cuantitativo, y los motivos que pueden haberlos provocado, pasamos a revisar las preferencias de los estudiantes.

7.3. Preferencias sobre tipología de referentes para el aprendizaje de la pintura.

7.3.1. Preferencias de los estudiantes sobre tipología de referentes para el aprendizaje de la pintura.

En este punto vamos a revisar las preferencias de los estudiantes a través de lo que éstos manifiestan respecto de la pintura que hacen para sí, fuera de las obligaciones de las asignaturas; y por qué tiene estas preferencias. Además, recogemos también las opiniones de los profesores acerca de qué preferencias perciben ellos en sus estudiantes, y las posibles causas. La pertinencia de la pregunta a los profesores estriba en poder establecer una comparación entre lo que los estudiantes prefieren y lo que los profesores creen que prefieren, con el fin de detectar si esta creencia es correcta, o si existen desviaciones. Conocer la concordancia o discordancia puede contribuir a establecer un empleo distinto de unos u otros referentes. Comenzamos por revisar las respuestas de los estudiantes en un gráfico comparativo:

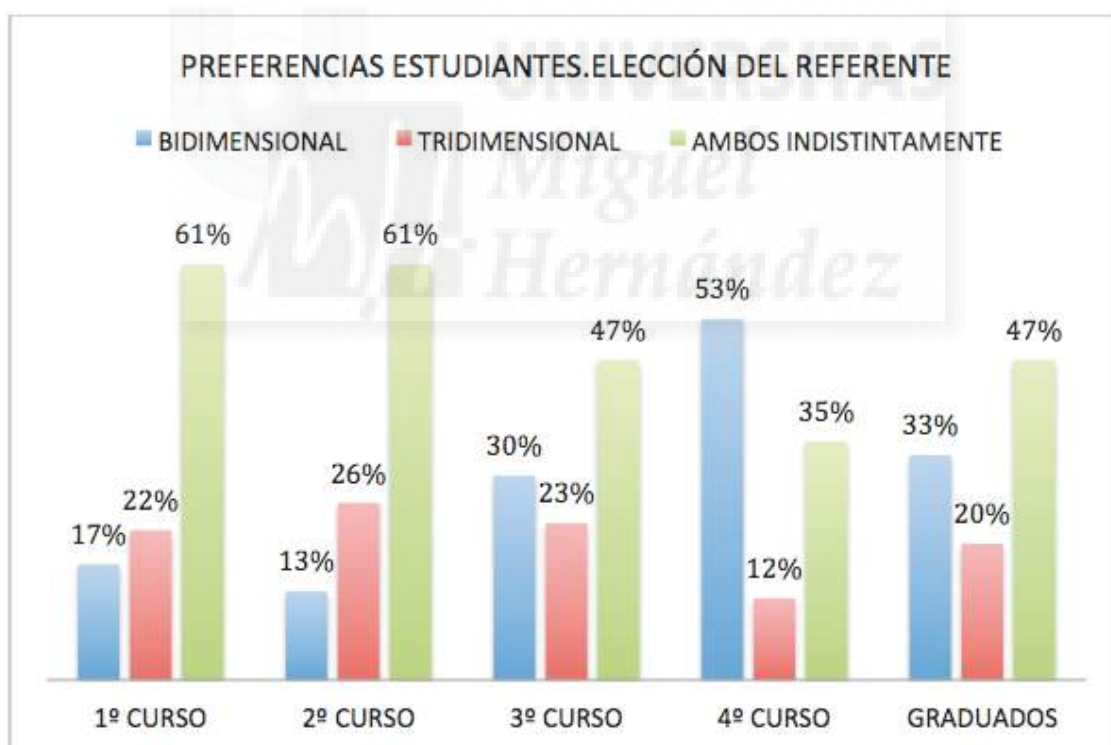


Fig. 47. Gráfico 16. Respuesta de los estudiantes sobre la preferencia en la elección del referente en sus trabajos fuera currículum académico, en función del curso en que se encuentran al realizar la encuesta. Elaboración propia.

El gráfico 16 rico en información, muestra que en términos generales los estudiantes participantes trabajan con ambos tipos de referentes indistintamente. Sin embargo, en el recorrido curso a curso puede observarse que esta ambivalencia decae en los dos

últimos cursos, en que el referente bidimensional es claramente preferido. Es decir, hay una acusada tendencia creciente en la preferencia por el referente bidimensional, que va desde el 17% en primero y el 13% en segundo curso hasta el 53 % en cuarto curso. Esta tendencia se cruza con la de la ambivalencia, muy alta en los dos primeros cursos (61%) y todavía claramente mayoritaria en tercero (47%, frente al 30% de preferencia por el referente bidimensional y 23 por el tridimensional). Es en cuarto curso donde la ambivalencia cede la primera plaza a una holgada preferencia por el referente bidimensional (35% frente al 53%). El referente tridimensional tiene un nivel de preferencia bastante similar al del referente bidimensional en los estudiantes de los tres primeros cursos, pero esta similitud experimenta un cambio brusco en cuarto curso. En cuarto, la preferencia por el tridimensional pasa a ser menos de la cuarta parte de la preferencia por el bidimensional (12% de tridimensional, frente al ya señalado 53% de bidimensional).

Como ya se ha comentado, en tercer y cuarto curso los estudiantes de las facultades españolas desarrollan sus proyectos personales, sobre todo en este cuarto y último curso de grado. Este hecho puede justificar el que nuestros estudiantes experimenten un súbito incremento del interés en los referentes bidimensionales. Sin embargo, debemos señalar que esta explicación tiene mayor lógica si nos referimos a los trabajos para las asignaturas que si nos referimos a las obras pictóricas que realizan para sí mismos, fuera del currículum académico. En principio, los cuadros que pintan para sí son siempre, por decirlo así, proyectos personales, luego no deberían experimentar un vuelco al llegar a cuarto curso. No parece haber, por tanto, una explicación clara de este crecimiento crítico en las preferencias extra—académicas de los estudiantes de cuarto curso.

Tampoco hay una explicación clara de las preferencias de los graduados, en los que las tendencias se invierten. En cualquier caso, debe tenerse en cuenta que el reparto de respuestas puede introducir sesgos que obstaculicen la comprensión. Esto es especialmente significativo en el caso de los graduados, pues tan sólo 15 han respondido a esta pregunta, por lo que carece de sentido tratar de aventurar una interpretación. No obstante, reseñamos aquí los datos, a mero título informativo. Las tendencias, como hemos dicho, se invierten: los valores de las respuestas de los graduados revelan un retroceso importante de la preferencia por los referentes bidimensionales (pasan del 53% al 33%), y un aumento de las posturas ambivalentes (del 35% al 47%) y de la preferencia por los tridimensionales (del 12% al 20%). De hecho, los valores entre los graduados revierten a cifras similares a los de los estudiantes de tercer curso, previas al cambio crítico de cuarto curso.

Una vez analizados los resultados cuantitativos reflejados en el gráfico 16, pasamos a revisar las opiniones de los estudiantes en sus respuestas de desarrollo. Pueden consultarse las opiniones completas en la tabla correspondiente del anexo VI.

Las respuestas de los estudiantes que han marcado la opción ambos indistintamente, indican que la utilización de uno u otro referente depende del trabajo que quieran realizar.

En algunos casos recurren a los referentes bidimensionales por no tener modelo disponible, aunque prefieran el natural por su mayor adecuación para aprender cuestiones

formales. Este aprendizaje permite interpretar mejor las imágenes. Hay también manifestaciones en sentido opuesto: "Porque desde el bidimensional aprendo una manera de interpretar lo que veo y en el tridimensional practico lo que he deducido y aprendido con el bidimensional" (cita textual de un estudiante de 2º curso). Otras respuestas aluden al fácil de acceso a las imágenes bidimensionales; a la comodidad o facilidad que ofrece la imagen frente a la dificultad que supone el mundo tridimensional, o a su utilidad para visualizar cosas o detalles que la vista desnuda no puede alcanzar.

Las respuestas de quienes prefieren utilizar el natural en su tiempo libre aportan justificaciones más claras respecto a su uso que las de los estudiantes ambivalentes. La mayoría de ellas alude a la información que les ofrece el natural, desde la comprensión de la forma, el volumen, el movimiento, la temperatura, la textura, el color, la distancia, las emociones; el poder tocarlo, manipularlo y verlo y examinarlo desde su propia experiencia. Todo ello, según sus respuestas, les permite una interpretación más libre o creativa que la que realizan a partir de la información que les aporta una fotografía. De hecho, consideran a ésta como una representación limitada y mediada de la realidad. Aunque algunos alumnos manifiestan que es más difícil el trabajo desde el natural, lo prefieren por el reto que ello les supone.

En las respuestas de los estudiantes que prefieren pintar en su tiempo libre desde una imagen bidimensional se utiliza como argumento frecuente la comodidad. A veces se menciona sin especificar mayores razones. En otras ocasiones sí se especifican las razones de esta comodidad. Puede deberse, por ejemplo, a no tener que depender del modelo; o al control del tiempo. En este caso se alude tanto al tiempo y tranquilidad que necesitan en la ejecución del trabajo, como al tiempo inmovilizado de la imagen estática, tanto en los elementos que componen la imagen como en la luz que les baña. Otros estudiantes manifiestan preferir el referente bidimensional por ser un recurso de más fácil acceso, o por ser más sencillo en términos de ejecución.

Aunque los casos anteriores parecen aludir a imágenes más o menos fieles de elementos físicos preexistentes, también hay quienes utilizan construcciones o manipulaciones de material previo como referentes bidimensionales. Esta construcción se utiliza posteriormente como boceto o mediación para la realización del trabajo.

En cuanto a la diferenciación de las respuestas por el curso, lo más destacable es que la mayoría de las respuestas favorables a los referentes bidimensionales provienen de los alumnos de cuarto curso. No hemos obtenido de alumnos del tercer curso respuestas de desarrollo favorables a los referentes bidimensionales.

También debe señalarse que algunas de las respuestas muestran ciertas dificultades para ser computadas. Sobre todo, porque manifiestan una preferencia, pero en la respuesta de desarrollo señalan en realidad otra distinta. Por ejemplo, manifiestan preferencia por los referentes bidimensionales en los cuadros que pintan para sí, pero expresan con claridad que lo hacen por falta de modelo, aunque preferirían el natural o poder combinar ambos tipos de referentes. Afortunadamente, estas respuestas ambiguas o confusas son una pequeña minoría.

Una vez que hemos revisado las preferencias de los estudiantes en la pintura que realizan para sí, ajena a los ejercicios y al aprendizaje académico, pasamos a ocuparnos de la percepción que los profesores tienen de las preferencias de los estudiantes. El siguiente gráfico muestra esta percepción en color verde claro, y permite compararla con la preferencia mostrada por los estudiantes en sus propias respuestas (Gráfico 17.)



Fig. 48. Gráfico 17. Respuestas de los estudiantes sobre sus preferencias en la elección de referentes y respuestas de profesores sobre la percepción que tienen de sus estudiantes sobre la elección del referente. Elaboración propia.

En el gráfico comparativo 17 se puede observar con claridad que hay diferencias notables entre las preferencias de los estudiantes que han participado en la encuesta y la percepción del profesorado. Entendemos que tal desajuste puede deberse a un sesgo producido por la falta de equilibrio en el reparto de las respuestas. Sin embargo, no debe descartarse la lectura principal del gráfico, es decir, que haya un desfase efectivo entre las preferencias de los estudiantes y las percepciones de los profesores al respecto. En este sentido, apuntamos la distancia entre lo que los estudiantes deseen hacer y lo que efectivamente hagan como posible factor distorsionante. Volveremos sobre esta diferenciación en la valoración global del capítulo 7. Por una causa u otra, el gráfico muestra que el 60% de los profesores participantes estiman que los estudiantes prefieren trabajar desde imágenes bidimensionales, una cifra que se aleja mucho de la que manifiestan los propios estudiantes, que ronda el 30%.

En cuanto a la preferencia de los estudiantes por trabajar desde referentes tridimensionales, es señalada por un 13 % de las respuestas de los profesores, lo cual está bastante cerca de las preferencias manifestadas por los propios estudiantes, que se cifra en un 19%.

La diferencia vuelve a ser muy abultada en lo tocante a una ausencia de preferencia por uno u otro referente o, lo que es lo mismo, la disposición por trabajar con uno u otro refe-

rente por igual. El 27% de los profesores estiman esta disposición ambivalente de los estudiantes, lo cual está muy lejos de las respuestas de los estudiantes, que están en el 47%.

7.3.2. Consideraciones de profesores sobre preferencias de los estudiantes en la tipología de referentes para el aprendizaje de la pintura

Una vez revisadas de forma cuantitativa las creencias de los profesores sobre las preferencias de los estudiantes, mostramos a continuación las respuestas de desarrollo de los profesores. Al ser una información valiosa, que refleja —más allá de la certidumbre o falsedad de estimaciones numéricas— lo que se observa en las aulas, hemos optado por incluir todas las respuestas en la tabla 20.

CONSIDERACIONES DE PROFESORES SOBRE PREFERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES EN LA TIPOLOGÍA DE REFERENTES PARA EL APRENDIZAJE DE LA PINTURA	
GRUPO GENERAL. RESPUESTAS PROFESORADO	
PREFERENCIA EN EL TIPO DE REFERENTE	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
T	Deben desarrollar nuevas técnicas
T	Un alumno puede por sí mismo recurrir a la imagen bidimensional para realizar su trabajo. Sin embargo, es esperable de una institución formativa que incluya la posibilidad de utilizar modelos tridimensionales como parte de la formación de un alumno
T	A los resultados obtenidos tras algunas prácticas y al potencial del referente
T	Yo creo que a ellos les gusta pintar del natural, de todas formas, también depende todo de cómo se lo expliques, depende mucho si ellos tienen claro cuál es su objetivo del trabajo que están haciendo, que no es hacer un cuadro bonito, que sea extraer una serie de datos del entorno, que tengan clara la idea de qué están analizando pictóricamente o hacer una estructura cromática...
T	respuesta emocional
B	en 1º les interesa lo objetual, pero después, se acostumbran con las nuevas tecnologías a lo bidimensional, con móviles, que yo se lo prohíbo. Pero sí les interesa trabajar partir de imágenes editadas en el ordenador.
B	Mayor facilidad en los procesos de mimesis.
B	Depende, pero en un principio, de primeras siempre prefieren bidimensional, por la cuestión de que lo ven más fácil, lo ven más fácil... pero claro, el que ya controla, el que ya tiene experiencia sabe que con el tridimensional es mucho más fácil conseguir mejores resultados y sacarle más partido. Entonces depende del nivel del alumno. El alumno que es principiante prefiere bidimensional pero el que ya sabe de qué va el tema pues ya prefiere tridimensional.
1ª fila: opinión del profesor sobre las preferencias de los estudiantes. Tridimensional: T. Bidimensional: B. Por igual: =. X: sin respuesta.	

(Continuación en pag. siguiente)

B	Es más fácil. La imagen digitalizada ya ha traducido a un lenguaje bidimensional los estímulos o perceptos que emanan de la realidad tridimensional. Por otra parte, depende en gran medida de las aptitudes del alumno para el dibujo. Los que tienen talento en ese campo habitualmente disfrutan trabajando del natural, tanto o más que trabajando a partir de las imágenes bidimensionales.
B	Por comodidad y porque es más sencillo tener las 3 dimensiones volcadas en un plano bidimensional
B	Porque les cuesta menos conseguir acabados aparentes que en muchas ocasiones resuelven con poco análisis a nivel cromático y compositivo pero con mucho efectismo. Si el alumno no ha interiorizado los elementos fundamentales de la pintura, la copia de fotografías, le hace más daño que bien. Otra cuestión sería ir a un museo a pintar una copia de un cuadro que puedes observar del natural. No se realizaría un ejercicio creativo, pero si permitiría leer el color, la pincelada, el gesto, etc. Cosas que por desgracia perdemos al no poder tener el referente físico de la obra, y depender tanto de su reproducción fotográfica.
B	Es más fácil obtener resultados visualmente acordes con el modelo
B	Pues están acostumbrados a utilizar la imagen bidimensional pero yo creo que cuando prueban el natural se dan cuenta de la riqueza del natural y de que les abre un camino que la imagen bidimensional es todo lo contrario ¿no?, normalmente, cuando tú miras una imagen bidimensional, una fotografía, por muy buena que te parezca hay una degradación del color y en el natural hay una riqueza de color casi imposible de alcanzar. Yo creo que ellos enseguida se dan cuenta de que eso es una verdadera mina para un pintor.
B	Creo que es más sencillo, y en cierto modo lo es, ya que se reduce el problema de pasar de 3d a 2d.
B	Docencia deficiente y aprendizaje ineficiente. Inercia y comodidad.
B	Sobre todo por comodidad. Resulta más fácil enfrentarse a una imagen simplificada, sobre todo si no se tiene un gran dominio del dibujo y del color.
B	La imagen bidimensional ofrece una resolución más sintética que el natural
B	Actualmente la fotografía forma parte de la comunicación habitual de gran parte del alumnado. Creo que en parte se sienten más identificados con las imágenes bidimensionales que forman parte de su imaginario. Por otro lado, creo que también contribuye a este hecho la cuestión de que pintar a partir de imágenes bidimensionales requiere de un menor esfuerzo en la mayoría de los casos.
B	En su mayoría y sobre todo en los primeros cursos los alumnos prefieren desde la imagen bidimensional, ellos mismos dicen que encuentran unos resultados inmediatos y muy satisfactorios. En los cursos superiores eligen ellos mismos sus referentes y son muy pocos por los que optan trabajar del natural, y en su mayoría como una necesidad para ampliar su aprendizaje de la pintura.
B	Al mundo contemporáneo plagado de imágenes en todo tipo de pantallas.
B	Debido a los nuevos hábitos de comunicación
B	Al uso del teléfono móvil.
B	A que viven (vivimos) en un mundo dominado por la imagen. Somos capaces de pasar horas mirando imágenes en una pantalla, sin embargo, nos cuesta dedicar un tiempo a contemplar lo que tenemos alrededor.
B	accesibilidad
B	Es más fácil. Además, vivimos en un mundo de imágenes.
B	a la costumbre de andar con el móvil (acceso rápido a cualquier cosa)
<p style="text-align: right;"><i>1ª fila: opinión del profesor sobre las preferencias de los estudiantes. Tridimensional: T. Bidimensional: B. Por igual: =. X: sin respuesta.</i></p>	

(Continuación en pag. siguiente)

CONSIDERACIONES DE PROFESORES SOBRE PREFERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES EN LA TIPOLOGÍA DE REFERENTES PARA EL APRENDIZAJE DE LA PINTURA	
GRUPO GENERAL. RESPUESTAS PROFESORADO	
B	Por estar inmersos en la cultura global y local ("glocalización" que señala Ana María Guasch) y porque su forma de intermediar con el mundo es con pantallas bidimensionales.
B	Les interesan más, son su medio ambiente.
B	La imagen bidimensional la tenemos cada vez más presente. Experimentamos la realidad desde la bidimensionalidad a través de la pantalla del ordenador, el teléfono, la TV... A los estudiantes les resulta más sencillo representar miméticamente a partir de fotografía, comprenden más rápido la forma, ven con más facilidad la relación luz/sombra, lo prefieren, aunque suponga problemas en la valoración del color.
=	La imagen del natural les supone un reto. Por el contrario la imagen bidimensional les procura un porcentaje de afinación y reproducción de imagen más cercano al modelo y un menor número de recursos a poner de relieve.
=	Creo que depende los objetivos que se planteen en cada trabajo , en mi caso pocas veces hablamos de representación, así que tratamos de observar la vida, si es necesario con un modelo de referente está bien, como el objeto respecto a lo cotidiano o si son necesarias imágenes bidimensionales también está bien. aparecen dificultades en ambas vías de aprendizaje.
=	Entienden que el Natural puede ser necesario, pero es más difícil, y prefieren otros caminos
=	Los referentes son diferentes
=	Me parece importante que pinten del natural en los primeros años de aprendizaje, con el fin de adquirir los fundamentos para la interpretación y representación de la realidad. Para el desarrollo de proyectos autónomos me parece secundario.
=	Es difícil, quizá inadecuado, tratar a los alumnos como un grupo homogéneo, por lo que entiendo que debe responderse a la pregunta anterior con una amplia generalización. Si prescindimos de ella, y de acuerdo con lo que se observa en las aulas, hay alumnos que prefieren pintar desde el natural, otros prefieren trabajar desde un imagen bidimensional -casi siempre una fotografía en cualquiera de sus posibles medios-, y otros usan ambos tipos de referentes. Sin embargo, aunque sería difícil asegurarlo, parece que la predisposición a usar referentes fotográficos es un poco mayor a la que hay hacia los tridimensionales. Restaría saber si quienes lo hacen eligen en los últimos cursos especializaciones en diseño, ilustración, y artes visuales, o bien eligen pintura y artes plásticas.
=	Hay quienes prefieren la imagen bidimensional porque se sienten más seguros. Pero también hay quienes prefieren el referente tridimensional, porque les reta y es una experiencia que no tienen tan practicada.
=	El aprendizaje es diferente, pero ambos son compatibles y enriquecedores.
=	Aunque el porcentaje pueda ser similar, la imagen bidimensional es hasta cierto punto menos conflictiva y más sencilla de interpretar , razón por lo que suele ser preferida por estudiantes con dificultades para interpretar el color natural , de mayor grado de complejidad por las variaciones del contexto.
=	Depende del curso, asignatura, objetivos y de la necesidad de acelerar los elementos procesales de lo pictórico
=	Ambos medios aportan posibilidades.
X	Los alumnos prefieren no pintar, pero por ello justamente hay que enfrentarlos con el problema.

1ª fila: opinión del profesor sobre las preferencias de los estudiantes.
Tridimensional: T. Bidimensional: B. Por igual: =. X: sin respuesta.

Fig. 49. Tabla 20. Respuesta de los profesores sobre la preferencia de los estudiantes. Elaboración propia.

Las razones de la preferencia de los estudiantes por uno u otro tipo de referentes han aparecido en otras partes anteriores. Esta reiteración constante deja lugar a pocas dudas. Los motivos para preferir los referentes bidimensionales son, de acuerdo con estas respuestas, la comodidad y facilidad de acceso; la estrecha relación cultural que hemos establecido con las imágenes fotográficas y las pantallas; y la facilidad para obtener resultados miméticos aceptables pintando a partir de ellos. En la cuestión de las pantallas más de un profesor señala en concreto la pantalla del teléfono móvil como responsable del cambio. Esto explicaría que el cambio haya sucedido recientemente.

En cuanto a la facilidad de trabajar desde referentes bidimensionales, resulta tanto más significativa cuanto menos capacidad poseen los estudiantes para alcanzar dichos resultados. Los referentes bidimensionales son útiles a estos estudiantes con problemas, al ayudarles —de acuerdo con las opiniones de la tabla— con los aspectos compositivos, de dibujo, de clarooscuro y cromáticos de la pintura.

En cuanto a la preferencia de los estudiantes por los referentes tridimensionales, los profesores creen que se debe al reto que suponen para ellos. También señalan que los estudiantes más capacitados pueden obtener de estos referentes mejores resultados, sacarles más partido que a los bidimensionales. Más de un profesor señala la relación entre la adquisición de competencias básicas de la pintura —aunque no utilicen estos términos, sino que las designen— y la apreciación de los referentes tridimensionales.

Finalmente, algunos profesores señalan el uso de ambos tipos de referentes, con ligeras inclinaciones hacia unos u otros. Una de las opiniones del resumen anterior recuerda que el empleo depende de los objetivos en cada trabajo. Los estudiantes que aceptan estas premisas pueden alternar unos y otros referentes con naturalidad, de acuerdo con las circunstancias específicas y con sus intenciones.

7.3.3. Valoraciones sobre preferencias sobre tipología de referentes para el aprendizaje de la pintura.

Aunque en términos generales los estudiantes gustan de trabajar para sí con ambos tipos de referentes indistintamente, hay una tendencia creciente en la preferencia por el referente bidimensional a medida que avanzan los cursos. El referente tridimensional tiene un nivel de aceptación bastante similar al del referente bidimensional en los estudiantes de los tres primeros cursos, pero en cuarto curso la preferencia por el tridimensional pasa a ser mucho menor que la preferencia por el bidimensional (12% de tridimensional, frente al ya señalado 53% de bidimensional). Ya se ha señalado la posible influencia de los proyectos personales de cuarto curso en este hecho. Entre las explicaciones de la situación juegan a favor de los referentes bidimensionales la comodidad y disponibilidad de acceso; la facilidad que ofrecen para la ejecución; y la utilización de imágenes construidas o manipuladas por medios digitales. La defensa del natural viene determinada por su mayor caudal informativo en aspectos formales como

la forma, el volumen, el movimiento, la textura, el color, la distancia; pero también se apela a aspectos emocionales.

Por otra parte, nuestras encuestas revelan que los profesores tienen una percepción exagerada de la preferencia de los estudiantes por los referentes bidimensionales. Exagerada o no, las razones de tal preferencia, de acuerdo con las observaciones de los profesores, pueden ser la comodidad y disponibilidad de acceso; la relación de cultura visual actual con las imágenes fotográficas y las pantallas; y la facilidad que ofrecen para la ejecución —su ayuda en aspectos compositivos, de dibujo, de claroscuro y cromáticos—. Recordamos aquí la posible influencia del teléfono móvil con cámara y acceso a internet como desencadenante del cambio actual.

En cuanto a la preferencia de los estudiantes por los referentes tridimensionales, los profesores creen que se debe al reto que suponen para ellos y a la posibilidad de que un buen nivel de competencias permita mejores resultados con ellos que con los bidimensionales. Finalmente, destacamos que hay un alto índice de las encuestas, tanto de estudiantes como de profesores, que muestra una actitud ecuaníme de los estudiantes, una actitud práctica que considera que el empleo de unos u otros referentes depende de los objetivos en cada trabajo, y que lo natural es usar unos u otros según las circunstancias y la vocación de cada proyecto creativo.

7.4. Conveniencia de empleo de las tipologías de referentes para el aprendizaje de la pintura.

Una vez revisados la cuantificación de la utilización actual de ambos tipos de referentes en las aulas, los cambios que se han producido en los últimos años en esta utilización, y los gustos y preferencias de los estudiantes —a través de su propia voz y de la de los profesores—, vamos a contemplar ahora lo que estudiantes y profesores consideran deseable o conveniente respecto al uso de los referentes en las asignaturas. Es decir, este apartado está dedicado a las preferencias de los estudiantes respecto a un hipotético incremento del empleo de uno u otro tipo de referente en las asignaturas, y a las consideraciones de los profesores sobre la conveniencia o falta de ella de la misma posibilidad.

7.4.1. Consideraciones de los estudiantes sobre la conveniencia del empleo de las tipologías de referentes para el aprendizaje de la pintura.

Comenzamos por el gráfico que representa las respuestas de los estudiantes gráfico 18. Como en otros gráficos que han aparecido hasta ahora, los porcentajes hacen referencia a cada color, no a cada pareja de colores, porque cada color corresponde a

preguntas distintas. Además, debemos recordar la alta probabilidad de un sesgo en los resultados derivado de la falta de equidad en la participación de estudiantes de distintas facultades y de distintos cursos. Mientras que otro tipo de preguntas sufren menos esta falta de equidad, las preguntas que invitan a estudiantes a posicionarse a favor o en contra de un tipo de referentes están particularmente expuestas al riesgo de un sesgo, por lo que no son extrapolables a las opiniones o deseos del conjunto de los estudiantes de bellas artes de nuestras facultades. Tras estas aclaraciones, pasemos a ver los resultados de las preferencias a favor de un mayor o un menor empleo de ambos tipos de referentes:



Fig. 50. Gráfico 18 Respuesta de estudiantes sobre la preferencia del empleo de referentes para pintar en sus facultades. Elaboración propia.

Entre los estudiantes que han respondido la encuesta, hay una mayoría que se muestra satisfecha en general con la cantidad de trabajo que se realiza a partir de ambos tipos de referentes en sus facultades. Sin embargo, el equilibrio puede resultar engañoso. En efecto, la cantidad de estudiantes que prefiere que se mantenga el uso de referentes tridimensionales es mayoritaria, pero ajustada al 51%. Si relacionamos las respuestas a favor de incrementar este empleo (42%) y las respuestas a favor de restringirlo (7%) obtenemos un saldo de 35% (42% menos 7%) de los estudiantes a favor de incrementarlo.

En cuanto al empleo de los referentes bidimensionales, es clara la mayoría de los estudiantes a favor de mantener el estado actual, del 60%. Además, la cantidad de respuestas de alumnos a favor de incrementar este uso (22%) y las respuestas a favor de restringirlo (18%) están bastante equilibradas, y arrojarían un saldo del 4% (22% menos 18%) a favor de incrementarlo.

Se puede decir, por tanto, que a los estudiantes satisfechos con el empleo actual del referente tridimensional, un 51%, se oponen un 35% de estudiantes insatisfechos, que preferirían incrementar ese empleo. En cuanto al referente bidimensional, al 60% de los estudiantes satisfechos con el estado actual se opone tan sólo un 4% de estudiantes que preferirían incrementar el empleo de este tipo de referentes. En resumen, hay un grado alto de satisfacción con la cantidad de uso de ambos tipos de referentes en las respuestas de los estudiantes que han participado, pero también hay una demanda importante de estudiantes a favor de incrementar el empleo de referentes tridimensionales. Volvemos, no obstante, a recordar que estos resultados pueden estar sesgados por la falta de equilibrio geográfico y de curso de grado en las respuestas de los estudiantes.

7.4.2. *Consideraciones de los profesores sobre la conveniencia del empleo de las tipologías de referentes para el aprendizaje de la pintura.*

Pasemos a continuación al gráfico de las respuestas de los profesores. Las advertencias previas señaladas respecto al gráfico de los estudiantes son también válidas para este gráfico. No consideramos necesario repetirlas, y podemos dar paso al gráfico:

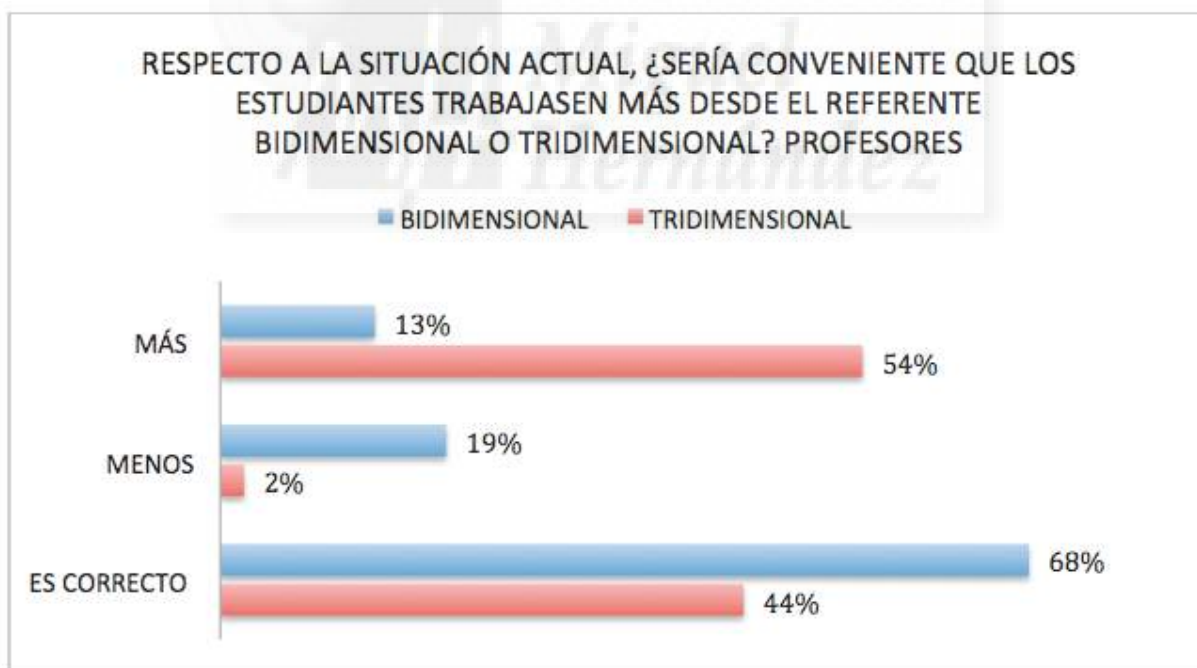


Fig. 51. Gráfico 19 . Respuesta de los profesores sobre la conveniencia de la cantidad de trabajo respecto a los referentes. Elaboración propia.

Los resultados de las respuestas de los profesores muestran las mismas tendencias que las respuestas de los estudiantes, pero en este caso las cantidades incrementan más aún las tendencias.

En efecto, la cantidad de profesores que considera que debe mantenerse el uso de referentes tridimensionales es en este caso minoritaria, pero muy amplia, del 44%. Si relacionamos las respuestas a favor de incrementar este empleo (54%) y las respuestas a favor de restringirlo (2%) obtenemos un saldo neto de 52% (54% menos 2%) de los profesores a favor de incrementarlo. Esta consideración sería, por tanto, mayoritaria.

En cuanto al empleo de los referentes bidimensionales, la mayoría de los profesores están a favor de mantener el estado actual alcanza el 68%. Si relacionamos la cantidad de respuestas de profesores a favor de incrementar este uso (13%) y las respuestas a favor de restringirlo (19%), estas arrojarían un 6% neto (19% menos 13%) a favor de restringirlo.

Se puede decir, por tanto, que a los profesores participantes satisfechos con el empleo actual del referente tridimensional, un 44%, se oponen a una ajustada mayoría de profesores que consideran que dicho empleo debe incrementarse, que puede considerarse como un 52%. En cuanto al referente bidimensional, al 68% de los profesores satisfechos con el estado actual se opone tan sólo un 6% de profesores que considerarían adecuada una disminución en el empleo de este tipo de referentes. En resumen, hay un grado alto de satisfacción con la cantidad de uso de ambos tipos de referentes en las respuestas de los profesores que han participado, pero también hay una demanda importante de profesores a favor de incrementar el empleo de referentes tridimensionales.

Es decir, considerando en conjunto a profesores y estudiantes cabe hablar de una satisfacción en el estado actual respecto a la cantidad de uso de los referentes que ronda el 56%, pero esa satisfacción se opone a un grupo amplio de participantes, que supone alrededor del 42%, que preferiría o considera que sería conveniente un empleo más frecuente de los referentes tridimensionales. Debemos recordar que la posibilidad de un sesgo derivado de la participación en las encuestas impide extrapolar estos resultados al conjunto de la comunidad de las facultades de bellas artes españolas.

7.4.3. Valoraciones sobre la conveniencia del empleo de las tipologías de referentes para el aprendizaje de la pintura.

Una vez revisados los gráficos anteriores, puede decirse que los estudiantes que han participado en el estudio están conformes con la cantidad de uso de ambos tipos de referentes; pero que hay una demanda importante de estudiantes a favor de incrementar el empleo de referentes tridimensionales.

Los resultados de las respuestas de los profesores muestran las mismas tendencias que las respuestas de los estudiantes, pero en este caso las cantidades incrementan más aún dichas tendencias. Como hemos visto, hay una mayoría ajustada a favor de incrementar el empleo de los referentes tridimensionales; pero es muy amplia, solo un 10% menor, la opinión favorable a mantener tal empleo como está. Respecto al empleo de

los referentes bidimensionales, hay una gran mayoría de los profesores que consideran que debe mantenerse en su cantidad actual. Las otras opciones, disminuir este uso o incrementarlo, están bastante igualadas por debajo del 20%.

Resulta llamativo, en cualquier caso, la coincidencia entre los resultados de la encuesta de los estudiantes y los de las encuestas de los profesores. El resumen conjunto de ambos conjuntos de participantes replicaría por tanto el de cualquiera de ellos por separado. Puede decirse, en resumen, que tanto los estudiantes como profesores participantes muestran un alto grado de satisfacción con la cantidad de trabajo que se realiza a partir de los referentes en sus facultades, aunque existe también una extendida demanda a favor de incrementar el uso de los referentes tridimensionales. No obstante, la desigualdad en la distribución de las respuestas de estudiantes y profesores en nuestro estudio no permite extrapolar estos resultados a la totalidad de estudiantes y profesores de bellas artes de España.

Una vez valoradas las preferencias de los estudiantes acerca de la posibilidad de incrementar o disminuir el empleo de los referentes tridimensionales o los bidimensionales en sus asignaturas; así como la opinión correspondiente a los profesores; procedemos a hacer una valoración que trate de reunir todas las aportaciones del capítulo 7.

7.5. Valoraciones generales sobre cuantificación del empleo de los referentes visuales en las facultades de Bellas Artes.

Dada la cantidad de información recogida en este apartado, haremos una valoración sucesiva de sus distintas partes. El apartado 7.1 está dedicado a la frecuencia o cantidad de uso que se hace en la actualidad de los referentes visuales en las asignaturas de pintura. Si en el capítulo 6 se recogía la opinión general de los profesores a favor de la adquisición de competencias técnicas básicas mediante el empleo del referente tridimensional en los primeros cursos. En este capítulo 7 los estudiantes confirman la aplicación práctica de dicha opinión general.

Así mismo, los profesores expresaban en el capítulo 6 la conveniencia de que en los últimos cursos se prestara atención a otras competencias, relacionadas con la creación de proyectos de los estudiantes acordes con la escena artística actual, para lo que señalaban la utilidad del empleo de referentes bidimensionales. En este capítulo 7 se confirma la aplicación de estos planteamientos en la práctica. Hay, por tanto, coherencia entre lo que nuestros profesores estiman conveniente para la formación de nuestros estudiantes y lo que efectivamente se practica en las asignaturas de pintura. Por otro lado, lo cierto es que ambos tipos de referentes se utilizan en la mayor parte de las asignaturas de pintura, en un 80% aproximadamente, lo que indica que casi todos los programas o los profesores atienden en ellas un conjunto de competencias amplio y variado.

El apartado 7.2. está dedicado a los cambios que ha habido desde hace unos años hasta el presente en la frecuencia o cantidad de empleo de los referentes visuales en las asignaturas de pintura; así como a los motivos de dichos cambios. De acuerdo con los gráficos que se muestran, el uso de ambos tipos de referentes se mantiene más o menos igual desde que los profesores participantes las imparten. Aunque conviene matizar, pues el empleo de los referentes tridimensionales ha disminuido en los últimos años en el 20% de las asignaturas, en tanto que el empleo de los referentes bidimensionales ha aumentando en el 10% de ellas aproximadamente.

Sin embargo, si contemplamos una franja mayor de tiempo, que podría estimarse en las dos últimas décadas, puede verse en nuestro estudio que la igualdad en la utilización de los referentes tridimensionales se mantiene en el 40% de las asignaturas, en tanto que esta utilización disminuye en un 40% de ellas. Respecto al empleo de los referentes bidimensionales, se mantiene en un 30% de las asignaturas, y ha aumentado un el 50% de las ellas, cifras todas ellas aproximadas. Como se ha indicado, existe un reemplazo o sustitución parcial cuantitativamente significativo de un referente por otro, que probablemente se relaciona con un cambio de prioridades en la adquisición de competencias.

En cuanto a los criterios o motivos que han dado lugar a estos cambios en la cantidad de empleo de ambos tipos de referentes, son muy variados. Uno de los más influyentes ha sido la reducción de horas presenciales que propugnan los planes de estudio derivados del Proceso de Bolonia. Esta reducción ha influido en el aumento del trabajo de los estudiantes desde la imagen bidimensional, en detrimento del empleo del referente tridimensional.

Otro de los motivos señalados para el crecimiento de los referentes bidimensionales a costa de los tridimensionales es el menor esfuerzo que exigen por parte de los estudiantes. Entendemos que si este esfuerzo fuera inútil, se trataría de una medida positiva. Pero debemos ser conscientes de que esta sustitución en los referentes puede tener como contrapartida una menor adquisición de competencias técnicas, especialmente en los primeros cursos.

El tercero de los motivos más señalados en la sustitución parcial de los referentes tridimensionales es una mayor relación de los referentes bidimensionales, especialmente los derivados de la fotografía y las tecnologías digitales, con el mundo visual actual, así como con el ritmo actual de creación de imágenes.

El apartado 7.3 está dedicado a conocer las preferencias de los estudiantes por unos u otros referentes, y las causas de estas preferencias. Como se ha indicado, se ha consultado al respecto a estudiantes y profesores.

En términos generales los estudiantes gustan de trabajar para sí con ambos tipos de referentes indistintamente, según manifiesta un 47% de ellos, frente a 30% de preferencia exclusiva por el bidimensional y 19% por el tridimensional. Otra cuestión destacable es que hay una tendencia creciente en la preferencia por el referente bidimensional a medida que avanzan los cursos, y esta preferencia se hace muy mayoritaria en cuarto

curso, quizá por influencia de la importancia que cobran entonces los proyectos personales. Por otra parte, nuestras encuestas revelan que los profesores tienen probablemente una percepción exagerada de la preferencia de los estudiantes por los referentes bidimensionales. Frente a las preferencias anteriores, los profesores cifran la ambivalencia en el 27%, la preferencia por los referentes bidimensionales en el 60% , y por los tridimensionales en el 13%.

En cuanto a las causas que motivan las preferencias, los estudiantes y los profesores coinciden en buena medida. Los referentes tridimensionales suponen un reto mayor para los estudiantes, y ofrecen una mayor cantidad de información visual y una experiencia emocional más intensa, pero quizá tan sólo los estudiantes con mayor adquisición de competencias pueden aprovechar estas virtudes. En cuanto a los referentes bidimensionales, ofrecen mayor comodidad y disponibilidad, y una mayor facilidad para la ejecución. Además, permiten la utilización de imágenes construidas o manipuladas por medios digitales y tienen una relación estrecha con la cultura fotográfica y mediática actual. La utilización de los teléfonos móviles con cámara y acceso a internet parecen haber potenciado la relación o mezcla de esta cultura con la pintura, según señalan algunos profesores.

Sin embargo, por encima de la dicotomía de la preferencia por los referentes tridimensionales o los bidimensionales, parece haber una actitud práctica de los estudiantes, que utilizan unos u otros según características y las circunstancias de cada proyecto.

El apartado 7.4 está dedicado a revisar las preferencias de los estudiantes acerca de la posibilidad de incrementar, disminuir o mantener el empleo de los referentes tridimensionales o los bidimensionales en las aulas; así como de las opiniones sobre la conveniencia de estos cambios por parte de los profesores. Puede considerarse reiterativa esta indagación, por su relación con el apartado 7.3. Sin embargo, consideramos la posibilidad de que los estudiantes prefiriesen para aprender una manera distinta de pintar a la que practican para sí mismos en su tiempo de ocio. Los resultados muestran que es así, lo que da sentido a la posible reiteración y, más importante aún, abre unas interrogantes que no podemos desatender.

Los gráficos del apartado 7.4 muestran que la cantidad de trabajo realizada a partir de ambos tipos se considera en general adecuada, aunque hay demanda de ambos colectivos a favor de un crecimiento en la utilización del referente tridimensional. La opinión de los estudiantes en este aspecto resulta chocante. En efecto, en su pintura del tiempo libre (apartado 7.3) manifestaban una actitud a favor de utilizar ambos referentes por igual un 47% de ellos, una preferencia del tridimensional de 19%; y una preferencia del bidimensional bastante mayor, del 30%. Las encuestas de los profesores muestran 27%, 13%, y 60% respectivamente. Tanto los estudiantes por sí mismos como lo que de ellos perciben los profesores muestran mayor inclinación de los primeros por el referente bidimensional que por el tridimensional.

En cambio, en las asignaturas, los mismos estudiantes manifiestan estar bastante satisfechos con el uso actual de los referentes (aproximadamente un 55% de ellos), pero

hay un saldo del 35% de los estudiantes a favor de incrementar la utilización del tridimensional, frente a un saldo del 4% a favor del incrementar el empleo del bidimensional. Esto parece contradecirse con las preferencias manifestadas por ellos y observadas por los profesores (apartado 7.3). Pero quizá no se contradiga en absoluto, puesto que se trata de dos ámbitos distintos, el del ocio y el del aprendizaje; a lo que debe añadirse que la comodidad, la fácil disponibilidad y la facilidad de ejecución están entre las causas más citadas en la elección de los referentes bidimensionales.

Es decir, quizá puede trazarse una diferenciación entre lo que los estudiantes prefieren hacer por gusto (mayoritario uso de ambos referentes, con ligera preferencia por pintar a partir del bidimensional); y lo que prefieren que se haga en las aulas (conformidad con el estado actual, pero reivindicación de un mayor uso del tridimensional).

En efecto, las aparentes incongruencias entre ambos gráficos de estudiantes, relativos a sus obras para sí y a sus obras para aprender, y las aparentes incongruencias entre lo preferido por los estudiantes y lo observado por los profesores parecen apuntar en un mismo sentido. Según nuestra interpretación, los estudiantes tienden a dejarse llevar por las opciones cómodas o fáciles de los referentes bidimensionales, pero —al menos en los primeros cursos— tienen cierta inclinación a favor de que se incremente el aprendizaje con referentes tridimensionales, más exigentes. Esta interpretación no cuestiona el interés de los referentes bidimensionales —sobre todo en su valor de transmisores de la cultura actual— pero resuelve las aparentes incongruencias de los gráficos. Más aún, quizá esta interpretación ayuda a protegernos como profesores de la tentación de ceder ante lo que quizá los estudiantes no demandan realmente.

Respecto a la probabilidad de que la falta de equilibrio en la distribución de los participantes haya generado un sesgo indeseado a favor de una u otra preferencia, recordamos que no se pueden extrapolar estos resultados a la totalidad de estudiantes y profesores de bellas artes de España.

En resumen, en este apartado hemos mostrado que se cumple la atención a la adquisición de competencias técnicas básicas mediante el empleo del referente tridimensional en los primeros cursos, así como la atención en cuarto curso a competencias relacionadas con la creación de proyectos personales homologables a la escena artística actual, con empleo frecuente de referentes bidimensionales —y suponemos que también de otros referentes no visuales, aunque esta cuestión excede los límites de nuestro estudio.

Hemos mostrado que aproximadamente en un 80% de las asignaturas de pintura se utilizan ambos tipos de referentes, lo que indica que hay una actitud abierta en el empleo de ambos, lo cual favorece aprovechar las ventajas de unos y otros, y la atención a un conjunto amplio de las competencias recogidas en el Libro Blanco.

También hemos mostrado que se ha producido en las últimas décadas una sustitución del empleo de los referentes tridimensionales por los bidimensionales, lo que confirma nuestra hipótesis principal, y hemos mostrado las causas o motivos más importantes de dicha sustitución. Y hemos mostrado que la actual proporción de empleo de

uno y otro tipo de referente es satisfactoria desde el punto de vista de los estudiantes y de los profesores, aunque parece haber cierta demanda de un aumento de empleo de los referentes tridimensionales, quizá por la conveniencia de reforzar la adquisición de competencias técnicas.



Capítulo 8

Motivos pictóricos: tipos, origen, fuentes y preferencias de los estudiantes



Este capítulo está dedicado a exponer qué es lo que representan nuestros estudiantes de bellas artes cuando trabajan a partir de un referente visual, del tipo que sea. Esta cuestión lleva, en segundo término, a plantear si los motivos son los mismos cuando se utilizan referentes tridimensionales que cuando se utilizan referentes bidimensionales. Se atienden también otras cuestiones relacionadas con las anteriores: qué categorías o tipos de motivos se emplean más que el resto; cómo podrían mejorarse los motivos y los referentes para acercarlos a las preferencias de los estudiantes; y, en el caso de los bidimensionales, su origen, y las fuentes o soportes que se utilizan.

8.1. Tipos de motivos utilizados como referentes pictóricos.

En el capítulo 2 de la primera parte hemos realizado aclaraciones y recogido las acepciones de motivo y de referente que utilizamos con frecuencia en nuestro estudio. Dado que empleamos con mucha frecuencia la expresión tipo de referente al distinguir el tridimensional y el bidimensional, consideramos confuso emplear la misma expresión aquí para otra forma de distinguir los referentes, de acuerdo con el tema o motivo. Distinguir los modelos vivos de los bodegones, por ejemplo. Por esta razón, utilizamos motivo como alternativa *temática de referente*; y *tipos de motivo* para hacer alusión a esta otra forma de división, estas otras categorías de referentes.

En nuestro trabajo de campo sobre las guías docentes de las asignaturas de pintura hemos encontrado algunas especificaciones sobre los motivos, sobre todo en las pertenecientes en el primer y segundo curso. En las guías aparecen expresiones como "modelo de referencia/bodegón"; "composiciones de referencia"; "modelo/bodegón tridimensional"; "El referente del natural"; "bodegón del natural"; "composiciones de objetos inanimados"; "Composiciones de modelos vivos y objetos inanimados"; "referente tridimensional"; "modelo estático bidimensional" y "un referente bidimensional". No hemos encontrado en las guías de las asignaturas de tercer o cuarto curso casi nin-

gún caso de especificaciones de este tipo, exceptuando las que las tienen en su propio nombre —sobre todo algunas optativas, como Paisaje—. Es probable que la ausencia de especificaciones de este tipo en los cursos superiores se deba a que los tipos de motivos o de referentes visuales no son parte fundamental del planteamiento de las asignaturas. Así se desprende de lo recogido en el capítulo 7. Aunque hay un empleo frecuente de los referentes, las opiniones de los profesores revelan una actitud abierta hacia la elección de éstos por parte de los estudiantes, por lo que no consideran necesario especificar nada en las guías docentes.

Dejando aparte de las razones que lleven a los profesores a identificar los tipos de motivos en las guías docentes, nos interesa cuáles son esos tipos, y, no siendo posible saberlo a través de las guías, incluimos esta pregunta en los cuestionarios. Al diseñarlos, decidimos ofrecer un muestrario de tipos de motivos por evitar olvidos involuntarios a algunos de los participantes. La confección del listado también implica una elección, y elegimos desdoblado algunos de los tipos por su riqueza.

En concreto, los motivos humanos se han desdoblado en “retrato” y “figura”. Cada uno de ellos tiene técnicas propias, y arrastra una enorme carga de connotaciones en la historia del arte, y nos parecía inadecuado perder esos matices. También los motivos de vistas se han dividido en “paisaje natural”, “entorno urbano” y “espacios interiores”. Además de la riqueza de connotaciones, que también la hay, justificamos la división sobre todo en la gran diferencia técnica que existe en la creación de unos u otros tipos de paisajes. Los problemas de la representación del follaje y del cambio de luz hacen que la creación del paisaje natural sea radicalmente distinta que la de los interiores. Involucra, de hecho, competencias técnicas diferentes. Aunque también los “bodegones” o “naturalezas muertas” tienen sus diferentes connotaciones, y sus subgéneros, decidimos finalmente crear un sólo grupo para ellos, por tratar de simplificar, o no extendernos demasiado en los cuestionarios.

Hay un tipo de motivo, el fantástico, que estuvimos a punto de obviar. Aunque, en las reuniones de objetos dispares de nuestros talleres hay ocasionalmente planteamientos intencionados más o menos surrealistas, la presencia de lo fantástico en los referentes tridimensionales de las aulas es limitada. Por esta razón su presencia en el listado era dudosa. Sin embargo, la presencia de este tipo de motivos en los referentes bidimensionales aportados por los estudiantes es muy frecuente. Por esta razón, los motivos de tipo fantástico fueron incluidos a última hora.

Con respecto a los nombres de las categorías o tipos de motivos que empleamos en las encuestas, hubo algunas diferencias, erratas o imprecisiones en distintas preguntas y cuestionarios. El listado de categorías incluye: *modelo vivo/figura*; *modelo vivo/retrato*; *objetos inanimados/bodegón*; *paisaje natural*; *entorno urbano*; *espacios interiores*; *fantásticos*; *ninguno*; *otro*.

Reseñamos a continuación las diferencias o particularidades de las preguntas. En la pregunta relativa a los motivos bidimensionales de los cuestionarios de los profesores,

las categorías *modelo vivo/figura*; *modelo vivo/retrato*; y *objetos inanimados/bodegón*; aparecen simplificados como *figura*, *retrato*, y *bodegón*. En la misma pregunta —motivos bidimensionales— de los cuestionarios de los estudiantes, estas categorías aparecen también simplificadas, pero la categoría *bodegón* aparece como *objetos*, para evitar el riesgo de que algunos estudiantes de primer curso no conociesen el término. Además, en esta misma pregunta —motivos bidimensionales— de los cuestionarios de los estudiantes, los tres tipos de paisajes *paisaje natural*; *entorno urbano*; *espacios interiores*; aparecen reunidos en uno solo, *paisajes*. Para terminar, en esta misma pregunta —motivos bidimensionales— del cuestionario de los estudiantes falta la opción *ninguno*; y hay una categoría que no hay en las demás preguntas: *fantásticos*. Una vez aclaradas las diferencias, voluntarias e involuntarias, demos su lugar al gráfico correspondiente:

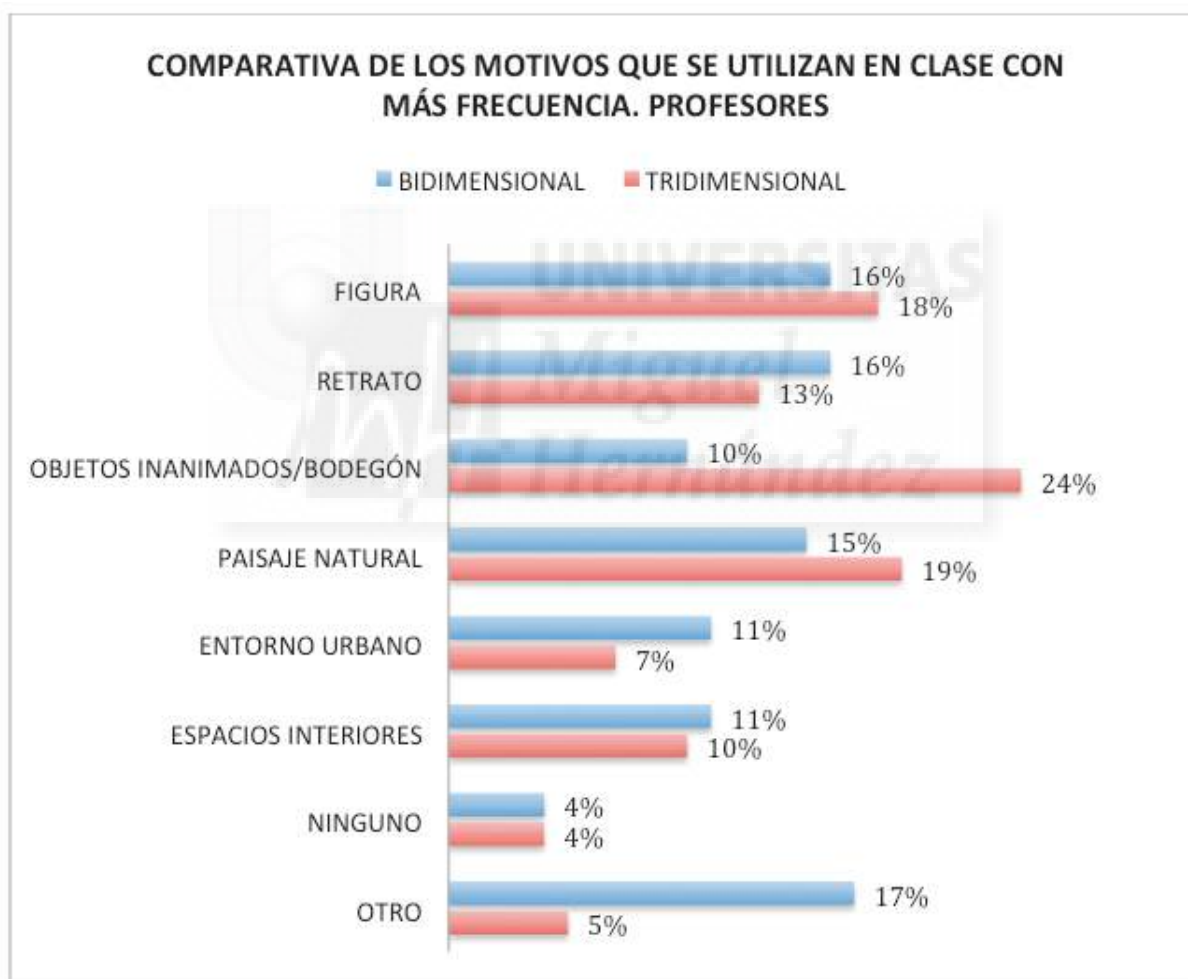


Fig. 52. Gráfico 20. Gráfico de respuesta de profesores sobre los motivos que se utilizan en clase con más frecuencia. Elaboración propia.

En el gráfico 20 podemos observar que el bodegón sigue siendo el recurso más utilizado en los trabajos realizados a partir de referentes tridimensionales, y que su utilización se reduce significativamente en los motivos que parten del referente bidimensional. El

resto de los motivos analizados muestran en el gráfico cifras de empleo bastante similares. Las categorías de figura y paisaje natural se emplean más en los referentes tridimensionales que en los bidimensionales; y las categorías de retrato, entorno urbano, espacios interiores se utilizan más en los referentes bidimensionales. Además, el gráfico muestra que los referentes bidimensionales se emplean bastante más que los tridimensionales en alguna categoría o categorías que no hemos especificado en nuestro listado, y que se recoge bajo el nombre de otro.

Algunas respuestas de desarrollo y algunas de las entrevistas permiten percibir algunos indicios de los motivos que se recogen en ese apartado de otro. La siguiente tabla recoge como ejemplo algunas de estas respuestas:

OPCIÓN OTROS. REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES
En función del alumno. En sus clases de pintura no hay modelo vivo porque determinaría el trabajo. Se van a dibujo que si hay. (Entrevista profesor)
Referentes geométricos y abstractos.

Fig. 53. Tabla 21. Respuesta de profesores sobre identificación de otro tipo de referentes. Elaboración propia.

OPCIÓN OTROS. REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES
A petición del estudiante. Construyen sus escenografías o composiciones inanimadas y las fotografían.
Obras de otros artistas.
Imágenes referenciales, impresas, para ser analizadas y/o incorporadas a ciertos ejercicios.
Cualquier tipo de imagen digitalizada. En mi caso insisto en que esa imagen sea original del alumno en cuestión.
Todos: los elige cada alumno-a.
Acciones / performances.
Objetos, cualquier tipo de imagen.
Imagen publicitaria.
Abstractos.
Bancos de imágenes.
Los motivos son variados siempre. No dejan de ser temas y en las asignaturas que imparto es a través de esos temas que accedemos a los contenidos y objetivos importantes.
Hacen bocetos o alguna foto de detalle, pero habiendo estado allí.

Fig. 54. Tabla 22. Respuesta de profesores sobre identificación de otro tipo de referentes. Elaboración propia.

Los comentarios apuntados en la opción *otro* de la pregunta referida a los referentes tridimensionales describen por un lado una asignatura en la que se da libertad a los estudiantes para que elijan sus motivos tridimensionales, incluso yendo a otra clase; y por otro lado la utilización de referentes geométricos.

Los comentarios relativos a la opción *otro* de la pregunta referida a los referentes bidimensionales muestra un panorama muy rico. Algunos aluden a ámbitos que no están accesibles para los tridimensionales, como la imagen publicitaria o las *performances*. Hay bastantes comentarios que aluden a la utilización de obras de otros artistas, y muestran distintos matices: actuales, con nombre propio, de la historia del arte, etc. También hay varios comentarios que hacen referencia a la forma en que llegan al estudiante: con frecuencia por su propia elección, que recae en fotografías originales de escenografías o

composiciones que elaboran ellos mismos, o autorretratos. Otros comentarios hacen referencia al soporte o formato, y algún comentario abre el campo y la libertad al máximo: "Todos: los elige cada alumno/a". En el capítulo 7 hemos recogido numerosos testimonios favorables al empleo de los referentes bidimensionales en el desarrollo de proyectos personales en tercer y cuarto curso. Entendemos que algunas de estas manifestaciones acerca de la libertad de elección en los motivos de los referentes bidimensionales pueden deberse a esta razón. El anexo VII muestra la tabla al completo.



Fig. 55. Gráfico 21. Respuesta de los estudiantes sobre los motivos más utilizados con referentes tridimensionales. Elaboración propia.

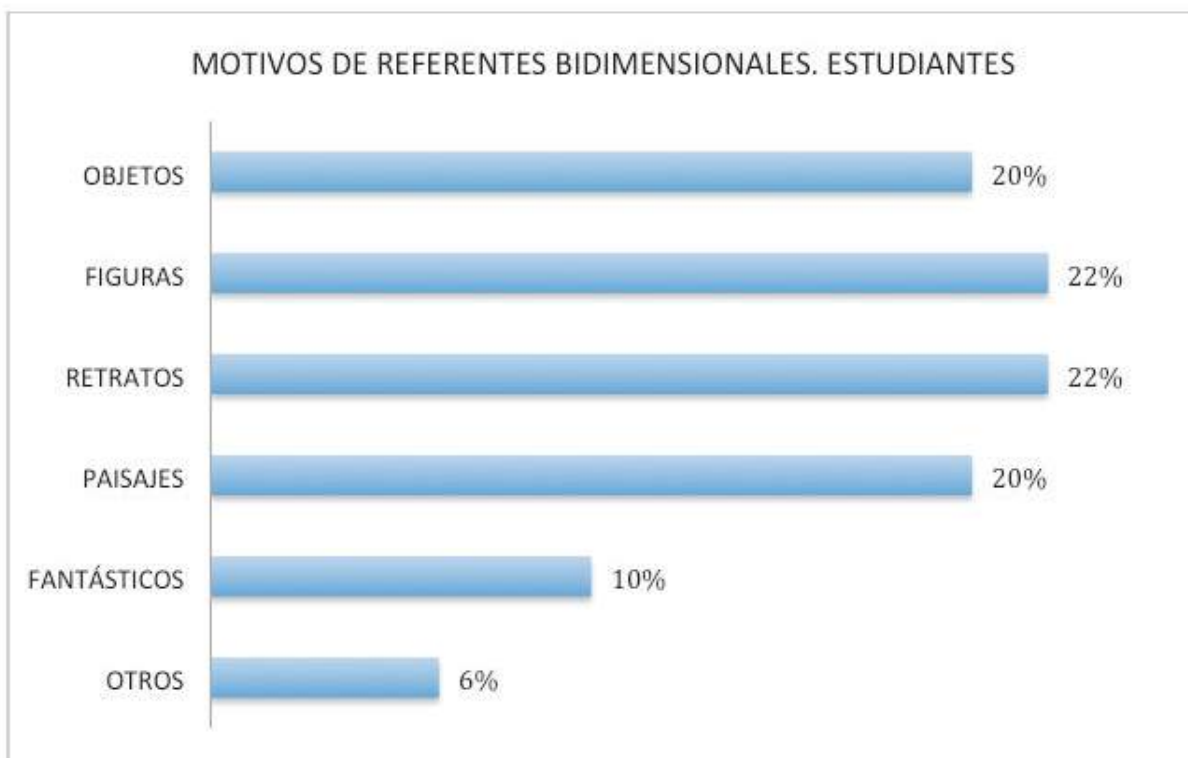


Fig. 56. Gráfico 22. Respuesta de los estudiantes sobre los motivos más utilizados con referentes bidimensionales. Elaboración propia.

En cuanto a los gráficos 21 y 22 de motivos más empleados realizados a partir de las encuestas de los estudiantes, confirman la mayor parte de lo manifestado por las encuestas de los profesores, aunque cuestionan los resultados de una de las variables. Comenzando por los resultados relativos a los referentes tridimensionales, se confirma el empleo del bodegón como motivo más utilizado, pero su diferencia respecto a los demás motivos es mucho mayor que en el gráfico de los profesores. La otra diferencia importante es la proporción de trabajo relativa al paisaje natural, que tiene un porcentaje sensiblemente superior en el gráfico de los profesores al que muestra el gráfico de los estudiantes. Parece claro comparando ambos gráficos que esta categoría crece a costa de figura y retrato en el gráfico de profesores. Teniendo en cuenta que el número de respuestas de los estudiantes es muy superior al de los profesores, consideramos probable que su estadística esté más equilibrada, y que el desvío se deba a las respuestas de los profesores. Por otro lado, la proporción de paisaje que refleja el gráfico de profesores es alta con respecto a la tradición de los estudios de bellas artes. Entendemos, por tanto, que allí donde los gráficos son discordantes, la proporción más fiable en cuanto a los motivos de referentes tridimensionales es la que muestra el gráfico de los estudiantes.

En cuanto al gráfico de los resultados de los motivos de los referentes bidimensionales en las encuestas de estudiantes, refleja un empleo de motivos bastante más equilibrado que el de los referentes tridimensionales, lo cual coincide con lo que muestra el gráfico de los profesores. Entendemos que las causas de este reparto más igualado han

sido tratadas de manera indirecta en otras cuestiones previas: los referentes bidimensionales ponen todo tipo de motivos, a disposición del estudiante con la misma facilidad: a través de una pantalla conectada todo es igualmente accesible. Esa es una diferencia clave con los referentes tridimensionales, en los que hay cierta necesidad de recurrir al bodegón como motivo más accesible y económico.

Aparte del equilibrio en el uso de los tipos de motivos, como característica más destacable en los dos gráficos de los referentes bidimensionales, cabe señalar algunas diferencias de proporciones entre ambos gráficos. La suma de los tres tipos de vistas o paisajes en el gráfico de los profesores suma un 37%, frente a un 20% que aparece como paisajes en el de los estudiantes. Objetos/bodegón muestra un 10% en el gráfico de los profesores y un 20% en el de los estudiantes. También hay una diferencia de proporción reseñable entre el gráfico de profesores y el de estudiantes en el apartado de *otros*. Consideramos que la ausencia del apartado de *Fantásticos* en el muestrario de opciones de los profesores puede ser una de las causas de esta falta de concordancia. Otra causa puede ser el no haber incluido en los muestrarios de los referentes bidimensionales la opción de *Obras de otros artistas*, que según hemos visto en las respuestas de los profesores, es bastante numerosa. Quizá los profesores han contado con esta respuesta para la casilla de otros, y los estudiantes no la han considerado. Es difícil intuir las razones de las discordancias entre ambos gráficos en las cifras de uso de los distintos motivos en los referentes bidimensionales. El hecho de que los muestrarios de motivos fueran diferentes en ambos cuestionarios puede haber facilitado estas divergencias, y quizá sea demasiado arriesgado aventurar las causas en este caso.

• **Valoración sobre los tipos de motivos utilizados como referentes pictóricos.**

Como hemos visto en este apartado, el motivo más frecuente en los referentes tridimensionales es el bodegón, con un 38% del total. Tras este motivo, los más frecuentes son los modelos vivos, que incluyen figura (27% del total), y retrato (14% del total). Como puede observarse, ambos géneros unido suman un 41%, más que el género del bodegón.

El resto de los motivos muestran un empleo bastante equilibrado. Los motivos de figura y paisaje natural se emplean más en los referentes tridimensionales que en los bidimensionales. Por el contrario, los motivos de retrato, entorno urbano y espacios interiores se utilizan más en los referentes bidimensionales. En cuanto al bodegón, su utilización en los referentes bidimensionales es mucho menor que en los tridimensionales, alcanza tan sólo un 20% del total. Además, los referentes bidimensionales aportan motivos o medios como la imagen publicitaria, las *performances*, y la utilización de obras de otros artistas. Los referentes bidimensionales tienen una amplia variedad motivos y bastante equilibrio entre ellos. La causa es que los referentes bidimensionales ponen todo tipo de motivos a disposición del estudiante con la misma facilidad: a través de una pantalla conectada todo es igualmente accesible. Por el contrario, en el empleo de los

referentes tridimensionales en las aulas parece tener pautas claras: a favor del bodegón está su accesibilidad y bajo coste; a favor de las figuras está la necesidad de que los estudiantes aprendan a dibujar y pintar seres humanos. Por otro lado, ambos constituyen géneros sancionados por la tradición, lo cual puede ser positivo o negativo, según las distintas opiniones respecto a las necesidades del arte actual.

8.2. Origen de los motivos pictóricos.

Una vez revisados los motivos más utilizados como referentes, tanto tridimensionales como bidimensionales, en las asignaturas de pintura de nuestras facultades, procedemos a continuación a recoger los datos sobre la procedencia de las imágenes bidimensionales empleadas como referentes. Es decir, si las imágenes son aportadas por los profesores o por los estudiantes. En nuestros comentarios al gráfico de los profesores anterior hemos avanzado algunas respuestas de éstos a este asunto. A continuación, analizaremos las respuestas de los estudiantes, curso a curso. Como se ha explicado en el capítulo 4, entendemos que no es necesario repetir la misma pregunta respecto al referente tridimensional, pues en la gran mayoría de las ocasiones en que estos se utilizan en las aulas, los estudiantes se limitan a trabajar sobre lo que hay disponible en el aula, casi siempre aportado por los profesores o la institución.

El interés de esta cuestión viene suscitado por la necesidad de conocer si los estudiantes emplean el recurso al referente bidimensional como mero instrumento en el proceso de creación de imágenes de origen propio, o si el empleo que hacen de estos referentes es un trabajo a partir de imágenes ajenas. En entradas posteriores indagaremos en cuál es el tipo de trabajo que se hace con los referentes, por lo que de momento recogemos tan sólo los datos acerca de su origen.

En relación a esta cuestión se plantean algunos de los riesgos señalados por algunos profesores en este estudio. Se trataría, por ejemplo, de evitar un uso indiscriminado y acrítico de imágenes de terceros, que extienda el que los estudiantes hacen como consumidores de imágenes y lo confunda con su faceta de creadores. Por ejemplo, que las imágenes sean elegidas y utilizadas sin criterio, ignorando la diferencia entre plagio y la apropiación artística. La propia experiencia docente nos ha permitido observar cómo los estudiantes utilizan con frecuencia creciente las plataformas de comunicación instantánea como *instagram* y *pinterest* para obtener imágenes que les atraigan, fascinen o cautiven. Y cómo las utilizan después como recurso para sus trabajos, sin indagar su procedencia, cualidad o naturaleza, autoría, etc.

Hechas las aclaraciones respecto a la pertinencia de la cuestión, veamos los gráficos que muestran la utilización, por parte de los estudiantes, de imágenes bidimensionales propias o ajenas en los sucesivos cursos.

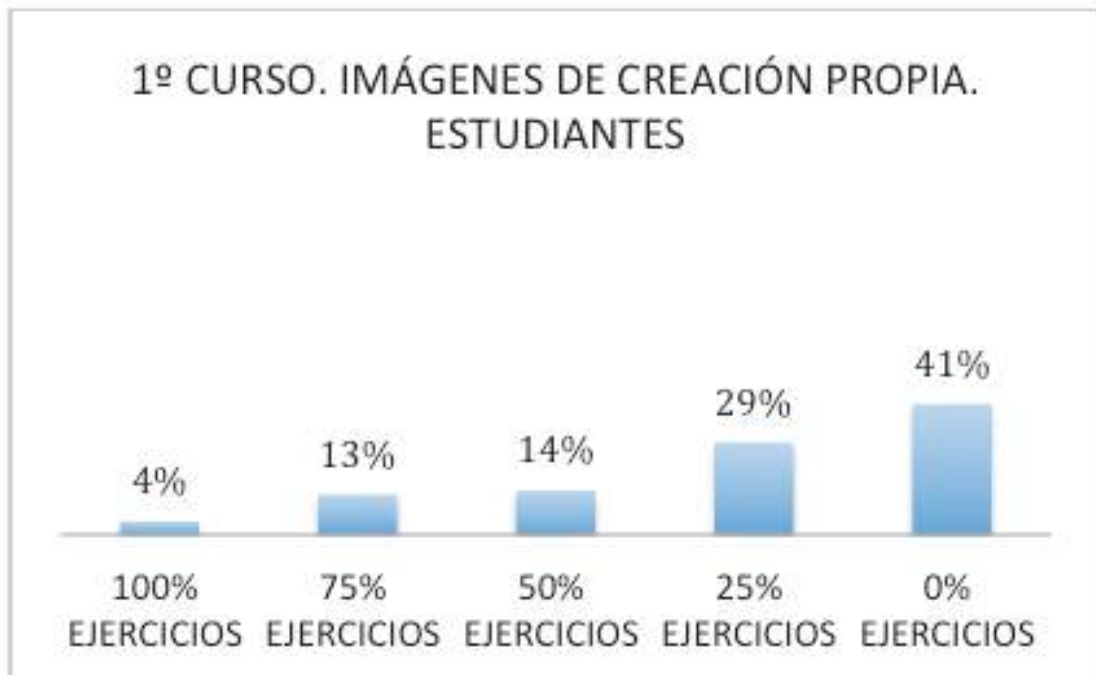


Fig. 57. Gráfico 23. Respuesta de estudiantes sobre la utilización de imágenes propias 1º curso
Elaboración propia.



Fig. 58. Gráfico 24. Respuesta de estudiantes sobre la utilización de imágenes propias 2º curso
Elaboración propia.

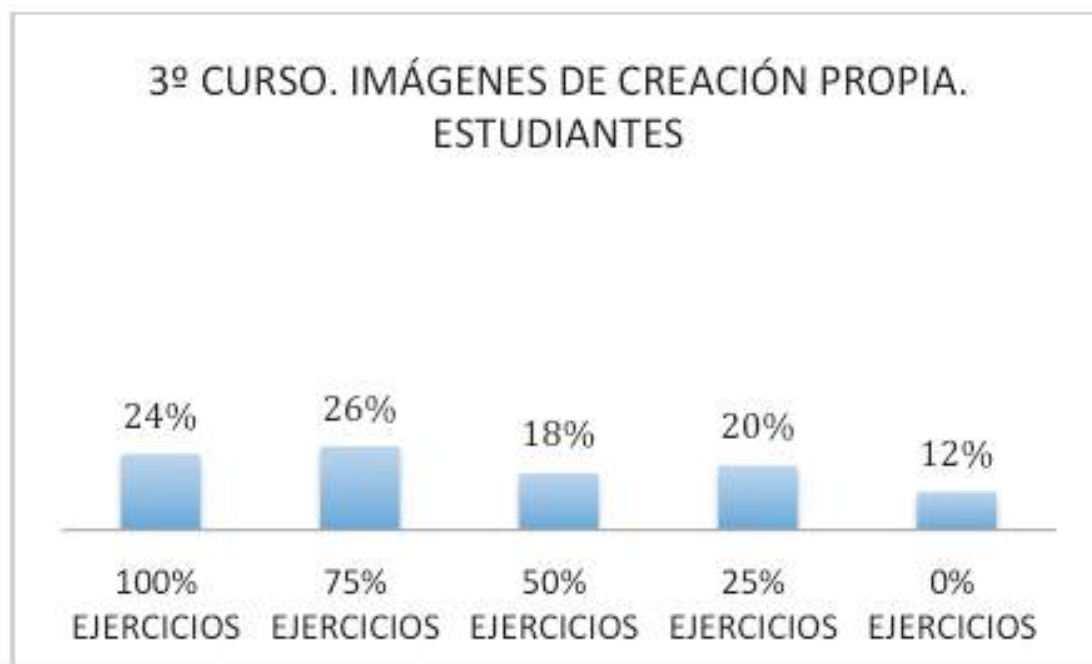


Fig. 59. Gráfico 25. Respuesta de estudiantes sobre la utilización de imágenes propias 4º curso Elaboración propia.



Fig. 60. Gráfico 26. Respuesta de estudiantes sobre la utilización de imágenes propias 4º curso Elaboración propia.

En los gráficos (23,24,25 y 26,) se aprecia con claridad que la utilización de imágenes de procedencia o generación propia como referentes sigue una tendencia creciente a medida que avanzan los cursos. En efecto, en primer curso las asignaturas que las incorporan mayoritariamente son escasas (4%+13%), y las que las utilizan rara vez o nunca llegan al 70% (29% + 41%). En segundo curso crece el porcentaje de asignaturas

que utilizan imágenes de los propios estudiantes con frecuencia (28% propio frente a 52% ajeno), y tan sólo decrece el porcentaje de aquellas que no las utilizan nunca. En tercer curso, la tendencia continúa; y las asignaturas en las que los estudiantes trabajan con sus propias imágenes en la mayor parte de los ejercicios (24%+26%) superan al de las asignaturas que trabajan con imágenes que no son de origen propio (20%+12%). Finalmente, en cuarto curso, la tendencia confirma la tendencia, y puede observarse que las asignaturas en las que se utilizan sobre todo imágenes propias son mayoritarias (36%+8%), en tanto que aquellas en las que se utilizan imágenes ajenas al estudiante son minoría (19%+8%). En conjunto, las tablas muestran un empleo de material de origen propio del 35%, y de origen ajeno del 45%.

Como comprobación o contraste pueden consultarse en el anexo VI los gráficos que muestran la utilización de referentes de origen ajeno, en los que se aprecia, como es natural, la tendencia contraria.

• **Valoración sobre el origen de los motivos pictóricos.**

A modo de valoración de lo expuesto sobre procedencia de las imágenes bidimensionales empleadas como referentes, hemos mostrado que la utilización de imágenes de procedencia o generación propia como referentes es muy baja en primer curso, del 17%, frente al 70% que no las utilizan. Sin embargo, la utilización de motivos de origen propio crece de curso en curso hasta cuarto; en que llegan al 44%, frente al 27% de origen ajeno.

8.3. Fuentes y soportes de acceso de los motivos pictóricos.

Una vez analizado el uso de imágenes de creación propia o de origen ajeno en los distintos cursos de nuestras facultades, procedemos a revisar el tipo de fuente o soporte a través de los cuales los estudiantes acceden y disponen de las imágenes. Éste parece haber sido un factor clave en el aumento crítico del uso de las imágenes bidimensionales en los últimos años. Hasta hace aproximadamente cinco años, las posibilidades de utilizar las imágenes bidimensionales en clase se reducían apenas a las fotocopias en color y las fotografías en papel. Los dispositivos electrónicos con pantallas visuales de calidad y acceso a internet tenían un coste importante para el presupuesto de nuestros estudiantes, por lo que su uso era muy minoritario.

Hoy día, sin embargo, casi la totalidad de los estudiantes dispone de teléfonos que pueden servirles desde internet al instante imágenes con buena calidad, a partir de las cuales pueden trabajar en clase. Y algunos estudiantes incluso utilizan en clase dispositivos mayores, sobre todo ordenadores portátiles, que les permiten ver las imágenes en grandes dimensiones. Según nuestra percepción en las aulas, el cambio drástico no se ha

producido por la posibilidad de usar imágenes bidimensionales a color y precio accesible, pues esta posibilidad ya existía (fotografía en papel y fotocopia), sino por la accesibilidad inmediata a sus imágenes y a las de otros a través del *smartphone*.

Por supuesto, no descartamos otros factores de influencia, como un debilitamiento del concepto de autoría, o el incremento exponencial en el uso diario y lúdico de la cámara del teléfono. En cualquier caso, aunque conviene apuntar estas posibles explicaciones al fenómeno, su comprobación se sale del ámbito de nuestro estudio. El siguiente gráfico trata de arrojar luz sobre la cuestión. Está hecho a partir de la pregunta “¿Qué tipo de fuentes bidimensionales se utilizan en clase con más frecuencia como referentes para pintar?”. La pregunta se completaba con un listado de opciones que incluía *Fotografías; Fotocopias; Dibujos; Pantallas de ordenador /móvil/ tablet; Otro*.

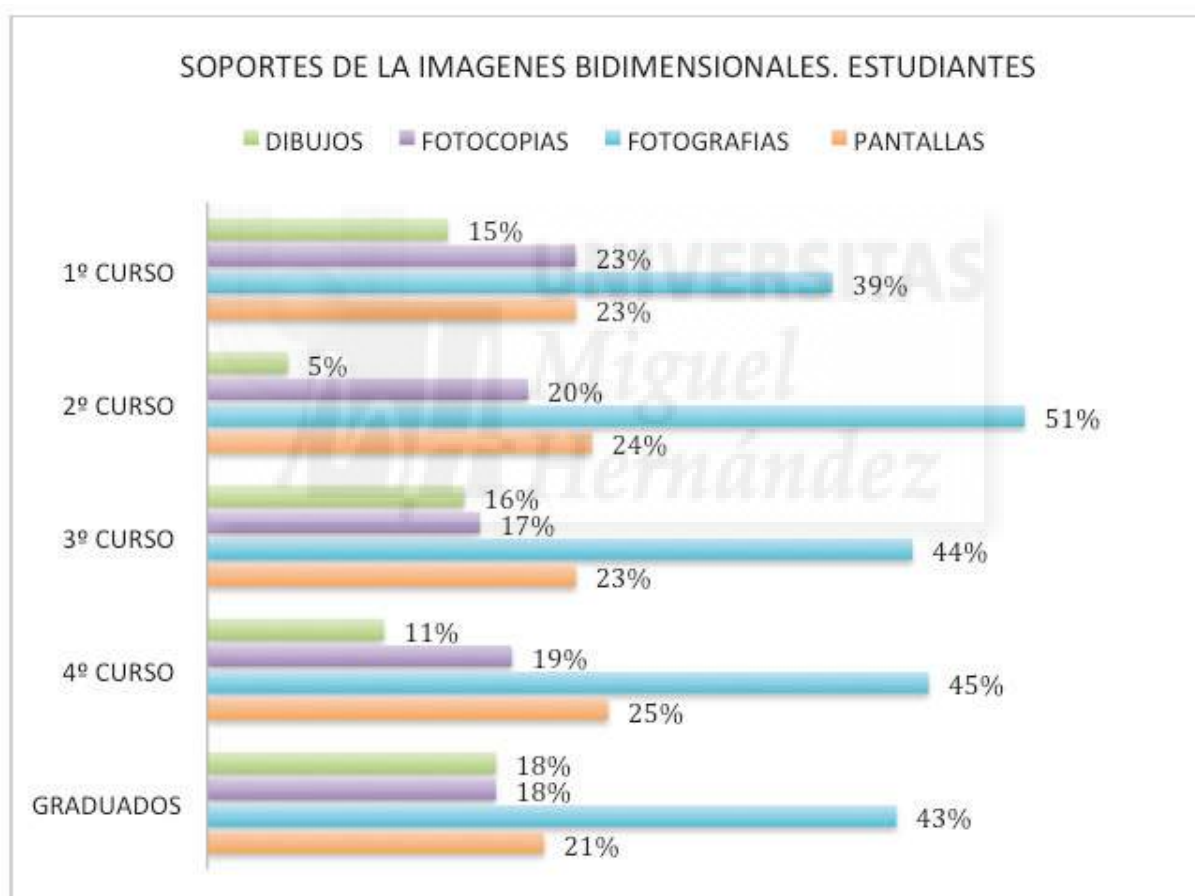


Fig. 61. Gráfico 27. Respuestas de los estudiantes sobre los soportes más utilizados como referentes bidimensionales. Elaboración propia.

La primera advertencia que debe hacerse en el análisis del gráfico 27 es que parece haber una diferente forma de entender la opción *Fotografía* en los profesores y en los estudiantes. Al diseñar el cuestionario, incluimos la opción *Fotografía* como soporte físico, refiriéndonos a las tradicionales copias fotográficas en papel. Sin embargo, todo parece indicar que los estudiantes en sus respuestas pueden haber utilizado la opción fo-

tografía para referirse al tipo de imagen que utilizan, independientemente del medio en que disponen de tales fotografías. Dada la amplitud de empleo de la opción *Fotografías* según las respuestas de los estudiantes, si se tratase de copias fotográficas en papel, la presencia de éstas en nuestras aulas debería apreciarse con claridad. Y sin embargo, no es así. Damos por sentado, pues, que las respuestas señaladas con la opción pueden no referirse a copias fotográficas en papel.

Dejando aparte la cuestión anterior, sí puede entenderse en el gráfico que, en una comparación entre dibujos y fotografías como fuente o medio de trabajo, la utilización de las fotografías es extraordinariamente mayor. La fotografía se utiliza más del doble que el dibujo en primer curso y tercer curso, y tres veces más en cuarto, aproximadamente. En segundo curso la diferencia es aún mayor.

También puede apreciarse en el gráfico que las pantallas superan tanto a dibujos como a fotocopias, por lo que se confirma que el soporte papel está cediendo terreno a las pantallas, como hemos señalado en la introducción previa al gráfico.

Una vez revisadas las respuestas relativas al origen propio o ajeno de los referentes bidimensionales que utilizan los estudiantes, y los soportes o fuentes que utilizan para tal empleo, veremos a continuación cuáles son las características mejor y peor valoradas de los referentes tridimensionales.

• **Valoración sobre las fuentes y soportes de acceso de los motivos pictóricos.**

A partir de lo analizado, podemos valorar que, en cuanto al tipo de fuente o soporte, casi la totalidad de los estudiantes dispone de teléfonos que pueden servirles desde internet al instante imágenes con buena calidad, a partir de las cuales pueden trabajar en clase. Como es previsible, la utilización de las fotografías como referentes bidimensionales es extraordinariamente mayor que la de dibujos y bocetos, y las pantallas superan al soporte papel. Esto puede ser indicativo de que la accesibilidad inmediata a las imágenes —propias y ajenas— a través del terminal telefónico puede haber sido el factor clave en el aumento del uso de los referentes bidimensionales.

8.4. Características y preferencias de los estudiantes respecto a los motivos tridimensionales.

En este apartado vamos a analizar la valoración de las características de los referentes tridimensionales según los estudiantes participantes en la encuesta. En el cuestionario, tras preguntar a los estudiantes si cambiarían algo de los referentes tridimensionales, se les ofrecía una batería de respuestas. Además, la siguiente pregunta invitaba a justificar o matizar sus respuestas.

En el gráfico 28 se muestra el porcentaje de las características susceptibles de ser mejoradas, de acuerdo con las respuestas de los estudiantes:



Fig. 62. Gráfico 28. Fig. X. Respuesta de los estudiantes sobre los aspectos mejorables de los referentes tridimensionales. Elaboración propia.

La mayor parte de los estudiantes que han respondido han planteado objeciones con respecto a los modelos que se ponen en clase. La sugerencia de cambio más extendida (30% de las respuestas) afecta a los objetos que se proponen en las clases como modelos. Son calificados como aburridos, viejos, repetitivos o típicos. Todo ello desmotiva a los estudiantes, les cansa o les impide desarrollar la creatividad. Aunque la mayor parte de las respuestas proceden de primer curso, las opiniones en el resto de los cursos son similares y están repartidas con un porcentaje muy parecido. Sin embargo, alguno de estos comentarios muestra que los estudiantes, pese a que cambiarían los objetos por otros, entienden que los bodegones son necesarios para el aprendizaje.

La mayoría de las respuestas sobre las poses de los modelos provienen de los alumnos del tercer curso. En éste caso, las sugerencias de mejora aluden a que las poses son poco interesantes, repetitivas, clásicas. Se solicita una mayor variación en las posturas, que sean más atrevidas o complicadas; que sean posturas cotidianas, que los modelos vayan vestidos, o que sean de diferentes edades, color y raza.

Las sugerencias de mejora respecto a la ubicación de los referentes son escasas. Se refieren a la falta de espacio en el taller; a la necesidad de un lugar concreto para situar a los modelos; a tener la posibilidad de girar alrededor de ellos; o a evitar que se sitúen elevados para no tener la obligación de pintar en contra picado.

Las respuestas relativas a la iluminación aluden a que es escasa por su lejanía; a que genera pocos contrastes o todo lo contrario; y también a la poca variedad, lo que resulta aburrido a los estudiantes.

En cuanto a la composición, pese a que está en segundo lugar entre las características susceptibles de mejora, arroja poca información respecto a sugerencias concretas. Las sugerencias hacen referencia tanto a los modelos como a los objetos, y describen la composición como poco atractiva, creativa o como confusa. En definitiva, cosas bastante generales, acaso por la propia multiplicidad de facetas que engloba el término composición.

Tan sólo el 14% de las respuestas consideran que los referentes propuestos son correctos. Las propias preguntas del cuestionario invitaban a aportar críticas respecto a los referentes, por lo que entendemos que esta aprobación de un 14% no significa un rechazo total del 86% restante. Las sugerencias de mejora no cuestionan la existencia de los referentes ni son enmiendas a la totalidad sino; estrictamente, apuntes sobre los aspectos que tienen un mayor margen de mejora por parte de la institución educativa.

Si atendemos a las respuestas en función de los cursos, puede observarse que los estudiantes más insatisfechos con los modelos propuestos en las clases son los de tercer y cuarto curso. Este dato parece coherente con el hecho de que en estos últimos cursos los estudiantes están más interesados en desarrollar sus propias inquietudes estéticas y artísticas, lo que puede llevarles a rechazar aquello que no forma parte de ellas.

Pueden consultarse los detalles de las respuestas en el anexo VI.

El reparto desigual de las respuestas, con un peso importante de estudiantes de la Universidad Miguel Hernández, permite en esta ocasión detectar una carencia concreta, que consiste en la demanda de modelo vivo en las clases de pintura. Así mismo, los estudiantes de la misma universidad y los de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) coinciden en demandar iluminación natural y pintura al aire libre. Entendemos que la aparición de estas peticiones en estas facultades y no en otras se debe a que en el resto de las facultades estas demandas se encuentran cubiertas en mayor o menor medida.

• Valoración sobre las características y preferencias de los estudiantes respecto a los motivos tridimensionales.

Como hemos recogido, la sugerencia de cambio más extendida en los referentes tridimensionales (30% de las respuestas) afecta a los objetos que forman parte de ellos, por aburridos, viejos, repetitivos o típicos. Sin embargo, pese a su rechazo por los objetos, los estudiantes entienden que los bodegones son necesarios para el aprendizaje. Respecto a las poses de los modelos vivos, se solicita una mayor variación en las posturas,

que sean atrevidas, complicadas o cotidianas; así como que los modelos vayan vestidos, o que sean de diferentes edades o razas.

La ubicación de los referentes es el aspecto menos criticado. En cuanto a la iluminación, se señala que es escasa y poco variada. En cuanto a la composición, está en segundo lugar entre las características susceptibles de mejora, y las sugerencias señalan que suelen ser poco creativas, poco atractivas, y confusas.

Los estudiantes más insatisfechos con los referentes propuestos son los de tercer y cuarto curso, lo que es coherente con que estén interesados en desarrollar sus propias inquietudes estéticas y artísticas.

En las respuestas de los estudiantes pueden detectarse sugerencias o carencias en algunas facultades concretas, como iluminación natural y pintura al aire libre en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU); o modelo vivo en las asignaturas de pintura de la Universidad Miguel Hernández.

8.5. Valoración sobre los usos de los motivos pictóricos

En la primera parte de este capítulo 8 hemos visto que el motivo más frecuente en los referentes tridimensionales es el bodegón, seguido de la figura y el retrato. Las tres categorías juntas suman un 79% de los motivos según los estudiantes. Los referentes bidimensionales tienen una amplia variedad de motivos y bastante equilibrio entre ellos: a través de una pantalla conectada a internet todo es igualmente accesible. Además, los referentes bidimensionales aportan motivos o medios como la imagen publicitaria, las *performances*, y la utilización de obras de otros artistas.

En cuanto a la procedencia de las imágenes bidimensionales empleadas como referentes, la utilización de imágenes de procedencia o generación propia como referentes es muy baja en primer curso, del 17%, y crece progresivamente hasta cuarto; en que llegan al 44%.

En cuanto al tipo de fuente o soporte, puede hablarse de una indudable preeminencia de la fotografía, y de que las pantallas superan al soporte papel. Como hemos señalado la presencia del teléfono móvil puede haber sido el factor clave en el aumento del uso de los referentes bidimensionales en las asignaturas de pintura.

En la segunda parte de este apartado hemos recogido que la sugerencia de cambio más extendida en los referentes tridimensionales afecta a los objetos. Sin embargo, pese a que sólo el 14% de los estudiantes aprueban los bodegones, aceptan su existencia, y demandan cambios en ellos y en las condiciones en que se ofrecen. Entendemos, por tanto, que los profesores debemos hacer un esfuerzo para hacerlos más atractivos a nuestros estudiantes, especialmente si pretendemos que sigan teniendo validez frente a la competencia de los referentes fotográficos.

No obstante, debemos ser conscientes de que los bodegones que se proponen a menudo son un consenso entre varios profesores, y deben servir a varias decenas o incluso un centenar de estudiantes. Respecto a los modelos vivos, se demanda que salgan de la rutina académica y sean más variados.

Parece que algunos de los problemas son difíciles de solucionar, como que los modelos vivos se repitan, o que no se ajusten a los cánones estéticos de los estudiantes. O como los cambios de iluminación, que requerirían tener focos móviles, lo cual es muy poco práctico: se mueven, se estropean con frecuencia o incluso desaparecen. O bien tener varios juegos de focos desde distintos lugares para poder elegir. Lo que, por otro lado, crearía zonas de visibilidad privilegiadas en detrimento de otras.

Sin embargo, otros problemas son relativamente fáciles de solucionar, como proponer objetos con los que los estudiantes se sientan identificados, o disponerlos con criterios que les den un sentido. O, en el caso de los modelos vivos, que posen en actitudes cotidianas o parcialmente vestidos, lo cual permitiría relacionarlos con el mundo del estudiante, en lugar de constituir una imagen académica ajena a su mundo.

Antonio López recuerda (2007, p. 27) que en su etapa como profesor de Bellas Artes llevó objetos como estufas o cunas para componer referentes o modelos relacionados con el mundo cotidiano. Este tipo de referentes despertó en los estudiantes un mayor interés para pintarlos que el que había en otros referentes de objetos heterogéneos. No obstante, a instancias de Eusebio Sempere, que le señaló que aquellas propuestas marcaban una estética y ejercían una influencia estilística en sus estudiantes, volvió a los bodegones académicos tradicionales.

En cuanto a las figuras humanas, debemos recordar que, desde el comienzo de su existencia, las Academias de Bellas Artes propusieron para la copia láminas o estatuas clásicas como estrategia para que los estudiantes, mientras aprendían las destrezas correspondientes, adquiriesen también los cánones del clasicismo, y todo ello antes de enfrentarse a los modelos vivos. También debemos recordar que en la interpretación de los modelos vivos se procuraba cierta idealización academicista, que alejase lo representado de la escena real del taller, y aún de lo cotidiano y lo coetáneo.

Mucho tiempo después de la creación de las academias, en 1885, la Academia de San Carlos se muestra muy crítica con el envío reglamentario del pintor valenciano Joaquín Sorolla como pensionado en Roma. Tras alabar las condiciones técnicas y protestar por la factura de los dos primeros cuadros del envío, comentan del tercero:

El estudio *Desnudo de mujer* [1885, col. Diputación de Valencia], no lo puede aprobar la Academia porque no se revelan en la obra las dotes que ha tenido la satisfacción de alabar en las demás... y porque en él queda bien patente la tendencia a un grosero realismo que aumenta los reparos opuestos por la decencia a la completa desnudez de la figura humana, sobre todo en el sexo en el que son más imperiosos el recato y el pudor. (Pons—Sorolla, 2001, p.82).

El cuadro aludido representa una mujer desnuda cuyos pies, en primer término, están sucios. La batalla entre las propuestas de un formalismo académico frente a las de un naturalismo o un realismo de lo cotidiano abarcan en nuestro país ya más de un siglo, como vemos. Argumentos hay para sostener una opción y la contraria, aunque al parecer los estudiantes en general suelen recelar de los bodegones académicos y las poses repetidas de los modelos vivos. Quizá una solución sería proponer varios bodegones de autor con características diferentes, quizá para motivar a los estudiantes haya que proponer bodegones de inspiración Disney, *Heavy Metal*, *Street Art* y *Hip—hop*, fantasía celta, *gaming*, pop, o cualquier otra. Es posible que así, libres del academicismo habitual, resulten más atractivos para las nuevas generaciones. Otra opción sería trabajar la iluminación de los referentes tridimensionales junto con los estudiantes, buscando características de imágenes concretas, sean pinturas, fotografías, o escenografías de teatro, de manera que se sientan más involucrados. Algunas asignaturas de pintura incluyen prácticas de fotografía que llevan a cada estudiante a diseñar e iluminar su propio bodegón, que fotografían y pintan a partir de la imagen. Tenemos constancia de que algunas de estas ideas se aplican a veces en algunas facultades, pero las encuestas muestran que queda trabajo por hacer. En definitiva, sería conveniente aplicar estas soluciones u otras para que los ejercicios realizados con referentes tridimensionales resulten más atractivos para nuestros estudiantes.



Capítulo 9

Empleo metodológico y estilístico de los referentes



Este apartado está dedicado al empleo que se hace de los referentes para el aprendizaje en las asignaturas de pintura, y a las preferencias de los estudiantes respecto a este empleo. Distinguimos en el proceso de realización de los cuadros por parte de los estudiantes, aspectos metodológicos y aspectos estilísticos. Los primeros responderían a la pregunta de qué es lo que debe hacer el estudiante ante el referente, qué competencias debe adquirir y qué grado de similitud con respecto al natural ha de alcanzar. Los segundos, aunque están relacionados con lo anterior, responderían sobre todo a la pregunta de qué aspecto tiene el cuadro en relación a movimientos o aspectos de movimientos de la historia del arte.

Evidentemente, las dos facetas aludidas, la metodológica y la estilística están relacionadas entre sí: unas metodologías, planteamientos o procesos de la pintura o de los ejercicios de pintura llevan a una serie de resultados posibles, y dificulta o imposibilita otros. O viceversa, determinados tipos de pintura o estilos pictóricos requieren o hacen recomendable algunos planteamientos, procesos o metodologías de formación del cuadro. Sin embargo, aunque existe esta conexión entre lo uno y lo otro, no existe una identidad unívoca. Por este motivo, consultamos a estudiantes y profesores de tal manera que puedan manifestar sus opiniones o percepciones sobre las metodologías y los estilos de manera independiente. Bien sea en una misma pregunta del cuestionario, o bien en preguntas separadas, a estudiantes y profesores se les ofrece la posibilidad de marcar cuantas metodologías y aspectos estilísticos prefieran, sin que unos interfieran con los otros.

Por ello los cuestionarios ofrecen varias opciones metodológicas de empleo de los referentes, de modo que los participantes pueden elegir. Esto permite hacer varios grupos, cuatro en concreto, que representan cierta gradación en la relación entre el estudiante y el referente. Las opciones de este tipo son: a) análisis/estudio, b) mimesis/copia, c) interpretación, d) invención. La relación de gradación de mimesis, interpretación e invención se refiere a resultados pintados cuyo aspecto se aleja de forma progresiva desde la máxima hasta la mínima fidelidad a algunos rasgos, o relaciones internas del referente; aunque estas cuestiones tienen siempre cierta indefinición.

El análisis/estudio es categoría diferente, pues no está relacionado con los resultados pintados, sino que es independiente de ellos. Es decir, el análisis/estudio podría dar lugar a la producción de una obra mimética, una interpretación o una invención, pero también podría no llegar a producir ningún resultado pintado. Lo que configura, por tanto, el carácter de análisis o estudio es la búsqueda de la comprensión o resolución de un proceso de aprendizaje o adquisición de competencias. En este caso, de un proceso de aprendizaje basado en las características del referente. Las otras tres categorías, mimesis/copia, interpretación e invención, sí implican la creación de una pintura, en cuyo proceso, por supuesto, también se habrá producido un proceso de adquisición o de afianzamiento de las competencias. La lista de opciones es relativamente corta, pero consideramos más operativo ordenarlas en sólo cuatro opciones, incluyendo la opción otros para dar lugar a otras posibilidades si los participantes las requerían para expresar su opinión.

En cuanto a las opciones estilísticas, la lista es aún más corta, y las posibilidades naturales, los estilos que se observan con más frecuencia en la pintura de nuestros estudiantes son múltiples, sobrepasan la decena. Optamos por incluir una muestra muy breve a modo de ejemplo para los profesores, confiando de nuevo en la opción otros para que ellos la completaran con las tendencias estilísticas que observasen en sus asignaturas. En el cuestionario de los estudiantes, y sobre todo teniendo en cuenta que los de los primeros cursos tienen cierta confusión las tendencias y movimientos artísticos, optamos por ofrecer una muestra algo más amplia. Además, decidimos separarla de las opciones de metodología, e incluirlas tan sólo en las preguntas relativas a las preferencias. Entendemos que las dudas o la imprecisión respecto a las tendencias artísticas serán menores en aquellas que prefieren, en aquellas con las que los estudiantes se identifican y practican. Por estas razones dirigimos a los profesores las preguntas sobre la descripción estilística de lo que se hace en sus aulas, y en cambio consultamos a ambos colectivos, profesores y estudiantes, sobre las preferencias de éstos últimos.

Este capítulo 9 está separado en dos partes. La primera está dedicada al empleo metodológico y estilístico de los referentes que se hace en las asignaturas de pintura. La segunda parte está dedicada a mostrar las preferencias de los estudiantes por unas formas de utilización u otras. Comenzamos, pues, por revisar los datos y opiniones sobre el empleo actual de los referentes en nuestras facultades.

9.1. Empleo metodológico y estilístico de los referentes.

9.1.1. Percepción de los profesores sobre empleo metodológico y estilístico de los referentes.

El gráfico 29 permite conocer el empleo de los referentes en las asignaturas, tanto desde un punto de vista metodológico como estilístico, de acuerdo con la percepción de los profesores. El porcentaje está calculado para cada tipo de referente.

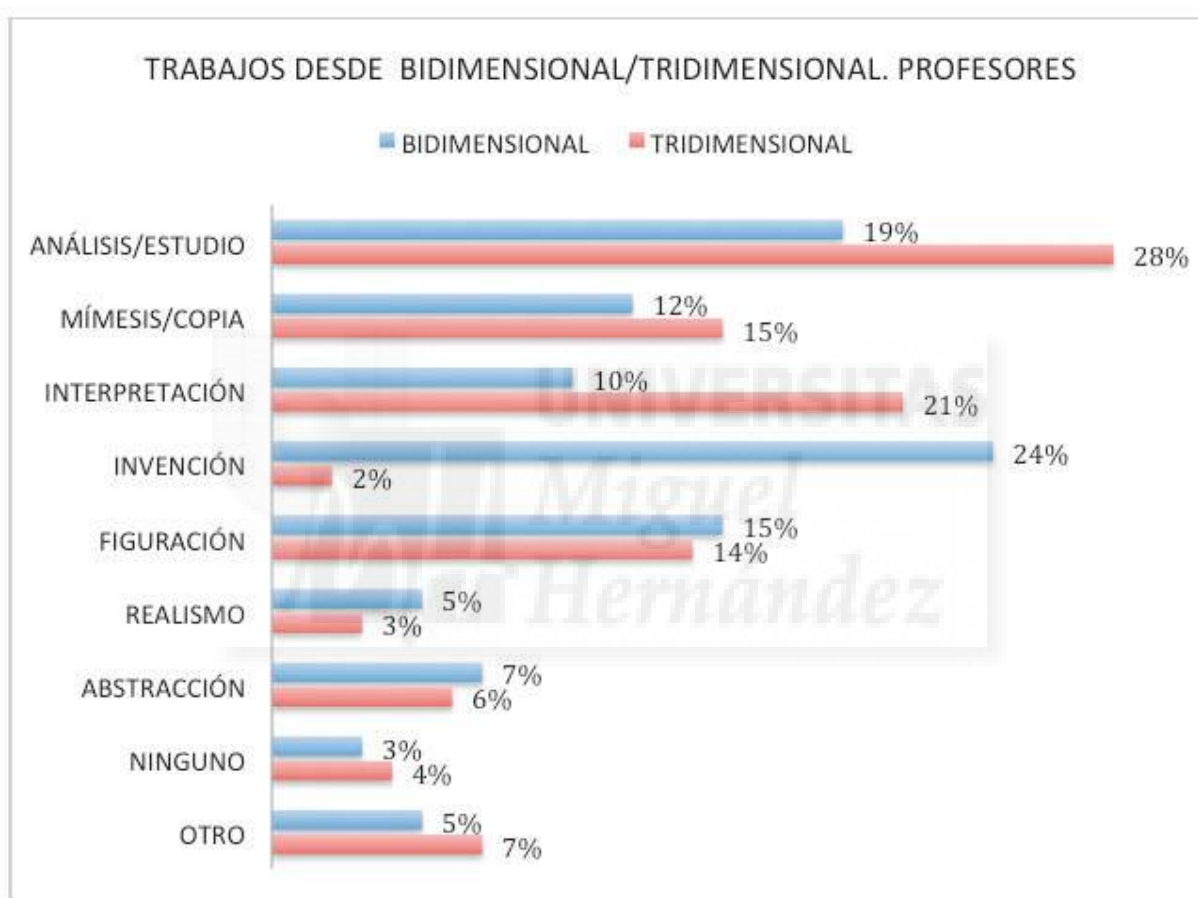


Fig. 63. Gráfico 29. Respuesta de profesores sobre el empleo de los referentes. Elaboración propia.

Comentaremos en primer lugar los aspectos metodológicos del uso de los referentes mostrados en el gráfico, y más tarde trataremos sobre los aspectos estilísticos. Debemos señalar antes, sin embargo, que el porcentaje se ha distribuido entre todas las opciones disponibles en la pregunta original del cuestionario, en lugar de hacerlo entre las opciones metodológicas por un lado y las estilísticas por otro. Aunque es difícil saber cuál es la forma más clara de mostrar unas y otras, hemos optado por hacerlo así al entender que las conexiones y las barreras entre distintas metodologías, entre unos estilos y otros; y entre metodologías y estilos, son a veces cambiantes y difusas.

En lo tocante al empleo metodológico de los referentes tridimensionales, el gráfico muestra que se emplean de forma prioritaria, un 28% de las veces, para trabajos de estudio o análisis. En el polo opuesto, apenas se usan en un 2% de las ocasiones para fomentar para trabajos de invención. Entre medias de ambos valores se encuentran los del empleo de estos referentes para trabajos de mimesis o de interpretación. La copia o mimesis se emplea en un 15% de las veces que se usan los referentes tridimensionales, y la interpretación en un 21% de ellas.

En cuanto al empleo metodológico de los referentes bidimensionales, el gráfico 29 muestra que se destinan mayoritariamente a trabajos de invención, en un 24% de las ocasiones. Es muy alto también el empleo que se hace de ellos para el análisis y estudio, un 19%. Las otras dos metodologías propuestas en el cuestionario, la mimesis/copia y la interpretación, alcanzan un 12% y un 10% respectivamente.

Observando las cifras de las metodologías por grupos, puede percibirse que, en los referentes tridimensionales, el análisis/estudio (28%); la interpretación (21%); y la mimesis/copia (15%); están muy alejados de la invención (2%). En contraste, en los referentes bidimensionales el empleo es más equilibrado, con la invención en primer lugar (24%); seguido del análisis/estudio (19%); la mimesis/copia (12%) y la interpretación (10%).

Estos datos dejan ver algo que ya apareció en el capítulo 6 , a propósito de qué competencias se aprendían mejor con cada uno de los dos tipos de referentes. Los referentes tridimensionales resultan útiles en primer lugar como metodología de estudio, y se utilizan muy poco para planteamientos de invención. Por contra, hay una identificación metodológica entre los referentes bidimensionales y la invención, aunque también estos referentes también resultan útiles para el resto de las metodologías de la enseñanza de la pintura.

Esta diferencia de proporciones en los usos de unos y otros trae de nuevo a colación algo que apuntamos en el capítulo 6. Por un lado, destaca el marcado carácter didáctico del referente tridimensional en nuestras facultades como medio para aprender las competencias técnicas básicas de la pintura. Por otro lado, en cuanto al referente bidimensional, destaca su utilidad como medio versátil para la creación, para ayudar en el proceso de invención. Aunque su utilización demuestra su utilidad también para el resto de los empleos.

Debemos señalar aquí nuestra sospecha de que el término mimesis, entendido como copia exacta, puede haber falseado los resultados. En efecto, es probable que la interpretación del término mimesis desde el punto de vista de la consecución de un acabado y similitud miméticos con el aspecto del referente pueda explicar que según los profesores el empleo de la mimesis o copia como metodología (27% entre ambos tipos de referentes) esté igualado con el de la interpretación (31%) y el de la invención (26%); y quede muy por debajo del empleo metodológico del análisis o estudio (47%). Estos porcentajes contrastan con los de los resultados de las encuestas de los estudiantes, en los que la opción mimesis/copia es la mayoritaria, y duplica o triplica el valor de la de análisis/estudio.

Volveremos a esto más adelante, en la interpretación de los gráficos de realizados a partir de las encuestas de los estudiantes.

En cuanto a las opciones estilísticas reflejadas en el gráfico 29 muestran una mayoría de la figuración como empleo prioritario de ambos tipos de referentes. Teniendo en cuenta que el realismo es a fin de cuentas una modalidad de figuración, puede verse en el gráfico que ambos sumados alcanzan un 17% en el caso de los referentes tridimensionales y un 20% en el caso de los bidimensionales. En ambos casos triplican los resultados de la otra opción que se proponía como muestra; la abstracción, y puede decirse otro tanto de la opción otro. La primera lectura que de ello puede hacerse es que la penetración de la abstracción como estilo o tipología artística en nuestro país no es muy alta; o por lo menos no lo es en las facultades de bellas artes, por más que esté presente en algunos contenidos de asignaturas o como asignatura optativa. También es cierto que la consideración de qué es lo figurativo se ha hecho extensiva en las últimas décadas, en tanto que a la consideración de abstracto le ha ocurrido lo contrario. En el siglo XIX se calificó al impresionismo como arte abstracto, y durante buena parte del siglo XX hubo quien empleaba el término para definir, por ejemplo, obras de Picasso. Hoy en día basta cualquier indicación, cualquier signo figurativo en una obra para que la obra sea considerada figurativa. Por otro lado, la etiqueta de figurativo puede parecer engañosa, pues engloba a su vez un amplio conjunto de opciones estilísticas, de las cuales sólo el realismo se ha desglosado aparte.

La opción de *otros* aparece señalada con un empleo del 7% por ciento en las respuestas referentes tridimensionales y con un empleo del 5% en los referentes bidimensionales. Dado que la pregunta era mixta, la respuesta era válida tanto para señalar cuestiones metodológicas como estilísticas, y ofrecía la posibilidad de detallar o matizar en respuestas de desarrollo, que pueden consultarse en el anexo VII. Estas respuestas hacen referencia, claro está, a asignaturas concretas, y en el caso de los referentes tridimensionales hacen alusión al desarrollo de las capacidades perceptivas y de síntesis, a su riqueza y complejidad en comparación con el referente fotográfico, a su idoneidad para la adquisición de competencias relacionadas con el color; y a la voluntad de no determinar el trabajo de los estudiantes, lo que conlleva el que no se le propongan referentes concretos —y no haya, por tanto, modelo vivo. En el caso de los referentes bidimensionales hacen también referencia en su totalidad a aspectos metodológicos, como su libre elección por parte de los estudiantes; a su empleo metodológico para “investigación” (desgraciadamente no se detalla en qué consiste este empleo); y para “apropiación”. Echamos en falta más información acerca de este último empleo, que se observa con frecuencia en las aulas y talleres, con distintos planteamientos y grados de conciencia en la práctica. En efecto, parece haber un empleo amplio y diverso de materiales ajenos, sin solución de continuidad entre unas actitudes creativas y otras. Se trata de un fenómeno con una presencia creciente en nuestras aulas, emparentado con la *fan fiction* (Martos García, 2011) y otras formas de lectura, relectura y reutilización del material cultural. El

tema de los niveles de cita y apropiación de las imágenes, aunque es tratado en algunas asignaturas específicas desde distintas disciplinas de los grados de Bellas Artes, debido al actual contexto cultural, en el que socialmente parece una práctica asumida y común (por ejemplo, con los *memes*), a pesar de las restricciones legales, sería conveniente abordarlo de forma más activa desde los primeros cursos de los estudios.

En cuanto a la opción ninguno, aparece como alternativa de respuesta para aquellos profesores que no hacen empleo de alguno de los dos referentes. Este grupo de respuestas no aportan, por tanto, nada significativo a la forma de empleo de los referentes. Una vez revisadas las proporciones de los diferentes modos de empleo según las respuestas de los profesores, continuamos por las correspondientes a las respuestas de los estudiantes.

9.1.2. Respuestas de los estudiantes sobre empleo metodológico y estilístico de los referentes.

El número de respuestas de estudiantes, mucho mayor que el de los profesores, permite hacer gráficos con la información de las respuestas ordenadas por cursos, que consideramos interesantes, pues el empleo cambia significativamente a lo largo de la trayectoria académica. Optamos, por tanto, por mostrar esta información en los dos gráficos que siguen a continuación. dada la cantidad de información implicada, optamos también por separar la procedente de las respuestas de los referentes tridimensionales y de los bidimensionales en dos gráficos separados. Como ya se ha indicado, en los cuestionarios de los estudiantes no se incluyeron opciones de empleo por criterios estilísticos. Las razones, ya lo hemos dicho, es que consideramos que los profesores tienen el criterio más formado que los estudiantes a la hora de adscribir o relacionar con tendencias artísticas concretas las obras que se realizan en las aulas. No merecía la pena, según nuestro criterio, hacer una comparativa en este caso. En cualquier caso, la opinión de los estudiantes sobre el empleo estilístico de los referentes aparece reflejada más adelante, si no como uso efectivo en las aulas, sí como expresión de sus preferencias. En los dos gráficos 30 y 31 han sido eliminadas las respuestas no sabe/no cursada, por no aportar información útil.

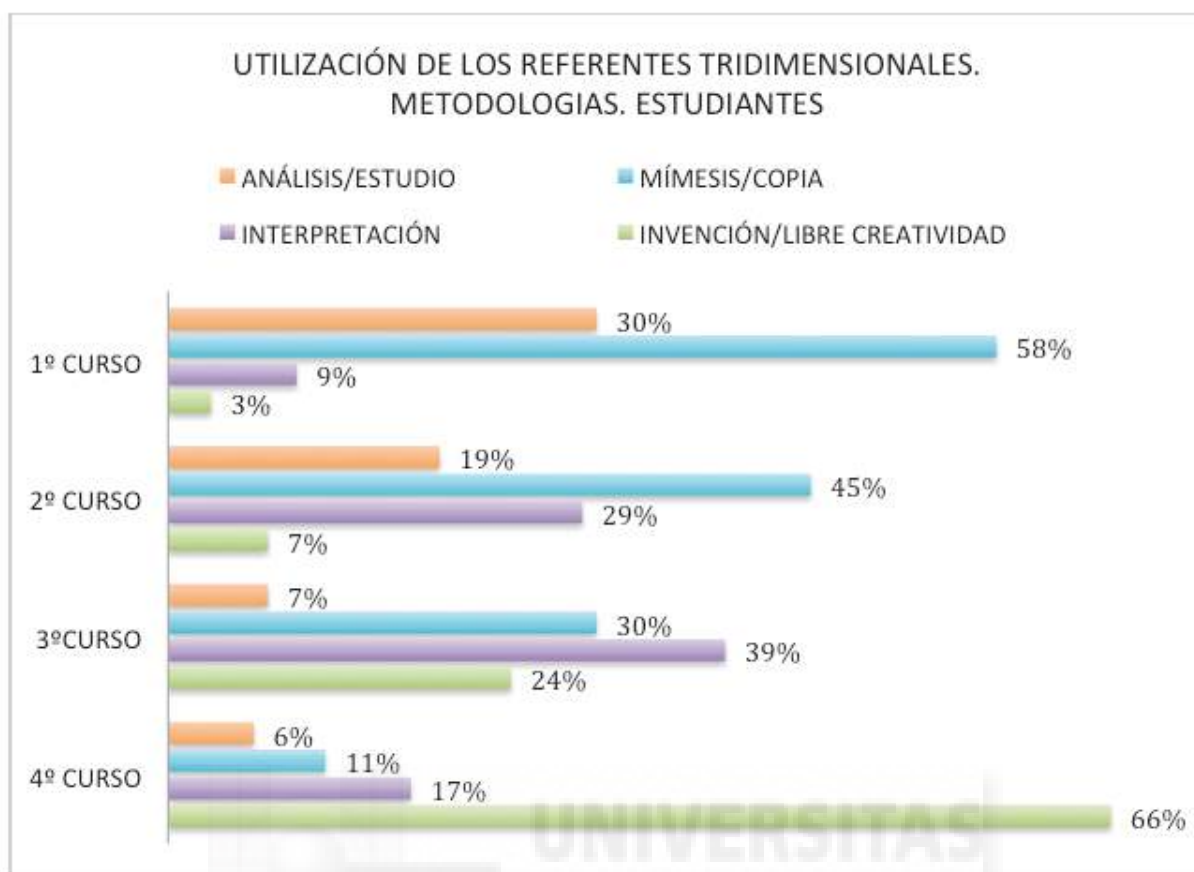


Fig. 64. Gráfico 30. Respuesta de los estudiantes de los empleos metodológicos de los referentes tridimensionales en cada curso. Elaboración propia.

El gráfico 30 dedicado a las respuestas de los estudiantes los empleos más comunes desde el punto de vista metodológico de los referentes tridimensionales, muestra varias tendencias destacables, que coinciden y refuerzan líneas que han aparecido en apartados anteriores. Una de ellas es el empleo de la mímesis, o copia, como metodología empleada con profusión en primer curso (58%), y que desciende paulatinamente curso a curso hasta llegar a cuarto muy menguada (11%). Como hemos visto también en otras cuestiones comparables, esta tendencia se cruza en la trayectoria del empleo de los referentes para la invención o libre creatividad como metodología de aprendizaje, que comienza en primer curso siendo casi inexistente (3%), y crece poco en segundo curso (7%), pero aumenta con claridad en tercero (24%) y se dispara en cuarto curso (66%). Este hecho se suma a cuestiones paralelas que hemos visto en puntos anteriores, relacionados con la realización de los proyectos personales de los estudiantes. Como puede apreciarse, los referentes tridimensionales no escapan a esta tendencia. Debe entenderse este empleo en cuarto curso, no como un uso masivo por parte de estudiantes, sino que ésta es la faceta principal en que se emplea en cuarto curso, con independencia del número o proporción de estudiantes que lo haga en cada grupo. Esta observación es específica para el último curso del grado, en que los proyectos personales favorecen que los estudiantes realicen cosas muy diferentes entre sí. Mientras que, en los cursos anteriores,

todos los estudiantes utilizan los mismos referentes de las mismas maneras, que vienen pautados por los profesores, en cuarto curso cada cual puede utilizar el referente que quiera —o ninguno— de la manera que quiera.

Otra tendencia remarcable, aunque menos que las dos anteriores, es el empleo decreciente de estos referentes para el análisis y el estudio, que comienza en un 30% en primer curso y termina en un 6% en cuarto. Como puede verse en el gráfico 30, esta tendencia decreciente sigue en paralelo el descenso de la mimesis. Esto puede ser indicativo del evidente uso de la mimesis como forma de análisis, o de que los estudiantes lo perciben así. Finalmente, el gráfico muestra que el empleo de los referentes tridimensionales como medio para practicar la interpretación aumenta desde primer curso (9%) hasta tercero (39%), y cae a la mitad en cuarto curso (17%). Es posible que la interpretación formal no forme parte de las preferencias de los estudiantes para sus proyectos personales, pero también puede entenderse que después de haberla practicado con intensidad en segundo y tercero, los estudiantes prefieran explorar otros usos.

Una vez revisado el empleo metodológico de los referentes tridimensionales, de acuerdo con las opiniones de los estudiantes, veamos ahora en el gráfico 31 en empleo en los bidimensionales.

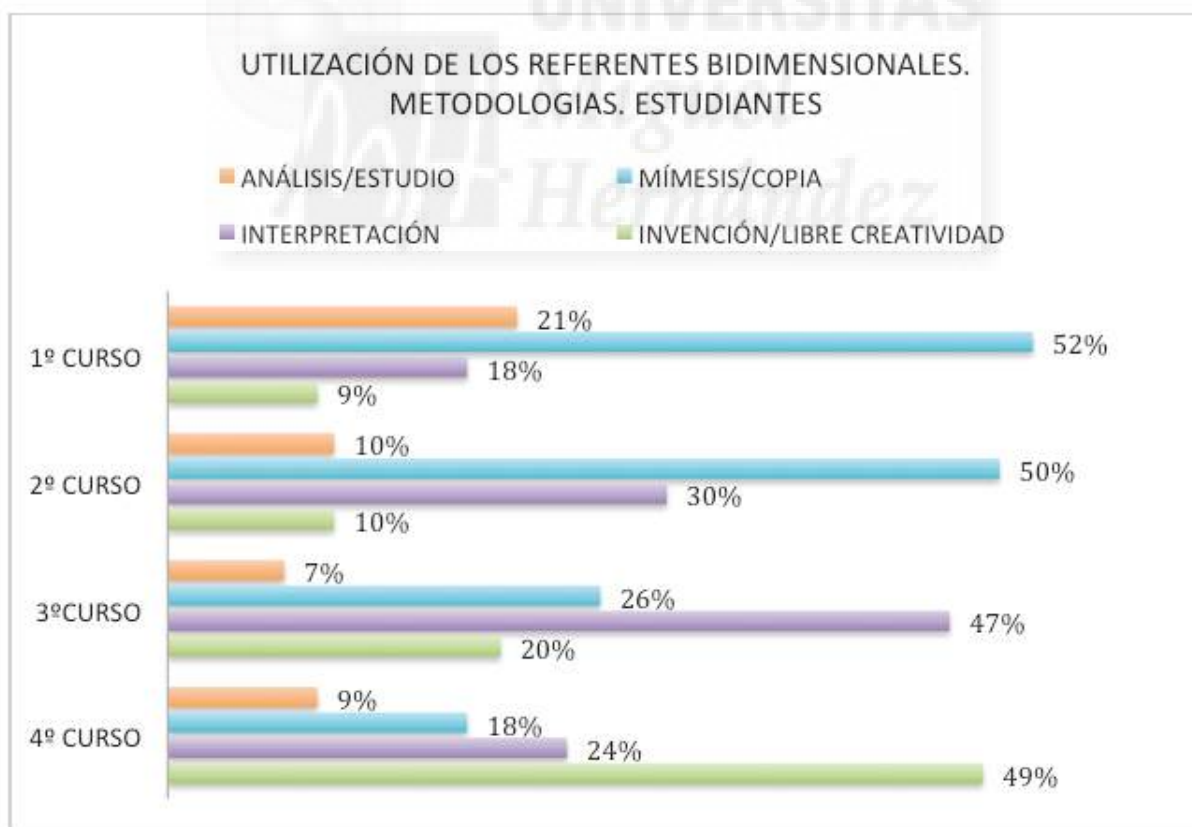


Fig. 65. Gráfico 31. Respuesta de estudiantes sobre el empleo metodológico de los referentes bidimensionales. Elaboración propia.

El gráfico 31 que representa la percepción de los estudiantes respecto al empleo metodológico de los referentes bidimensionales muestra las mismas tendencias que se han señalado con respecto al empleo de los tridimensionales: la intensa utilización de la mimesis en primer curso (52%) y su descenso paulatino en segundo (50%), tercero (26%) y cuarto (18%); el cruce de este descenso de la mimesis con la tendencia inversa en el uso metodológico de la invención o libre creatividad, que pasa del 9% en primer curso al 10% en segundo, se dobla en tercero (20%), y llega al 49% en cuarto curso. También puede observarse el empleo decreciente de estos referentes para el análisis y el estudio, que comienza en un 21% en primer curso y termina en un 9% en cuarto. Y también de manera similar a lo que ocurre con el empleo de los referentes tridimensionales, el gráfico muestra que el empleo de los referentes bidimensionales como medio para practicar la interpretación formal aumenta desde primer curso (18%) hasta tercero (47%), y cae a la mitad en cuarto curso (24%).

Como puede observarse, pese a las ligeras diferencias de proporciones, las tendencias de las metodologías relacionadas con el empleo de los referentes tridimensionales y bidimensionales coinciden. Esto apunta a que estas tendencias están marcadas en mayor medida por las convicciones sobre las metodologías más adecuadas para cada etapa del aprendizaje que por el tipo de referente utilizado para ponerlas en práctica. Más aún, independientemente de la gradación en etapas del aprendizaje, el promedio de uso de las metodologías en los cuatro cursos es bastante similar para ambos tipos de referentes. Según las encuestas de los estudiantes, el análisis/estudio es el empleo metodológico menos frecuentado con ambos tipos de referentes (15% en referentes tridimensionales y 11% en bidimensionales); seguido de la invención o libre creatividad (25% y 15% respectivamente); y de la interpretación (23% y 29%). La mimesis o copia es, según los estudiantes, la metodología más empleada, que ronda el 36% con ambos tipos de referentes.

9.1.3. *Papel de la mimesis en el proceso de aprendizaje.*

La utilización de la mimesis como metodología prioritaria tradicional de aprendizaje de la pintura, tema que hemos tratado en la primera parte de nuestro trabajo, ha motivado que consultásemos la opinión de los profesores acerca de su vigencia, y de su adecuación para las distintas etapas del aprendizaje.

Consideramos aquí otra cuestión que puede entenderse de la observación conjunta de ambos gráficos 30 y 31 —y de su comparación con el gráfico 29 de las respuestas de los profesores— es que hay contradicción aparente entre lo manifestado por los estudiantes y el bajo porcentaje atribuido por profesores al empleo de la mimesis en sus respuestas, como hemos señalado anteriormente. Según los profesores, la metodología de la mimesis se emplea tanto en nuestras facultades como la interpretación y la invención; y aproximadamente la mitad del empleo metodológico del análisis o estudio. En

contraste, según los estudiantes, el promedio de mimesis con ambos referentes es del 36%; claramente mayor al de interpretación (26%); y al de invención (23%); y casi triplica a la metodología del análisis/estudio (13%). Todo apunta a que ambos colectivos han interpretado de manera diferente el binomio mimesis/copia, quedándose los profesores con el término mimesis como un índice de exactitud en la similitud, que no se alcanza en sus asignaturas y probablemente no se pretende; siendo para ellos el análisis o estudio una mejor descripción de las actividades que se realizan en las asignaturas, aunque tal análisis se haga a través de la copia de algunas características de los referentes. Probablemente los estudiantes, en cambio, se han fijado más en el término copia propuesto como respuesta en el cuestionario, y han reconocido en él actividad que hacen —o que los profesores les dicen que hagan— con más frecuencia.

Debe observarse, sin embargo, que quizá el causante de la abultada diferencia entre respuestas de profesores y estudiantes no sea tan sólo una diferente interpretación de los términos propuestos. Cabe la posibilidad, que nos limitamos a sugerir aquí, de que ambos colectivos interpreten de manera diferente las actividades propuestas en los ejercicios. Es decir, que cuando los profesores piden a los estudiantes que analicen y estudien el referente al hacer su transposición, del tipo que sea, al lienzo; los estudiantes entiendan que se les pide una copia realizada de una u otra manera, sin reparar en el análisis que se espera de ellos en tal proceso.

Ambos gráficos muestran coincidencia en las tendencias en el empleo de las distintas metodologías, y ambos muestran la diferencia de opinión entre los estudiantes y los profesores sobre el empleo de la mimesis. Sin embargo, los gráficos de los estudiantes también muestran algunos matices de interés. Por ejemplo, que la tendencia del descenso del empleo de la mimesis con el referente tridimensional es regular hasta tercer curso, y experimenta un salto en cuarto curso, motivado por el crecimiento del empleo para la invención o la libre creatividad. El salto en el descenso de la mimesis como metodología se produce con los referentes bidimensionales un año antes, en el paso de tercer curso, y la metodología que crece en su lugar es la de la interpretación.

Una vez revisados los empleos que se hacen de los referentes, tanto desde el tipo de vista metodológico como del estilístico, vamos a profundizar en el papel que los profesores atribuyen a la mimesis en el proceso de aprendizaje. Comenzaremos por el gráfico 32 que muestra sus opiniones sobre la utilidad de esta metodología en las sucesivas etapas de aprendizaje de la pintura:

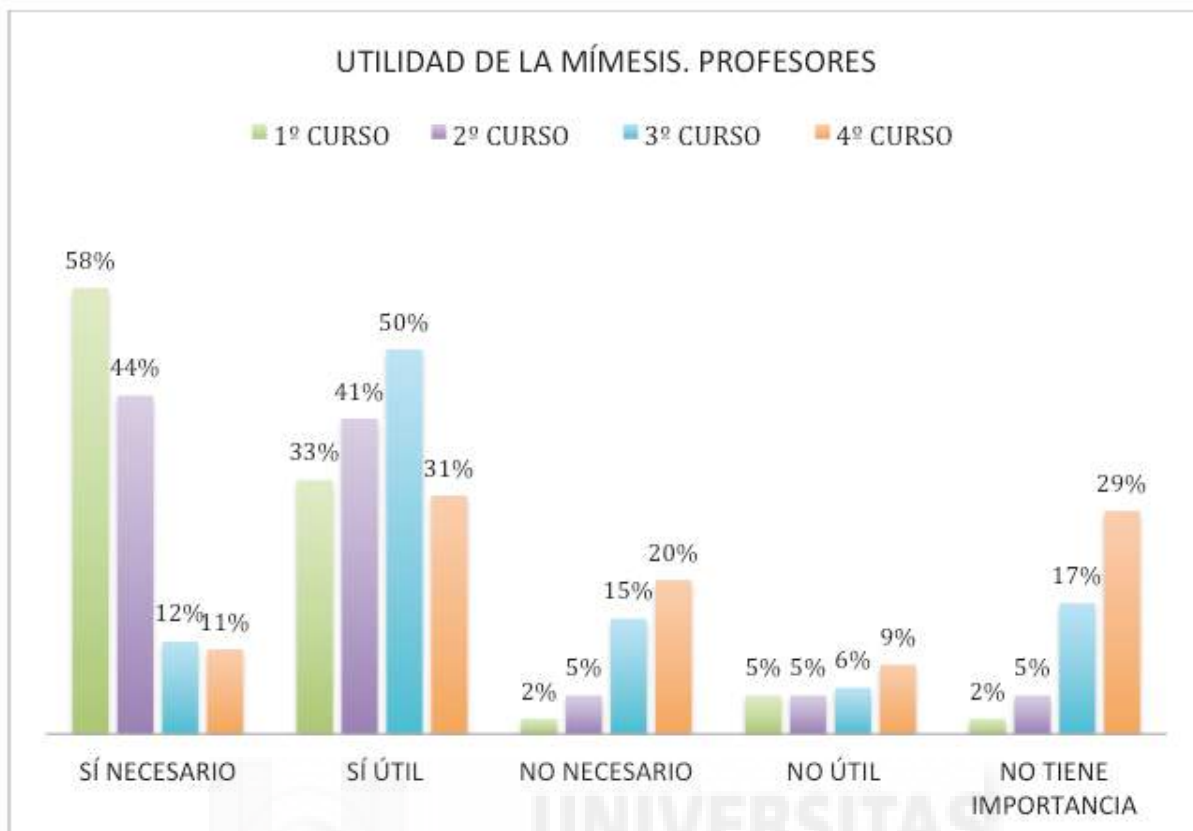


Fig. 66. Gráfico 32. Respuesta de los profesores sobre la utilidad de la mimesis por los cursos. Elaboración propia.

El gráfico 32 muestra que una gran mayoría de los profesores participantes consideran útil o necesario el empleo metodológico de la mimesis en los dos primeros cursos, y que una mayoría holgada también lo considera útil en tercer curso. A una mayoría del 58% que lo considera necesario en primero se suma otro 33% que lo considera útil, lo que arroja un 91% de respuestas muy favorable a la utilización de la mimesis en primero. En segundo curso, la suma de los profesores que lo consideran necesario, 44%, y quienes lo consideran útil, 41%, alcanza un 85% favorable, aunque la proporción de necesarios en el cómputo es menor. En tercer curso la consideración de necesario baja drásticamente (12%), pero suben las consideraciones de útil (50%), por lo que todavía son mayoría los profesores que consideran útil el empleo de la mimesis en tercer curso, un 62%. En cuarto curso las cifras favorables (42%, 11% necesario+31% útil) son todavía muy superiores a las desfavorables (29%, 20% no necesario+9% no útil), aunque hay que tener en cuenta un alto índice de profesores que consideran irrelevante su utilidad en cuarto curso, un 29%.

En conjunto, se puede comprobar, por tanto, que la utilidad de la mimesis como metodología de aprendizaje tiene una consideración alta o muy alta por parte de los profesores. Incuestionable en los dos primeros cursos, muy mayoritaria en tercero; y bien considerada en cuarto curso, cuando los proyectos personales pueden llevar a los estudiantes por caminos muy alejados de estos parámetros. Teniendo en cuenta que la

mímesis —o la copia más o menos fiel— ha sido la metodología más empleada históricamente para el aprendizaje, los resultados no son sorprendentes. Hasta tal punto es así que puede entenderse que la noticia está en los márgenes, en los datos menores.

En efecto, aunque el porcentaje de respuestas en este sentido es bajo, resulta chocante que, en cuarto curso, es decir, en el periodo en que los proyectos personales de los estudiantes marcan o deberían marcar sus elecciones, haya un 11% de respuestas que consideran necesaria la utilización de la mímesis.

En sentido opuesto, y también con un porcentaje de respuestas bajo, resulta también llamativo, a la vista de la tradición histórica de la mímesis como metodología, que un 7% sea poco proclive a su uso en primer curso, un 10% lo sea en segundo curso, y un 21% sea poco proclive en tercer curso. A estas cifras hay que sumar las de los profesores que consideran irrelevante la cuestión, pocos en los dos primeros cursos, pero que llegan al 17% en tercero.

Veamos en la tabla 23 las respuestas de desarrollo aportadas por los profesores respecto a las utilidades de la mímesis en la adquisición de competencias de los estudiantes de pintura.



UTILIDAD DE LA MÍMESIS. PROFESORES				
CURSO				RESPUESTA DE DESARROLLO
1º	2º	3º	4	
A	A	A	A	Considero que es necesario en cualquier momento de la formación, como ejercicio de comprensión estructural, formal o estilística, independientemente del referente que utilizemos.
A	A	A	A	Ofrece retos complejos en todos los niveles de formación y es evaluable con mayor objetividad.
A	A	A	A	Siempre, bajo mi experiencia
A	A	A	E	Habría que aclarar qué se entiende por mimesis. Respondo que se entiende en un sentido "naturalista". Entiendo que en los tres primeros cursos se adquieren fundamentos técnicos y metodológicos y en cuarto se aplican con mayor libertad.
A	A	B	B	Mimesis en los dos primeros años del grado. Reinterpretación de referentes en los dos siguientes cursos.
A	A	B	C	Creo que hay que dominar la mimesis desde un principio para poder tener la capacidad de ir alejándose paulatinamente de ella, en aras de desarrollar un discurso pictórico personal y coherente.
A	B	B	B	En primero necesario, después según demanda.
A	B	B	C	Considero a la mimesis como una práctica de formación, como un ejercicio que ha de completarse y superarse para llegar a crear.
A	B	B	E	Obviando lo que de mecánico o repetitivo pueda entenderse en la mimesis, por motivos similares a los de la utilidad de los trabajos sobre referentes del natural. No obstante, el ejercicio de fascinación y respeto ante lo problemático del referente y la necesidad de su reelaboración lenta y continua en la pintura es una educación "sentimental" que se puede echar en falta pero que el actual plan de estudios impide con claridad.
A	A	B	E	Me parece interesante para el desarrollo de habilidades técnicas y perceptivas propios de los primeros años de formación.
A	A	C	C	La mimesis es el resultado de la observación y el análisis, como tal es una herramienta de comprensión visual imprescindible.
A	A	*	*	Porque la "mimesis" o acercamiento a algo que se tiene delante es fundamental como disciplina. Como aprendizaje y ejercicio de Forma, Proporción, Entonación, Color, etc.
A	A	*	*	[...] sí tiene sentido el que el alumno aprenda a representar bien la..., bien lo... los objetos, la situaciones, los paisajes... pero no hace falta que sea de una forma fotográfica, es que tú puedes representar una cosa realmente como te llegue a ti y emotivamente sin ser mimético, sino, tú puedes exacerbar los colores, exacerbar el punto de vista o la perspectiva
A	A	*	*	Bueno, quizás en los primeros, yo diría que primer y segundo grado ¿no? Yo ya, eh... imparto clase en tercero, lo que pasa es que imparto clase de grabado y sí que es verdad que noto al alumno que viene ya con un bagaje importante, mucha, mucha diferencia entre el alumno que recibes en primero y cuando después de algún año te lo encuentras en tercero, la diferencia es muy positiva ¿no?
A	A	*	*	[...] por lo mismo: aprender a ver, relacionar distancias, colores, formatos...
A	A	*	*	Considero que es herramienta y disciplina necesaria para la comprensión del espacio y la mezcla cromática en una imagen.

Fig. 67. Tabla 23. Respuestas de los profesores sobre la utilidad de la mimesis en cada curso del grado. Elaboración propia.

(Continuación en pag. siguiente)

A	*	*	*	Para atender a aspectos tradicionales de la pintura, que tienen que ver con la observación, la percepción, etc. sin que sea excluyente de otros modos de desarrollo de la creatividad.
A	*	*	*	Para aprender a ver y entender aquello que luego puede transformarse.
A	*	*	A	comenzar y acabar: descubrir el cambio y la transformación.
A	B	C	*	Conocer las técnicas como base para afrontar nuevos retos
B	B	B	B	Pondría sí útil y no útil a la vez. Depende. No tiene sentido contestar a cosas así de generales.
B	B	B	B	Te ayuda para entender lo que tienes delante.
B	B	B	B	En cualquier etapa de formación puede ser útil, siempre que responda a un interés por comprender y analizar una forma de construcción visual.
B	B	B	B	No es necesario, pero creo que ayuda a adquirir destrezas técnicas con más rapidez, y a mirar el mundo con cierta profundidad. Por eso destaco su utilidad.
B	B	B	E	Considero que la mimesis es muy útil para desarrollar la destreza en la representación de la forma, el claroscuro y el color. En general, para tener destreza en el empleo y la producción de imágenes.
B	B	C	C	la mimesis ejercita el modo de ver y valorar
B	B	C	C	La mimesis es una herramienta más. Si consideramos que pintar es mimetizar una realidad sobre un soporte, entonces no habremos enseñado nada. La universidad no es una academia de recursos sino un foro de encuentro, debate y circulación de ideas que no se detiene en una habilidad técnica. Con la mimesis no se pinta.
B	B	E	E	Acorde a la docencia y al mundo actual, siglo XXI.
B	B	E	E	El trabajo mimético quizás pueda considerarse útil en los primeros cursos, cuando el alumno se está formando a un nivel más técnico que conceptual. Esta cualidad puede ir desapareciendo en la segunda mitad del grado, para comenzar a fomentar una línea de trabajo más personal.
B	E	E	E	La mimesis en sí misma no considero que en Bellas Artes sea necesaria. Si útil, en primero sobre todo. Siempre acompañada de valoraciones de sensibilización de la mirada, en cuanto a interpretación, uso de los gestos, la mancha y la línea. Como aprendizaje de recursos y técnicas en general y desarrollo de la sensibilidad creativa y de la mirada en particular.
B	B	*	*	Podría ser útil, no diría necesaria. Útil en primero y bueno en segundo. Bueno pues porque una mimesis siempre te ayuda a tener datos, a analizar en profundidad, eso sí, ayuda. Siempre que no sea una dependencia de que las cosas sean exactamente igual.
B	B	*	*	La mimesis es la forma más antigua de aprendizaje, no por antigua menos válida. Ayuda a una mirada selectiva y a observar.
D	D	D	D	La mimesis es extemporánea a los procesos de creación contemporánea
D	D	D	D	No creo que sea una práctica imprescindible, dependería de las necesidades individuales en el desarrollo artístico del alumno.
E	E	E	E	El interés de la pintura en el siglo XXI está en otros lugares.
*	*	*	*	Nuestra jurisdicción no es el parecido, es la interiorización del color/ saber componer con él y distribuirlo con eficiencia expresiva. Y eso no tiene nada que ver con la figuración o con la abstracción, para mí ambas son lo mismo.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.				

Fig. 67. Tabla 23. Respuestas de los profesores sobre la utilidad de la mimesis en cada curso del grado. Elaboración propia.

Las respuestas de desarrollo de la tabla 23 de los profesores ilustran algunas de las cuestiones que mencionamos en los párrafos previos a la tabla.

En ellas podemos encontrar planteamientos recurrentes en otros apartados, como la gradación de la adquisición de las competencias en la trayectoria de aprendizaje, reservando las competencias técnicas básicas a los primeros cursos y el desarrollo de la expresividad propia de cada estudiante a los últimos. Aunque hay diferencias en la cuantificación: los primeros cursos pueden ser sólo el primero, o llegar hasta el tercero, según las respuestas; y los últimos son tercero o cuarto, o tan sólo cuarto.

Otro planteamiento recurrente es el de la imitación —más o menos mimética— de los referentes como forma idónea o útil de adquisición de competencias básicas. También aparecen señaladas de manera y la estructura; de las cualidades de la medida y el espacio— distancia, proporción, formato—; del claroscuro; y del color y la mezcla cromática; el uso de los gestos, la mancha y la línea. Todas ellas se relacionan con facetas clave de la representación, y de las cuestiones estilísticas y de interpretación; pero también se mencionan otras competencias, acaso más abstractas, como el desarrollo de percepción, el aprender a ver o valorar, a sensibilizar la mirada o a potenciar su capacidad de seleccionar, de analizar y de sintetizar lo que observamos. informal algunas de estas competencias técnicas básicas: la representación de la forma

Se habla por tanto de mimesis formando una relación estrecha con la técnica y con la percepción, de suerte que parece que el desarrollo de las unas, son lo mismo o avanzan a la par que el desarrollo de las otras. Estas competencias, serían por tanto, para algunos profesores, un saber representar que estaría íntimamente ligado con un saber mirar, o incluso comprender o profundizar en la comprensión del mundo circundante.

Otras cuestiones que aparecen en las respuestas son cierta prevención contra la mimesis fotográfica, proponiendo variantes hacia interpretaciones expresivas y emotivas personales, o hacia un naturalismo menos estricto. O que lo problemático del proceso de imitación pictórico, y su lentitud, obstaculizan o reducen la presencia de éste en los planes de estudios actuales. Otra opinión recuerda la antigüedad de la mimesis como metodología, no como una característica negativa. Otra sugiere la utilización de la mimesis como metodología en función de las necesidades individuales de los estudiantes, que plantea la problemática de si hacer un recorrido curricular individualizado desde el primer curso.

Revisamos las respuestas más polarizadas en cuanto a la utilidad o la ausencia de utilidad de la mimesis como metodología de aprendizaje de la pintura. Las primeras se dirigen hacia la necesidad del trabajo de mimesis en todos los cursos del grado, las segundas se dirigen hacia el extremo opuesto, y contemplan el trabajo de mimesis o el parecido como ajenos a los procesos de creación del arte contemporáneo.

Un ejemplo del primer grupo es aquella respuesta que considera la mimesis necesaria “en cualquier momento de la formación, como ejercicio de comprensión estructural, formal o estilística”; y también aquella otra que cifra su utilización en todos los cursos en que la mimesis “ofrece retos complejos en todos los niveles de formación”.

Ejemplo del segundo grupo es aquella respuesta que señala que “Si consideramos que pintar es mimetizar una realidad sobre un soporte, entonces no habremos enseñado nada. La universidad no es una academia de recursos sino un foro de encuentro, debate y circulación de ideas que no se detiene en una habilidad técnica. Con la mimesis no se pinta”. También es buen ejemplo de este segundo grupo otra respuesta que incide más aún en el aspecto temporal, en la ausencia de pertinencia histórica de la mimesis en la actualidad: “La mimesis es extemporánea a los procesos de creación contemporánea”. Pues bien, si en los párrafos anteriores a la tabla de respuestas de desarrollo señalábamos estos polos opuestos, y que podían resultar chocantes, aquí tenemos resumidas algunas de las opiniones que justifican las cifras que aparecían en el gráfico. Por supuesto, no pretendemos aquí acabar con la disyuntiva, ni dar o quitar la razón a unos u otros. En el fondo descansan las cuestiones de si dos años son suficientes para que el estudiante—todos los estudiantes— adquiera las competencias técnicas de la pintura; o de si éstas competencias son necesarias para el ejercicio del creador o del artista actual.

9.1.4. *Valoración sobre el empleo metodológico y estilístico de los referentes.*

En este punto se ha estudiado el empleo metodológico y estilístico que se hace de los referentes en las asignaturas de pintura; y de forma particular, el empleo de la mimesis en el aprendizaje de las competencias técnicas de la pintura.

Los gráficos y análisis muestran que según los profesores el empleo metodológico prioritario de los referentes tridimensionales es el de estudio o análisis, seguido de la interpretación y la mimesis o copia; y que rara vez se emplean para trabajos de invención. Esto destaca el marcado carácter didáctico del referente tridimensional en nuestras facultades como medio para aprender las competencias técnicas básicas de la pintura, que ya se ha mencionado en el capítulo 6.

Los referentes bidimensionales se destinan mayoritariamente a trabajos de invención, y la segunda metodología más empleada con ellos es el análisis o estudio, seguida de la mimesis/copia y la interpretación. Destaca, por tanto, la utilidad de como medio de apoyo en los procesos de invención, aunque el empleo para este fin está bastante equilibrado en nuestras asignaturas con el resto de las metodologías, lo que evidencia la versatilidad de los referentes bidimensionales.

En cuanto a las opciones estilísticas, la figuración aparece como el empleo prioritario de ambos tipos de referentes. Las respuestas que optan por esta modalidad artística, sumadas a las del realismo, triplican los resultados de la otra opción que se proponía como muestra; la abstracción. Cabe resumir, por tanto, que el empleo de los referentes en las asignaturas de los profesores participantes está dirigido hacia la producción de imágenes figurativas en una proporción muy mayoritaria.

Una de las respuestas escritas de los profesores en la opción de otros menciona a propósito de los referentes bidimensionales su empleo para la “apropiación”, pero

desgraciadamente no aporta más información al respecto. No puede determinarse, por tanto, si se trata de una metodología propuesta por el profesor, relacionada con el movimiento artístico del apropiacionismo; o una práctica espontánea de copia, plagio, homenaje, reelaboración o relectura por parte de los estudiantes, que se puede incluir en el fenómeno de la *fan fiction* (Martos García, 2011).

Las respuestas de los estudiantes muestran dos grandes diferencias con las de los profesores. Una de ellas es que los estudiantes perciben que la proporción de empleo de las metodologías es muy similar para unos y otros tipos de referentes. La otra diferencia es que según los estudiantes la metodología más empleada es la mimesis.

Comenzamos resumiendo aquellas cuestiones metodológicas que son comunes en ambos tipos de referentes, y señalaremos los matices. La más clara entre las principales tendencias en el empleo de los referentes es la presencia de la mimesis o copia como la metodología más empleada en primer curso, doblando a la segunda, y su descenso paulatino curso a curso hasta ser en cuarto curso la segunda metodología menos empleada. También se observa con claridad la tendencia opuesta definida por el empleo metodológico de la invención o libre creatividad como forma de aprendizaje. Esta metodología apenas se emplea en los dos primeros cursos, pero su utilización crece mucho en tercer curso y en cuarto se convierte en la más utilizada con ambos tipos de referentes, doblando o triplicando a la segunda. El fuerte impulso a esta metodología en cuarto curso está estrechamente relacionado con el desarrollo de los proyectos personales por parte de los estudiantes.

Otra tendencia menos acusada es la del empleo de la metodología del análisis o estudio, que desciende desde primero hasta cuarto, aunque de forma menos llamativa que la mimesis. La última de las metodologías de aprendizaje analizadas, la interpretación, muestra un crecimiento desde primero hasta tercer curso, en que es la más utilizada, pero en cuarto experimenta un fuerte descenso en beneficio de la invención y la libre creatividad.

En general, según los estudiantes, las tendencias de las metodologías empleadas son similares para los referentes tridimensionales y bidimensionales. Como hemos señalado, parece ser que a cada etapa del aprendizaje corresponde una fórmula metodológica, sin que el tipo de referente utilizado para ponerla en práctica sea determinante. De hecho, el promedio de uso de las metodologías según los estudiantes es bastante similar para ambos tipos de referentes, y puede cifrarse en el 13% para el análisis o estudio, superado por la invención o libre creatividad, que alcanza el 20%; y la interpretación, cuyo promedio es del 26%. La mimesis o copia es, según los estudiantes, la metodología más empleada, y su promedio en los cuatro cursos con ambos tipos de referentes es del 36%.

Como hemos indicado, parece haber una contradicción entre la proporción relativa del empleo metodológico de la mimesis en las asignaturas según los profesores y su percepción según los estudiantes. Los primeros consideran que la mimesis, la interpretación y la invención se emplean en una proporción bastante similar, y que el análisis o estudio

se utiliza más o menos el doble que cualquiera de ellas. Sin embargo, los estudiantes consideran que el empleo de la mimesis (36%) es claramente superior al de la interpretación (26%); y al de invención (23%); y que casi triplica a la metodología del análisis/ estudio (13%). Como hemos comentado, consideramos que esto puede deberse a que los profesores participantes hayan interpretado el término mimesis de una manera estricta, fotográfica, y que los estudiantes se hayan fijado en el otro término del binomio que describía la opción, la copia. Otra posibilidad que hemos aventurado es que los profesores entiendan los ejercicios y trabajos como una forma de estudio a través de la copia, y los estudiantes consideren sólo esta actividad, la copia, sin plantearse el proceso metodológico de aprendizaje subyacente.

La otra gran cuestión del apartado 9.1.3. era la vigencia *de la mimesis como metodología de aprendizaje* en nuestros días, y en qué cursos puede ser más adecuado su uso.

El gráfico 32 muestra que una gran mayoría de los profesores participantes consideran útil o necesario el empleo metodológico de la mimesis en los dos primeros cursos, y que una mayoría holgada también lo considera útil en tercer curso. El 91% de respuestas de los profesores son muy favorables a la utilización de la mimesis en primer curso; el 85% es favorable a su utilización en segundo; el 62% de la respuestas está a favor de su utilización en tercero; y en cuarto curso las respuestas favorables llegan tan sólo al 42%, pero son todavía muy superiores a las desfavorables, que suman el 29%. Por tanto, se puede decir que los profesores siguen teniendo una alta consideración de la utilidad de la mimesis como metodología de aprendizaje al menos en los tres primeros cursos.

Los profesores revelan en sus respuestas de desarrollo (tabla 23) a propósito de la mimesis la conveniencia de potenciar la adquisición de las competencias técnicas básicas en los primeros cursos y el desarrollo de las capacidades e intereses propios de cada estudiante en los últimos cursos. Asimismo, se señala a la imitación —más o menos mimética— de los referentes como forma idónea o útil de adquisición de dichas competencias básicas.

A través de las respuestas de desarrollo de los profesores se pueden reconocer las competencias cuya adquisición favorece el empleo metodológico de la mimesis. En primer lugar, cabe citar competencias técnicas básicas bien definidas como la representación de la forma y la estructura; de las cualidades de la medida y el espacio; del claroscuro; del color y la mezcla cromática; y el uso de los gestos, la mancha y la línea. Los profesores también mencionan otras competencias más abstractas, como el desarrollo de las capacidades de la mirada para seleccionar, analizar y de sintetizar lo que observamos, entre otras.

Hemos recogido también respuestas que, aunque minoritarias, pueden apuntar actitudes más o menos beligerantes a favor y en contra del empleo de la metodología de la mimesis. Entre las primeras están aquellos profesores que señalan su capacidad formativa, y entre las segundas destacan sobre todo las que consideran que se trata de una metodología obsoleta desde el punto de vista de las necesidades actuales de nuestros graduados.

Las respuestas de desarrollo de los profesores pueden dar lugar a nuevas preguntas, como si el alejamiento de la mimesis para crear un proyecto personal implica que los estudiantes cuyo trabajo personal es mimético son menos creativos; si la mimesis puede plantearse como polo opuesto a la creatividad; o si la mimesis debe asociarse tan sólo con el adiestramiento técnico. Una vez valorada la información que las encuestas han proporcionado acerca del empleo en las asignaturas de pintura de las metodologías asociadas a los referentes visuales, pasamos a ocuparnos de las tipologías estilísticas preferidas por los estudiantes en los trabajos realizados desde estos referentes.

9.2. Preferencias de los estudiantes sobre empleo metodológico y estilístico de los referentes.

Esta segunda parte de este capítulo 9 está dedicada a conocer cuáles son los estilos artísticos o pictóricos que los estudiantes prefieren emplear en los trabajos que realizan a partir de referentes, sean éstos los que sean. Comenzamos por mostrar y analizar el gráfico 33 dividido por opciones estilísticas, y más adelante veremos si éstas cambian en la trayectoria de aprendizaje de los estudiantes.



Fig. 68. Gráfico 33. Respuestas de los estudiantes sobre las preferencias estilísticas en sus trabajos personales. Elaboración propia.

En el gráfico 33 se puede observar que las preferencias estilísticas de los estudiantes están repartidas entre figuración, realismo, surrealismo y simbolismo en una proporción muy similar. Otras tendencias, como el pop o la abstracción, muestran proporciones muy inferiores, apenas la mitad de las primeras. Aún menor es la adhesión al hiperrealismo.

La opción *otros* permitía en el cuestionario la posibilidad de aportar otros estilos o tendencias no recogidas en el listado propuesto. Las sugerencias más repetidas por los estudiantes han sido, por orden de importancia numérica, el expresionismo, el constructivismo, el naturalismo, la fantasía y, finalmente, con una representación considerablemente inferior, la animación.

Si se tiene en cuenta que, de todas las tendencias señaladas, casi todas son figurativas de una manera u otra, y que las que no lo son tienen cuotas proporcionales muy bajas, puede afirmarse que entre los estudiantes participantes la penetración de los movimientos abstractos es muy baja.

A continuación, en el gráfico 34 que representa las preferencias estilísticas diferenciadas por cursos, y se incluye también las respuestas de los graduados que participaron en las encuestas. Debe tenerse en cuenta que las respuestas marcadas con la opción "otros" no aparece representada, por lo que los porcentajes son ligeramente superiores a los que aparecen en el gráfico anterior. En este gráfico 34 los porcentajes están estimados para cada curso.



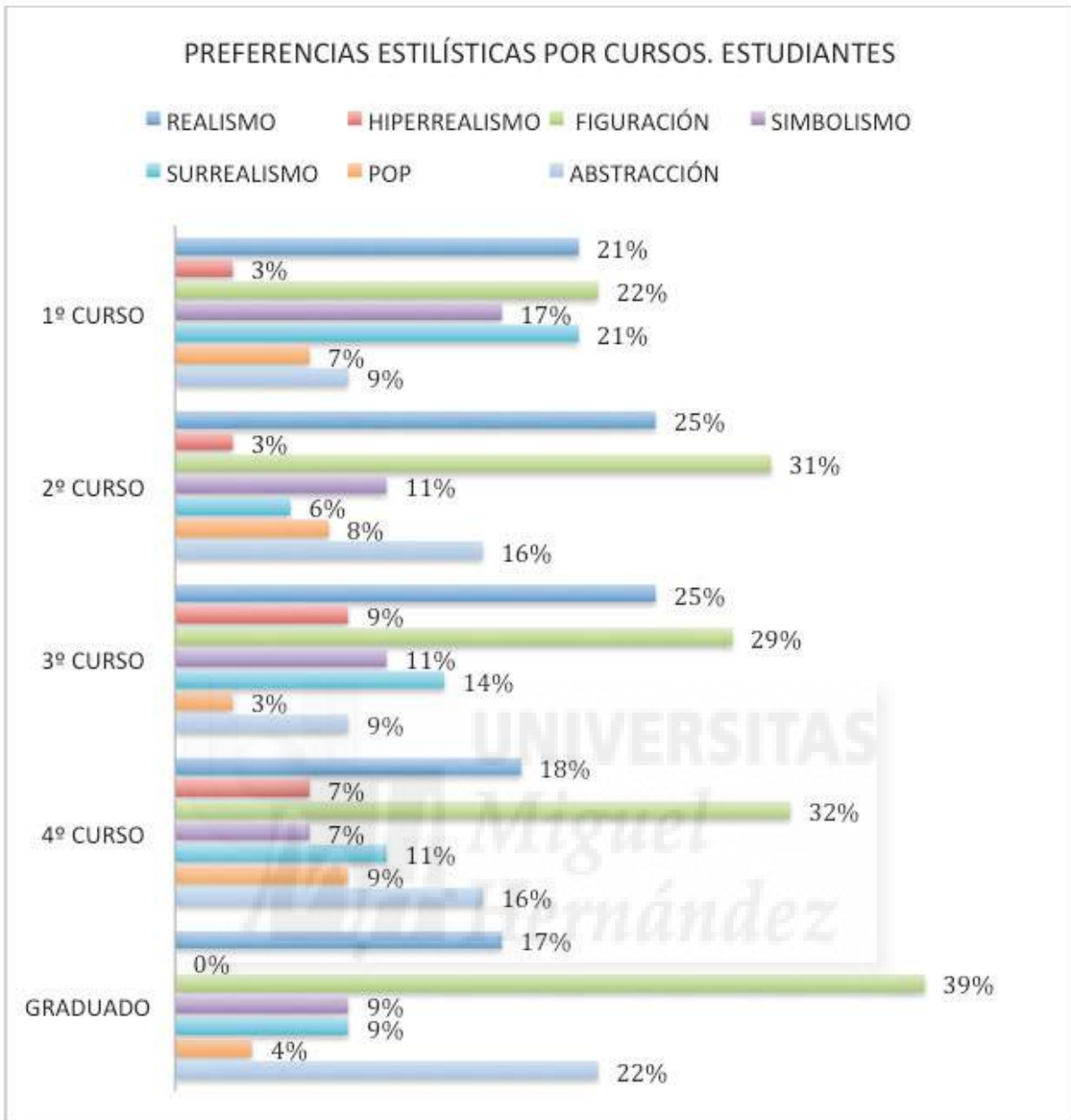


Fig. 69. Gráfico 34. Respuestas de los estudiantes sobre sus preferencias estilísticas en función del curso en el que se encuentran al realizar el cuestionario. Elaboración propia.

Aunque el gráfico 34 no muestra tendencias de crecimiento o disminución muy acusadas, puede observarse que la figuración indiferenciada tiene una tendencia creciente, y que lo mismo sucede con el hiperrealismo. El realismo tiene un nivel alto de aceptación, y muestra su periodo de mayor preferencia en segundo y tercer curso. Otras tendencias, como el pop o la abstracción tienen altibajos por cursos, sin que lleguen a dibujarse con claridad tendencias de crecimiento o disminución en la serie completa de los cursos. Finalmente, el surrealismo y el simbolismo, que muestran altos niveles de preferencia en primer curso, caen en segundo y no vuelven a acercarse a su nivel de aceptación inicial en los cursos restantes.

La ausencia por error de incluir los estilos, pop, simbolismo y surrealismo, en el muestreo que se ofrecía en el cuestionario de los profesores respecto a las preferencias de los estudiantes impide hacer una comparación correcta con el gráfico de éstos. Por este motivo, hemos optado por resumir aquí lo más relevante de sus opiniones cuantitativas y de sus repuestas de desarrollo. Puede consultarse, no obstante, el gráfico y la tabla de respuestas escritas en el anexo VII.

Las respuestas de los profesores muestran que su percepción de las preferencias de los estudiantes coinciden, en buena medida, con lo manifestado por estos. La figuración es según los profesores, el estilo —o conjunto de ellos— preferido entre los estudiantes. El realismo aparece en segundo lugar, y la abstracción, como hemos recogido en los gráficos de los estudiantes, tiene baja consideración, cinco veces menor que el conjunto de los estudios figurativos. Otros estilos, no incluidos en el listado del cuestionario, que los profesores señalan entre las preferencias de los estudiantes son el hiperrealismo, el pop art, la asimilación de lenguajes del cómic y el manga, y la mezcla de varios lenguajes en la misma obra. Otros profesores responden que sus estudiantes hacen “de todo”, y otro señala “cualquier cosa con el móvil”. De acuerdo con nuestras observaciones en las aulas, y con lo que manifiesta este profesor, esta herramienta tecnológica está deviniendo de año en año en un útil omnipresente entre los materiales que los estudiantes disponen en su puesto de trabajo, y a menudo participa de una u otra manera en las imágenes que crea.

• **Valoración sobre las preferencias de los estudiantes sobre empleo metodológico y estilístico de los referentes.**

El apartado 9.2 está dedicado a las preferencias de los estudiantes en el uso de los referentes. Como hemos indicado, las preferencias estilísticas de los estudiantes están repartidas entre figuración, realismo, surrealismo y simbolismo una proporción muy similar. Otras tendencias, como el pop o la abstracción, muestran proporciones muy inferiores, apenas la mitad de las primeras. Aún menor es la adhesión al hiperrealismo.

A estas tipologías estilísticas propuestas por el cuestionario hay que añadir las propuestas por los estudiantes, que son el expresionismo, el constructivismo, el naturalismo, la fantasía y, en menor medida, la animación. La proporción de estudiantes que muestra interés por emplear los referentes como punto de partida para crear imágenes abstractas es muy baja. Además, en el apartado 9.2 hemos recogido cómo la preferencia por la figuración indiferenciada muestra una tendencia creciente a lo largo de los cursos. Además, hemos visto que el realismo tiene su apogeo en las preferencias de los estudiantes en segundo y tercer curso. El arte pop o la abstracción no aumentan ni disminuyen significativamente en las preferencias de los estudiantes en el transcurso completo de sus años de aprendizaje. Es muy significativa la tendencia descendente que experimentan las preferencias de los estudiantes por el surrealismo y el simbolismo, muy altas en primer curso, y que caen con fuerza después. Consideramos que esta tendencia puede deberse a que ambas corrientes estilísticas, el surrealismo y un simbolismo primario o inocente,

tienen una alta aceptación en la cultura visual popular, y muy especialmente en la adolescencia. En contraposición, la escasa presencia de ambas en el ámbito del arte y en los ambientes académicos actuales motivan, quizá, la rápida pérdida de interés en ellas por parte de nuestros estudiantes.

Como hemos señalado, las respuestas de los profesores confirman las preferencias estilísticas manifestadas por los estudiantes. Además, añaden el cómic y el manga como fuentes estilísticas influyentes, y señalan en general un panorama estilístico rico y variado en los trabajos. Terminamos este resumen con la respuesta de un profesor que sintetiza el cambio metodológico de los referentes al que hemos aludido en apartados anteriores. Recordamos que la pregunta se refiere a qué es lo que prefieren hacer nuestros estudiantes. La respuesta es contundente: “cualquier cosa con el móvil”.

9.3. Valoraciones sobre el empleo metodológico y estilístico de los referentes.

El capítulo 9 está dedicado al empleo metodológico y estilístico que se hace de los referentes en las asignaturas de pintura; y a las preferencias estilísticas en este empleo por parte de los estudiantes.

El empleo metodológico prioritario de los referentes tridimensionales es, según los profesores el de estudio o análisis; seguido de la interpretación; de la mimesis o copia, y rara vez, de la invención. Esta descripción del empleo es muy diferente que la descrita por los estudiantes, que consideran que el empleo de la mimesis es muy superior al empleo de la interpretación, al de la invención, y al del análisis/estudio. Como hemos explicado, consideramos que la causa de esta diferencia es que los profesores entiendan los ejercicios como una forma de estudio, que se realiza utilizando la copia sin intenciones de alcanzar un acabado mimético, fotográfico. Y que los estudiantes, por su parte, hayan respondido al binomio mimesis/copia sin preguntarse cuestiones de acabado fotográfico, y sin plantearse que el análisis y estudio es la metodología que emplean cuando están copiando. No obstante, sería necesario un nuevo estudio para entender las diferencias en esta cuestión.

En cualquier caso, se describa la metodología empleada como análisis/estudio o como mimesis/copia por profesores y estudiantes, parece claro que lo que se hace de forma mayoritaria en las aulas con los referentes tridimensionales es analizarlos formalmente a través de la imitación de sus proporciones y contornos, y sus valores de clarooscuro y color; y que esa actividad incluye distintos grados de interpretación. Esta interpretación puede entenderse como inevitable al trasladar una percepción visual tridimensional a un lenguaje pictórico plano, tal como describe Gombrich (1959); o bien como la aplicación consciente de reglas formales que potencien o exageren rasgos del referente tridimensional en una interpretación estilizada intencionada o deformada.

Esta actividad de estudio a través de la copia se relaciona con la utilidad del referente tridimensional como medio idóneo para aprender las competencias técnicas básicas de la pintura, que hemos mencionado en el capítulo 6, entre otros.

Según los profesores, el empleo prioritario de los referentes bidimensionales es el de la invención, aunque el empleo para este fin está bastante equilibrado con el resto de las metodologías, lo que evidencia la versatilidad de los referentes bidimensionales. Los estudiantes opinan que la copia o mimesis —y no la invención— es el empleo más frecuente de los referentes bidimensionales. Suponemos que, de nuevo, las respuestas de los estudiantes se basan en que reconocen en el par mimesis/copia su actividad de copiar características del referente, pero para dilucidar las diferencias sería necesario un nuevo estudio.

En cuanto a la gradación temporal de unas u otras metodologías a lo largo de los cursos, las respuestas de los estudiantes muestran que la mimesis o copia es la más empleada en primer curso, que este empleo desciende de curso en curso hasta cuarto, en que es la segunda metodología menos empleada. El empleo de la invención o libre creatividad como metodología de aprendizaje traza una trayectoria inversa. No se utiliza apenas en los dos primeros cursos, pero se emplea con profusión en tercer curso y en cuarto se convierte en la más utilizada con ambos tipos de referentes, doblando o triplicando a la segunda. El fuerte impulso a esta metodología en cuarto curso está estrechamente relacionado con el desarrollo de los proyectos personales por parte de los estudiantes. Por su parte, la interpretación se utiliza sobre todo en segundo y tercer curso, de acuerdo con las respuestas de los estudiantes que han participado en la encuesta.

Es decir, según los estudiantes a lo largo del aprendizaje se pasa de un empleo mayoritario de la copia de los referentes al de la invención o libre creatividad, sin que el tipo de referente utilizado para ponerlas en práctica sea determinante.

Cómo hemos mencionado anteriormente, la utilización de la mimesis como metodología prioritaria tradicional de aprendizaje de la pintura ha motivado que consultásemos la opinión de los profesores acerca de su vigencia, y de su adecuación para las distintas etapas del aprendizaje. Nuestro estudio muestra que una gran mayoría de los profesores participantes consideran útil o necesario el empleo metodológico de la mimesis para el aprendizaje de la pintura en los primeros cursos. Las respuestas a favor del empleo de la mimesis pasan del 91% en primer curso; al 85% en segundo; al 62% en tercero. En cuarto curso las respuestas favorables son sólo el 42%, pero superan en número a las desfavorables, que suman el 29%. Por tanto, puede resumirse que los profesores siguen teniendo una alta consideración de la utilidad de la mimesis como metodología de aprendizaje, al menos en los tres primeros cursos.

En sus respuestas de desarrollo, los profesores señalan la conveniencia de potenciar la adquisición de las competencias técnicas básicas en los primeros cursos y el desarrollo de los proyectos propios de cada estudiante en los últimos. Los profesores también señalan la metodología de la *imitación* —más o menos mimética— de los referentes como

forma idónea o útil de adquisición de dichas competencias técnicas básicas de la pintura. Entre ellas destacan la representación de la forma y la estructura; de las cualidades de la medida y el espacio; del claroscuro; del color y la mezcla cromática; y el uso de los gestos, la mancha y la línea. Los profesores también mencionan otras competencias más abstractas, como el desarrollo de las capacidades de la mirada para seleccionar, analizar y de sintetizar lo que observamos.

Por supuesto, además del consenso general sobre estas cuestiones, hay varias opiniones discordantes que señalan, por ejemplo, la conveniencia de extender el empleo de la mimesis a todos los cursos o, al contrario, que se trata de una metodología obsoleta.

Tras esta valoración general del empleo de distintas metodologías con los referentes tridimensionales y bidimensionales, basada en las respuestas de los estudiantes y los profesores participantes, revisaremos el empleo de los referentes desde un punto de vista estilístico. Profesores y estudiantes coinciden en que la práctica de la figuración —con sus variantes— domina el empleo de ambos tipos de referentes por parte de los estudiantes, sin que haya diferencias notables entre uno y otro tipo de referente. La abstracción, en cualquiera de sus variantes, es una práctica minoritaria en el trabajo realizado a partir de referentes visuales.

En cuanto a las preferencias de los estudiantes, están encabezadas por distintas formas de figuración, entre las que cabe mencionar el realismo, surrealismo y el simbolismo, seguidas del pop. La abstracción, en cualquiera de sus modalidades, alcanza el 8% en el cómputo de preferencias. En cuanto a la evolución temporal de estas preferencias, puede decirse que son bastante estables a lo largo de los cuatro cursos del grado, con la excepción del surrealismo y del simbolismo, que están entre las tendencias estilísticas preferidas en primer curso, y bajan abruptamente en su valoración en segundo, sin volver a remontar más adelante.

Reflexiones y matizaciones de los participantes en la encuesta



10.1. Otras observaciones de los estudiantes.

El final de los cuestionarios de los estudiantes contiene dos preguntas de recapitulación. La primera, escueta, es si les gusta pintar. La segunda les invita a hacer matices o razonamientos globales. A la primera han respondido afirmativamente el 92% de los estudiantes, y han respondido que no el 4% de ellos. Otro 4% no ha respondido.

En cuanto a la segunda pregunta de recapitulación, se esperaba de los estudiantes matices a la última pregunta o al conjunto de la encuesta. Sin embargo, algunos de ellos responden a cuestiones concretas de alguna pregunta anterior. Ofrecemos a continuación una tabla con un resumen de las respuestas de los estudiantes. Puede consultarse el conjunto completo en el anexo VI.

MATIZACIONES GENERALES. ESTUDIANTES	
CURSO	RESPUESTA.
1º	Aunque me guste pintar no me gusta tener que pintar siempre bodegones. Son bastante monótonos, preferiría algún trabajo ocasional que surgiera completamente o en gran parte de mí.
1º	Mi alma ama el color, la pintura, y ahora, en el enfoque universitario, siento dolor, limitación, humillación....
1º	He empezado a pintar en el primer curso, pero al tener objetos en tres dimensiones he ido aprendiendo y mejorando, y al ser más costoso que copiar una imagen, después pintar objetos en dos dimensiones es facilísimo.
1º	Me gusta un poco, pero creo que no me lo están enseñando de una forma en la que le pueda coger cariño a la pintura, y me desquicio más que disfrutarla, tal vez la acuarela es la única con la que pinto a gusto.
1º	Aparte de todo esto, decir que me gustaría que me enseñasen. Algún profesor llega a clase y:-"pinta!"
2º	Necesito volver a ver la pintura como algo bueno.
2º	Me gustaría que hubiera modelo para pintar al natural.

(Continuación en pag. siguiente)

2º	¡Me ENCANTA pintar! ¡Me ENCANTA expresarme! Y no quiero ser un robot de mimesis pictórica; no quiero pudrirme en una copistería de escenas bonitas. No quiero pintar bonito, soy de las BELLAS ARTES
2º	Necesito pintar.
2º	Si se trata de pintar retrato, [...] trabajar del natural es lo mejor. El paisaje también, aunque en combinación con trabajo a partir de la foto. Trabajos de abstracción y otro tipo de trabajos que no implican un referente del natural prefiero realizar a partir de esbozos y de la imaginación.
2º	Creo que preparar las aulas para aprovechar al 100% la presencia de un modelo tridimensional es imprescindible, porque si no es poco ventajoso, e incluso una dificultad añadida.
2º	Pintar me gusta, pero no me gusta pintar cuadros y menos si son realistas que es lo que nos suelen pedir.
2º	Me encanta pintar [...]. Considero fundamental para cualquier artista, sea cual sea su estilo, dominar el realismo.
2º	Es una forma de liberación mental y expresión sentimental.
3º	Debería darse más importancia a poder pintar lo que se piensa y sacarlo de cabeza y ayudarnos a ello que a copiar modelo con jarrón, modelo sin jarrón, modelo con cortina, modelo sin cortina, etc.
3º	Realmente no es que no me guste pintar, no me gusta pintar en clase. Me incomoda, me realizo mucho mejor (consigo mejores resultados en casa). La desventaja es que no tengo la ayuda del profesor (aunque con algunos profesores de pintura que hay [...], esto no es tan malo).
3º	Me gusta pintar, es lo que más me gusta, y ello requiere un mayor esfuerzo fuera de la facultad que dentro, pues dentro tan solo copiamos y fuera es donde creo que nos vamos forjando una personalidad en lo que hacemos. En la facultad aprendemos técnicas y la capacidad de ser más críticos con lo que hacemos y de valorar nuestro trabajo, a pesar de que no vaya acorde con las directrices que nos enseñan.
3º	Siento una conexión muy fuerte y relajante a la vez con el pincel o mis dedos al manchar con precisión personal el soporte, no existe cansancio, existe satisfacción abismal y alegría.
3º	Me gusta probar todas las técnicas posibles en todos los ámbitos posibles y todos los contextos posibles.
4º	Cuando me refiero a lo del proceso fotográfico es porque uso proyector, me parece que la verdadera pintura se dibuja, no se calca literalmente la fotografía.
4º	Es una excelente base para desarrollar procesos creativos y entender otras artes.
4º	Lo he hecho desde muy joven. La pintura me acompaña durante toda mi vida y sin ella me faltaría algo, no me sentiría completa.
4º	Podría ser un 60% no y un 40% sí. No obstante, pintar no es santo de mi devoción
4º	[...] pagamos una matrícula suficientemente alta como para tener modelos al natural, ya que parece que hay unas instalaciones impresionantes en ciertos sectores, [...]. También quería puntualizar el hecho de falta de clases magistrales por parte del profesorado, tanto de pintura como de otras materias. No he visto a ninguno de los profesores, excepto a los de primero, coger un pincel, mucho menos darnos una clase práctica [...]. Y por último, enseñen técnica, el concepto viene después, el artista sabrá qué hacer con esa técnica. [...] No nos manden a la calle con las manos vacías, una idea está bien, pero una idea bien trabajada es mejor. [...]

MATIZACIONES GENERALES. ESTUDIANTES	
4º	Me gusta pintar porque el color da vida y saber pintar es increíble, aunque por mi experiencia no pinto mucho y debería pintar más, ya sea del natural que es preferible, como de una imagen bidimensional.
4º	Me gusta pintar, pero mi rama es la audiovisual.
4º	Me gusta pintar lo que previamente me ha cautivado y he fotografiado para captar el momento, el sitio, e intentar expresar lo que he sentido....cuando lo contemplaba y disfrutaba.
4º	Me apoyo sobre todo en imágenes creadas por mí, en ocasiones utilizo partes de imágenes de otros tratadas en ordenador. [...] el paisaje al aire libre,[...] me parece que debería hacerse más.
4º	La abstracción me permite pintar aquello que me interesa.
4º	Me gusta pintar figuración intentando llegar a la abstracción.
4º	Me gusta pintar pero ya no me atrae.
graduado	Creo que se aprende mejor pintando al natural, pero considero que pintar con un referente bidimensional tiene la ventaja de poder pintar cuando quieras, ya que no dependes de un momento concreto con una luz en particular.
graduado	Es un medio de expresión hermosamente orgánico.
Sin curso.	Me encuentro más cómodo en la especialidad de escultura, dibujo y diseño que en la de pintura.

Fig. 70. Tabla 24. Respuestas de los estudiantes sobre matizaciones generales de los temas tardados en la encuesta. Elaboración propia.

En general, las aportaciones de los estudiantes a esta pregunta de recapitulación pueden reunirse en varios grupos. Por un lado, aquellas aportaciones que amplían con un comentario su respuesta a si les gusta pintar o no. Por otro lado, aquellas que matizan su gusto o disgusto con la pintura en función de su experiencia en las facultades de bellas artes, varias de ellas mostrando su disconformidad con esa experiencia. Hay también demandas concretas de aspectos que se echan de menos en las facultades, como la utilización de modelo vivo o una mayor o diferente participación de los profesores. Y también hay algunas aportaciones relacionadas con el empleo de los referentes, o con el empleo de metodologías como la mimesis.

En este conjunto de respuestas finales de los estudiantes no hay aportaciones significativas que aconsejen matizar o hacer variaciones sobre lo que se ha contemplado en los apartados de resultados anteriores.

10.2. Reflexiones de los profesores sobre las capacidades y hábitos de observación de los estudiantes.

Los cuestionarios de los profesores también cuentan con varias preguntas que invitan a hacer unas valoraciones generales, de carácter subjetivo. La primera trata sobre la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional, y la segunda sobre si están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural, sustituyéndolo por pantallas.

A la primera pregunta, el 55% de los profesores responden afirmativamente. Es decir, la mayoría de los profesores consideran que los estudiantes están perdiendo la capacidad de representar directamente el natural, sin mediación de otros recursos. Además, hay otro 20% que admite la posibilidad de que esté ocurriendo esta pérdida. En sentido opuesto, hay un 18% de profesores que cree que no se está perdiendo esta capacidad, lo que supone una proporción de uno de cada cinco profesores participantes. Finalmente, un 7% ha respondido que no sabe si se está produciendo esta pérdida. A la pregunta se añadía la posibilidad de dar una respuesta de desarrollo escrito. Veremos a continuación algunas opiniones de los profesores participantes. Para facilitar la lectura, las opiniones están ordenadas en 6 grupos. 1) Falta de formación previa, 2) Falta de tiempo y ejercicio. Nuevos planes de estudio. 3) Mirada lenta —reposo— aprendizaje lento. 4) Inmediatez, nuevas tecnologías. 5) Cambio de prioridades y necesidades. 6) No hay pérdida de capacidad.

Comenzamos por una selección de respuestas relacionadas con la falta de formación previa a la entrada en las facultades grupo 1 (tabla 25). Puede consultarse el conjunto completo en el anexo VII.

GRUPO 1 - FALTA DE FORMACIÓN PREVIA. PROFESORES	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
B	Creo que es un falso mito. Aunque la eliminación de la prueba de acceso en bbaa, si ha producido ciertos casos de estudiantes de bellas artes con más dificultades para trabajar del natural.
A	Considero que el nivel de destreza de los alumnos que entran en Bellas Artes es menor que el nivel de hace décadas.
A	[...] la falta de formación previa al ingreso en la universidad,
A	A la carencia de formación previa
* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta.	

Fig. 71. Tabla 25. Respuestas de los profesores a la pregunta la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. Elaboración propia.

Como puede observarse, una de las posibles causas de la pérdida de capacidad en la representación del natural es la menor preparación con la que los estudiantes acceden hoy a las facultades de bellas artes. Así lo considera incluso un profesor que no está de acuerdo con que haya habido una pérdida general de la capacidad.

El grupo 2 está dedicado a las opiniones que responsabilizan de la pérdida de capacidad a la falta de tiempo, sobre todo debido a la introducción de los nuevos planes de estudio. Recogemos tan sólo algunas respuestas en la tabla 26. Puede consultarse el conjunto completo en el anexo VII.

GRUPO 2	
FALTA DE TIEMPO Y EJERCICIO. NUEVOS PLANES DE ESTUDIO.	
PROFESORES	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
A	Porque no se ejercita lo suficiente en las facultades de bellas artes. También han desaparecido [...] asignaturas fundamentales [...] como la anatomía artística en muchos centros.
A	Además, también durante los estudios en Bellas Artes se practican menos horas que en épocas anteriores. Y además, se utiliza el natural junto a otros referentes .
A	El tiempo de dedicación con la convergencia europea.
C	No es que se pierda habilidad sino que no se practica lo suficiente .
A	[...] fundamentalmente debido a la falta de tiempo y a la dispersión de los contenidos en las asignaturas de grado.
C	Reducción de tiempo en las asignaturas de los planes de estudio,
X	El problema también en parte es de los planes de estudios y las normativas que están muy lejos de las necesidades de un taller de aprendizaje de la pintura.
C	Tal vez la razón es que no se valora tanto este aspecto u objetivo en los programas docentes.
A	Todos estamos perdiendo esa capacidad. Los profesores de pintura debemos evitarlo.
A	Cada vez se les exige menos, tienen menos tiempo y menos interés y por supuesto no sospechan el gran beneficio que supondría para su formación.
<p><i>* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional.</i></p> <p><i>A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta.</i></p>	

Fig. 72 Tabla 26. Respuestas de los profesores sobre la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. Elaboración propia.

El grupo 2 de respuestas que responsabiliza a la falta de tiempo y a los nuevos planes de estudio de esta pérdida de capacidad es bastante amplio. Algunos profesores reclaman en sus respuestas que se explique a los estudiantes las ventajas de esta metodología para que la utilicen con mayor motivación. Aunque hay posturas que parecen lamentar esta pérdida e incluirla en una pérdida más general, como las que hemos recogido en los

últimos lugares de la tabla; otras tienen una postura más neutra, quizá aceptando que las prioridades educativas y las necesidades sociales cambian con el tiempo.

El 3 grupo (tabla 27) está dedicado a las opiniones que relacionan la pérdida de capacidad de representar directamente el natural con la lentitud propia de esa práctica. Recogemos tan sólo parte de las respuestas. Puede consultarse el conjunto completo en el anexo VII.

GRUPO 3 – MIRADA LENTA - REPOSO- APRENDIZAJE LENTO. PROFESORES	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
A	[...] El aprendizaje de habilidades que permitan el dominio del dibujo y el color requiere un aprendizaje lento y complejo, que requiere alta dosis de concentración, y constancia para analizar, probar, y construir un criterio de elección y dosis de precisión.
A	Pérdida y conexión con la materia y pérdida de la mirada lenta.
X	[...] no son capaces de tener reposo y el tiempo que implica pintar.
A	[...] al vivir en un mundo dominado por la imagen, el modo de mirar y entender el entorno cambia. Trabajar del natural requiere otro tiempo, otra pausa diferente a la que disponemos y la cual no suele estar contemplada por el alumnado, ya que tiene que trabajar más rápido y con más premura.
* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta	

Fig. 73 Tabla 27. Respuestas de los profesores sobre la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. Elaboración propia.

Como puede observarse en la tabla 27 las opiniones de los profesores no se refieren directamente a la menor cantidad de horas de trabajo, como en la tabla anterior, sino a algo más intangible, que parece aludir a un cambio cultural, a una nueva forma y ritmo de mirar. Podría decirse que estas opiniones parecen sugerir que el ritmo de la vida actual está dejando de ser compatible con la representación del natural e incluso con la práctica pictórica en general. El asunto entronca con algunas tesis del teórico y urbanista francés Paul Virilio (1980).

El grupo 4 de la tabla 28 incide en el papel que las nuevas tecnologías están tomando en el trato de los estudiantes —y no sólo ellos— con la creación de imágenes.

GRUPO 4– INMEDIATEZ. NUEVAS TECNOLOGÍAS. PROFESORES	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
C	Las nuevas tecnologías presentan modelos que no tienen que buscar ni adaptar a sus trabajos.
D	La inmediatez que proporcionan las nuevas tecnologías de uso doméstico y <u>semiprofesional</u> . A saber: la fotografía digital, el software de edición de imágenes y el uso de proyectores.
A	El contexto impone rapidez y la tecnología facilita el acceso a un aparente dominio de efectos resultones.
C	Hoy en día valoran las nuevas tecnologías como la fotografía o <u>photoshop</u> como herramientas de ayuda si desean crear efectos hiperrealistas. En general con el dibujo tienen habilidades para representar la realidad del natural quizás con la pintura no lo tienen tanto.
C	Cada vez más la forma de percibir la realidad está más mediatizada. Como apuntaba antes, nos comunicamos a través de imágenes y accedemos a casi toda la información por medio de una pantalla, probablemente también con imágenes. Interpretar la realidad del natural requiere de unas pautas y convenciones a las que ya casi no estamos acostumbrados.
A	[...] la constante utilización de los dispositivos móviles para capturar y almacenar las imágenes y escenas.
<p><i>* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional.</i> <i>A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta</i></p>	

Fig. 74. Tabla 28. Respuestas de los profesores sobre la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. Elaboración propia.

Las opiniones recogidas en la tabla 28 son similares a otras que han aparecido a lo largo de este capítulo. Las pantallas y demás dispositivos relacionados con la imagen están accesibles en todo momento y ofrecen la posibilidad de conseguir buenos resultados en pintura con mayor facilidad que la representación del natural. Incluso, como sugiere la penúltima respuesta reproducida en la tabla, la cuestión va más allá de las facilidades del pintar utilizando distintos dispositivos tecnológicos: estamos cada vez más habituados al medio digital, a las pantallas, y la interpretación del natural demanda convenciones que cada vez están más lejos de nuestros hábitos.

El grupo 5 (Tabla 29), está relacionado con la última idea del párrafo anterior. El mundo actual tiene prioridades y necesidades distintas a la representación de natural. Veamos algunas de las opiniones al respecto:

GRUPO 5 – CAMBIO DE PRIORIDADES Y NECESIDADES. PROFESORES	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
C	[...] Creo que en gran medida muchas no lo enseñamos, pero creo que en el mundo del arte actual no es tan necesario.
A	Porque ya no es necesario, al igual que no lo es montar a caballo para conducir una moto.
D	No debe ser el objetivo de la pintura.
C	A que la representación no forma parte de su universo individual y social. El mundo contemporáneo ha virado, la representación como forma de narrar, formar y estructurar la realidad ha cambiado con las nuevas herramientas manuales y tecnológicas, por lo que es natural que representar directamente del natural no sea una de sus prioridades.
C	[...] y además sus referencias fundamentales son las imágenes fijas o en movimiento del cine, tv, internet... La representación del natural, además, ya no se valora en el sistema del arte especialmente, luego tampoco eso es ya un estímulo.
A	Sí, para ellos tiene mucha más importancia la imagen como referente.
	Por otra parte, algunos tipos de trabajos artísticos se centran en cuestiones de carácter más conceptual para los que la habilidad de representación mediante recursos manuales puede resultar secundaria. Eso no quiere decir que no siga siendo importante o interesante ejercitar la mirada de la realidad, aunque se canalice de otro modo.
A	Son nativos digitales y no valoran el esfuerzo de la representación tridimensional porque no comprenden por qué vale más así.
* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta	

Fig. 75. Tabla 29. Respuestas de los profesores sobre la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. Elaboración propia.

Las opiniones reflejadas en la tabla 29 apuntan en dos direcciones fundamentales. Una de ellas es la que alude a los propios intereses y cultura de los estudiantes, que parecen no ser la representación del natural, ni siquiera la pintura, por más que la pregunta que se les formuló a los estudiantes, de si les gusta pintar haya obtenido un 92% de síes. La otra dirección no está relacionada con los intereses de los estudiantes, sino con

los de la escena del arte actual, o con lo que debe ser la pintura. Es decir, el motivo de esta pérdida de habilidad o capacidad de representar el natural directamente puede ser la relativa pérdida de vigencia de este tipo de actividad pictórica.

El grupo 6 (tabla 30) muestra dos opiniones de profesores que consideran que no se ha producido una pérdida de capacidad en la representación del natural.

GRUPO 6 - NO HAY PÉRDIDA DE CAPACIDAD. PROFESORES	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
B	[...] reaccionan muy bien ante los ejercicios donde se les enfoca al natural y donde se les pide que saquen ciertas cosas del natural, [...] yo creo que no, que con ejercicios muy adecuados yo veo buenos resultados. Pero sí que es verdad que hay que llevarlos por un camino muy concreto.
B	Al menos en lo que se deriva de mi experiencia, los alumnos siguen obteniendo buenos resultados de la observación directa.
<p><i>* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional.</i> <i>A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta</i></p>	

Fig. 76. Tabla 30. Respuestas de los profesores sobre la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. Elaboración propia.

Como puede observarse en la tabla 30, algunos profesores están en desacuerdo con la mayoría y considera que los estudiantes conservan la habilidad de representar directamente el natural. Aunque, como puede observarse en la opinión del primero de ellos, los buenos resultados dependen de circunstancias concretas.

Terminamos este conjunto de tablas de respuestas con la opinión de una profesora que enlaza con algunas de las respuestas anteriores:

“La pintura es el lenguaje (más que ningún otro) que muestra de forma más explícita las carencias, la falta de recursos o el poco dominio de la técnica. [...] Los estudiantes, desde los primeros cursos, se inclinan por los medios digitales [...] en primer lugar porque es el medio natural para las nuevas generaciones, y en segundo lugar porque se sienten atraídos por la apariencia de las imágenes, por la limpieza y, sobre todo, por la rapidez en la ejecución. [...] El peligro [...] es que la inclinación generalizada hacia las herramientas tecnológicas no siempre va acompañada de la necesidad de emplear un medio determinado por las exigencias del proyecto sino de la necesidad de ocultar la escasa capacidad técnica y representativa. Sin embargo, me resulta curioso el enorme interés que sienten los estudiantes por la pintura en su medio tradicional, se entusiasman con los ejemplos de artistas que vemos en clase y admiran sinceramente el trabajo de sus compañeros y compañeras que pintan y lo hacen bien). [...] contestando a la pregunta: Los estudiantes no sólo están perdiendo la habilidad de pintar del natural, también la habilidad de pintar en general”.

Esta aportación justifica la pérdida de la habilidad de representar el natural por el interés que las nuevas tecnologías despiertan en los estudiantes y las ventajas que suponen para el desarrollo del trabajo. Por otro lado, advierte de que su uso por parte de los estudiantes puede ser un recurso inevitable para suplantar su falta de capacidad. En este sentido, señala que la habilidad técnica en el ejercicio de la pintura sigue siendo muy atractiva, también para quienes no son capaces de alcanzarla. Finalmente, señala que no sólo se está perdiendo la habilidad para pintar del natural, sino la de pintar en general.

El cuestionario de los profesores contiene otra valoración, de carácter subjetivo, acerca de si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. La pregunta separa intencionadamente lo natural y lo cultural, aunque ambos mundos influyen —o inspiran— de manera inevitable en toda creación cultural. Por otro lado, la pregunta apela a una percepción subjetiva, claro está, que puede señalar tendencias de nuestros estudiantes en el uso de los referentes; pero también puede señalar la actitud de los profesores ante el creciente uso de las pantallas, o incluso la distancia generacional entre profesores y estudiantes.

Los resultados muestran una opinión muy clara de los profesores acerca del nuevo papel de las pantallas como referentes. El 74% de los profesores participantes responden afirmativamente, es decir, consideran que los estudiantes prefieren sustituir el mundo natural por la información de las pantallas a la hora de inspirarse para realizar sus trabajos. A este porcentaje importante hay que añadir otro 19% de profesores que responden que quizá se esté produciendo esta sustitución. Las opiniones contrarias son sólo del 5%, y hay finalmente un 2% que responde *no sabe*.

Aunque es difícil saber o cuantificar si los estudiantes están sustituyendo como fuente de inspiración el mundo natural —sea éste lo que sea— por las pantallas, el hecho objetivo es que los profesores tienen esta creencia de forma muy mayoritaria. Una pregunta posterior ofrecía la posibilidad de matizar o desarrollar la opinión manifestada. A continuación, ofrecemos un resumen de las respuestas de los profesores separadas en 4 grupos. 1) Lo digital y la pantalla como entorno vital. 2) Lo digital y la pantalla como problema. 3) Lo digital y la pantalla. Ausencia de problema. 4) Lo digital y la pantalla. Tareas de los docentes.

El grupo 1 (tabla 31), está compuesto por respuestas dan por supuesto que el entorno digital forma parte del mundo cotidiano de los estudiantes, y algunas plantean otras cuestiones relacionadas con ello.

GRUPO 1. LO DIGITAL Y LA PANTALLA COMO ENTORNO VITAL. PROFESORES	
*	<i>Extracto de respuesta</i>
C	[...] Para ellos y ellas el universo que perciben a través de pantallas es su nuevo referente natural. Para una gran mayoría, el mundo sucede en ese entorno.
A	En la cabeza de algunos jóvenes el mundo real y el virtual ya se confunde. Además ya se han inventado imágenes de todo tipo fácilmente disponibles. La apropiación y el plagio siempre resulta más fácil que la creación más o menos original.
A	Somos hijos de nuestro tiempo, si pasamos gran parte de nuestro tiempo viendo la pantalla de un ordenador o de un móvil, lo normal es que pensemos en pantalla, y no en lienzo.
C	[...] Creo que es una tendencia social amplia, que no se limita al entorno de los estudiantes de Bellas Artes.
A	Las nuevas tecnologías son muy atractivas, eficaces y facilitan un aceleramiento de la expresividad. Todo es mucho más rápido con la imagen. Al observar del natural el mundo parece que se para, y eso, muchas veces, no es compatible con el transcurso del tiempo contemporáneo.
A	[...] Lo que no está en las redes generalmente no parece existir para muchos estudiantes. Ello genera interpretaciones equívocas sobre pintura.
A	A que es parte de su percepción visual, de su entorno, de sus herramientas de trabajo y de su vida en general. Es lógico por tanto que su observación esté mediada por los elementos que componen el universo de su realidad. [...]
<p><i>* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas.</i></p> <p><i>A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe</i></p>	

Fig. 77. Tabla 31. Respuesta de los profesores sobre si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. Elaboración propia.

Las respuestas de este primer grupo (tabla 31), señalan que los estudiantes —y todos nosotros— vivimos inmersos en el mundo digital. A partir de ahí, la influencia de este mundo en nuestra forma de experimentar la vida es inevitable. Además de esta idea central, cabe señalar otras facetas de estas aportaciones. Una de ellas hace referencia al atractivo y la eficacia de las nuevas tecnologías, y al “aceleramiento de la expresividad” que lleva a la sensación de que la observación natural del mundo parezca incompatible con el tiempo contemporáneo.

Otra respuesta señala que al vivir en constante trato con las pantallas, “lo normal es que pensemos en pantalla, y no en lienzo”, lo cual pone el acento en una cuestión clave, que es si la pintura entendida en sentido tradicional, es decir, como algo diferente a la producción de imágenes digitales, sigue siendo una práctica vigente, y nos lleva de manera implícita a preguntarnos hasta cuándo lo será. Esto enlaza con otra respuesta,

que señala que las redes definen la relevancia o existencia de unas cosas u otras, lo cual puede generar “interpretaciones equívocas sobre pintura”. Quizá el profesor se refiere a que las redes priorizan unos tipos de imágenes sobre otros, unos tipos de pintura sobre otros, o incluso las imágenes digitales o mediáticas sobre la pintura como disciplina.

Otra de las respuestas recuerda la estrecha relación entre la fácil disponibilidad de todo tipo de imágenes en el entorno digital, su utilización como referentes de inspiración, y la apropiación o plagio como forma de trabajo.

Todas ellas son cuestiones que debemos repensar desde el ámbito académico, pues afectan de manera central a qué y cómo se debe enseñar desde las asignaturas de pintura. El grupo 2 tabla (Tabla 32), recoge aspectos problemáticos del entorno digital, o de la relación de nuestra docencia con este entorno:

GRUPO 2	
LO DIGITAL Y LA PANTALLA COMO PROBLEMA. PROFESORES	
*	<i>Extracto de respuesta</i>
A	Porque la sociedad, las modas y las tecnologías están imponiendo que se tenga que ver todo a través de las pantallitas.
A	Inercia en la docencia y en el aprendizaje: comodidad y falta de esfuerzo.
A	A la contaminación visual de los dispositivos digitales
A	[...] Cuando se les solicita por ejemplo, que expresen verbalmente o gráficamente esa imagen, no son capaces, su primer impulso es acudir a su móvil, y, entonces intentar recordar dónde estaba almacenada esa imagen. Sólo a partir de volver a tenerla delante son capaces de expresar algo. La imagen es su inspiración.
A	[...] un mundo paralelo al real, virtual y tecnológico cada vez más sofisticado que interfiere en la mirada [...] eclipsando las maneras de comportamiento naturales, menos demandantes de atención para estar al día.
<p><i>* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe</i></p>	

Fig. 78. Tabla 32. Respuesta de los profesores sobre si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. Elaboración propia.

La tabla 32, muestra fragmentos de opiniones que contemplan la presencia del entorno visual digital en el aprendizaje de la pintura —y también en un contexto vital, más amplio— desde su faceta menos positiva. Refiriéndose a un contexto general, una de ellas describe esta presencia como una imposición de la sociedad y del mundo tecnológico. Otra de ellas califica la oferta de los contenidos digitales como contaminación visual. Otra habla de que este entorno digital demanda atención constante, interfiriendo la mirada y los comportamientos naturales. Otra describe la falta de capacidad de nuestros estudiantes para expresarse verbal o gráficamente sin la ayuda del teléfono móvil.

En cuanto a la docencia, hemos seleccionado una respuesta que relaciona la presencia de las imágenes digitales en nuestras asignaturas con la inercia y la falta de esfuerzo por parte de estudiantes y profesores, lo que parece situar la posible sustitución de lo natural por lo digital no como un cambio cultural, sino como una simple pérdida de lo primero.

En el grupo 3 (Tabla 33), se muestran dos opiniones que enfocan esta presencia del entorno visual en nuestro trabajo desde un punto de vista positivo:

GRUPO 3	
LO DIGITAL Y LA PANTALLA. AUSENCIA DE PROBLEMA	
*	<i>Extracto de respuesta</i>
B	Creo que se transforman las formas de mirar, y se enriquecen pues se mezclan con la política, la sociología, la antropología, el pensamiento, etc. Creo que se mira más que nunca al mundo, solo que no en forma de bodegón.
A	Para realizar proyectos creativos personales es muy rápido tomar imágenes de aquí y allí. Aunque sea para elaborar un discurso propio.
<p><i>* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe</i></p>	

Fig. 79. Tabla 33. Respuesta de los profesores sobre si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. Elaboración propia.

La primera de las opiniones hace referencia a la parte positiva de lo que en la tabla anterior se definía como contaminación, que aparece aquí como enriquecimiento. La irrupción de los contenidos digitales no implica mirar menos el mundo, sino la posibilidad mirarlo más, desde una mirada armada o complementada con aspectos culturales y conceptuales que la red pone a nuestra disposición.

La segunda opinión aborda el asunto desde un planteamiento práctico, haciendo referencia a la fácil utilización de contenidos visuales ajenos como forma de elaboración de un discurso o un proyecto creativo propio.

Finalmente, el grupo 4 (Tabla 34), recoge opiniones de profesores que, aunque detectan la presencia del entorno visual digital en nuestras asignaturas como un reto o un problema, aceptan la tarea de interactuar con ese entorno sin renunciar a los objetivos del aprendizaje y la enseñanza:

GRUPO 4	
LO DIGITAL Y LA PANTALLA. TAREAS DE LOS DOCENTES	
*	<i>Extracto de respuesta</i>
C	En este asunto hay que hacer un esfuerzo a que los alumnos y alumnas salgan a mirar el mundo no para pintarlo, sino para contarlo.
C	[...] los alumnos acceden al mundo a través de un dispositivo que se lo mediatiza, y al que es fácil recurrir, no sólo es una tendencia puntual o pasajera, es ya una realidad, y hay que reprogramarlos, hay que enseñarlos a pensar, a percibir, a indagar, en definitiva a generar imágenes y no a consumirlas.
<i>* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe</i>	

Fig. 80. Tabla 34. Respuesta de los profesores sobre si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. Elaboración propia.

Las opiniones que hemos recogido en esta última tabla 34 de nuestro estudio plantean la necesidad de hacer un esfuerzo para convivir con el entorno digital, potenciando en nuestros estudiantes actitudes activas, tanto en la comprensión del mundo y las imágenes, como en la creación de sus propios relatos y discursos.

10.3. Valoración sobre las reflexiones y matizaciones de los participantes en la encuesta.

Como hemos recogido, el 92% de los estudiantes han respondido afirmativamente a la pregunta de si les gusta pintar. Es un dato que debemos tener en cuenta a la hora de cuestionar la utilidad o la vigencia de nuestra disciplina en los estudios superiores de arte. Aunque, según parece, están cambiando a gran velocidad los planteamientos de los trabajos de los estudiantes, y aunque según las percepciones de los profesores la competencia del entorno visual digital parece tener mucha fuerza, los estudiantes siguen mostrando interés por la pintura.

Como hemos visto, una amplia mayoría de los profesores participantes (55%) opinan que los estudiantes están perdiendo capacidad de hacer representaciones a partir de lo tridimensional, y tan sólo un 18 % creen que no es así. Entre las causas de esta

pérdida de capacidad cabe mencionar que los estudiantes acceden a las facultades con menor preparación que en el pasado. Otra causa que se ha repetido en muchas respuestas es la escasez de tiempo para practicar, en parte debido a la reducción de horas lectivas derivadas de la introducción de los nuevos planes de estudio. El tiempo que la práctica pictórica requiere, por su lentitud inherente, parece ser también un obstáculo para el aprendizaje desde referentes tridimensionales. La costumbre o hábito de obtener resultados rápidos en todas nuestras actividades es contraria a la paciencia necesaria para el estudio de natural, y los estudiantes buscan el apoyo tecnológico para acelerar el proceso. Las nuevas tecnologías ofrecen la posibilidad de conseguir buenos resultados en pintura con mayor facilidad y rapidez, y esta tentación es superior a la promesa de un aprendizaje sólido pero lento, y la metodología del referente tridimensional que resulta árida a los estudiantes. Además, el empleo y consumo de imágenes procesadas se realiza prioritariamente a partir de pantallas electrónicas, y forma parte de sus hábitos diarios; por lo que este uso se ejerce con absoluta naturalidad. La última de las causas más mencionadas por los profesores es que la actividad de la pintura del natural no es relevante en el arte actual, por lo que su práctica —y por tanto el cultivo de esta capacidad— ha perdido vigencia.

También hemos visto en este apartado que el 74% de los profesores participantes consideran que los estudiantes prefieren sustituir el mundo natural por la información de las pantallas a la hora de inspirarse para realizar sus trabajos, y tan sólo el 5% considera que no es así. En las opiniones de desarrollo, un grupo amplio de respuestas señala que la frecuencia de utilización de dispositivos tecnológicos por los estudiantes lleva a que vivan prácticamente inmersos en el entorno visual digital. Por este motivo, la polarización entre lo natural y lo que aparece en sus pantallas es menos patente para ellos. Una de las consecuencias de su participación de lo tecnológico es que están acostumbrados a una velocidad de la información o de los productos culturales superior a la del ámbito natural, por lo que la creatividad desarrollada en éste puede resultarles lenta o inexpresiva.

Esta opinión enlaza con otras que sugieren que el trato frecuente que tenemos con las imágenes en las pantallas podrían llevar a una pérdida de importancia relativa de la pintura, o a su pérdida de vigencia.

Algunos profesores evidencian matices negativos en la influencia de lo tecnológico en nuestro ámbito, y señalan la facilidad del plagio por parte de los estudiantes, la dificultad de nuestros estudiantes para expresarse sin ayuda del teléfono móvil, la demanda de atención constante de los contenidos digitales, la contaminación visual que pueden estar generando, y su capacidad de interferir la mirada o los comportamientos naturales.

En el polo opuesto, algunos profesores señalan como aspectos positivos la posibilidad de que los medios digitales nos permitan una mirada más completa a la realidad, gracias a la información que ponen a nuestra disposición; y, desde un punto de vista práctico, la rapidez con que se puede tener acceso a referentes visuales o culturales que nos permitan elaborar un discurso o un proyecto creativo propio.

En cuanto a la docencia, el peligro de que la sustitución de lo natural por lo digital se deba a la inercia y la falta de esfuerzo, parece indicar que las ventajas de la irrupción de los contenidos y medios digitales en las asignaturas de pintura no compensarían la pérdida de lo analógico y de lo natural. Algunos profesores, aun siendo conscientes de los inconvenientes de la presencia de las imágenes de las pantallas en nuestras aulas, proponen superarlos para no renunciar a los objetivos del aprendizaje y la enseñanza. La clave para mantener la calidad de la docencia puede ser la potenciación de actitudes activas en los estudiantes, tanto en la interpretación de los contenidos como en la creación de discursos y relatos propios.



CONCLUSIONES



Nuestro trabajo está dedicado al estudio del empleo de los referentes visuales como recurso metodológico en las asignaturas de pintura de los grados en bellas artes impartidos en las facultades de bellas artes españolas. La revolución de las tecnologías de comunicación y el proceso de implantación de los nuevos planes de estudio derivados del proceso de Bolonia, a partir de 2004, han precipitado cambios profundos en las asignaturas y las metodologías de enseñanza de la pintura en los últimos quince años. La hipótesis de partida de nuestro trabajo propone que se está produciendo una sustitución progresiva y parcial de los referentes tridimensionales por los bidimensionales en el aprendizaje de la pintura en las facultades de bellas artes españolas.

Las conclusiones que expondremos a continuación se han extraído a partir de la valoración de las dos partes fundamentales del estudio. La primera parte se basa en el análisis de fuentes documentales diversas entre las que se destacan algunos estudios previos (fundamentalmente tesis doctorales recientes sobre aspectos pedagógicos de las bellas artes); normativas académicas y textos relacionados con la implantación del Proceso de Bolonia, como el *Libro blanco*; los planes de estudios de los distintos grados en bellas artes; y de forma específica los programas de asignaturas de pintura. En cuanto a la segunda parte, analiza y valora los resultados de un intenso trabajo de campo realizado mediante encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores de los grados de las facultades de bellas artes españolas, dedicadas a estudiar la relación entre competencias específicas y referentes visuales en el aprendizaje de la pintura; y diversos aspectos relacionados con el empleo de estos referentes en las asignaturas de pintura, como las metodologías, la aplicación a lo largo de la trayectoria de los estudiantes, o las preferencias de éstos al respecto.

Antes de exponer las conclusiones, quisiéramos aclarar que la mayor parte de ellas se relaciona con varias de las preguntas y respuestas de la encuesta, y cuentan con el respaldo mayoritario de respuestas tanto de estudiantes como de profesores. Aun así, señalamos que algunas de las conclusiones responden a preguntas únicas. Así mismo, debido a que hemos encuestado a dos grupos distintos, estudiantes y profesores, con roles, necesidades y perspectivas diferenciadas, algunas de las conclusiones aluden específicamente a uno u otro grupo.

Realizadas estas puntualizaciones iniciales, pasaremos a comentar las conclusiones más destacadas en nuestra investigación, en relación a las hipótesis de partida y los datos generados a lo largo del proceso del trabajo de investigación.

1. Constatación de la hipótesis principal de nuestro estudio.

Los resultados de las encuestas muestran sin lugar a dudas que en la actualidad se está produciendo una sustitución en el empleo de los referentes tridimensionales por los referentes bidimensionales en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la pintura en las facultades de bellas artes españolas. La sustitución es global en el conjunto de los cursos de los grados, y se produce sobre todo en los últimos cursos, mientras que en los primeros cursos siguen prevaleciendo el uso de los referentes tridimensionales.

Aunque nuestro estudio no ha permitido fechar con exactitud el comienzo de este proceso de sustitución, ya que lo hemos centrado en el periodo de implantación de los grados en bellas artes, sí muestra que es fundamentalmente un proceso ocurrido de forma progresiva y especialmente acelerada en el siglo XXI.

Los referentes bidimensionales tuvieron un papel fundamental durante siglos en la difusión de esquemas iconográficos y compositivos, así como en las grandes innovaciones estilísticas que se desarrollaron en Europa desde el renacimiento hasta el siglo XIX. La aparición de la fotografía en el siglo XIX incrementa, en el ámbito artístico, esta función de difusión de contenidos e imágenes artísticas, pero además incorpora una nueva función a las imágenes bidimensionales: la de servir como referentes para la producción de resultados miméticos en las producciones figurativas, mediante la transposición o copia de los elementos formales de la fotografía a la pintura. Esta función, residual en el siglo XIX, se incrementa junto a otras relaciones fotografía-pintura en el XX, pero sigue siendo casi inexistente, o muy minoritario, en el ámbito de la enseñanza de la pintura hasta hace prácticamente dos o tres décadas, en el contexto español. Nuestro estudio muestra que este empleo de la copia de los elementos formales de la fotografía a la pintura se incorpora con fuerza al ámbito docente en las facultades en los años que llevamos de este siglo.

2. El poderoso aumento del empleo de los referentes bidimensionales en nuestras facultades obliga a un cuestionamiento del papel de los referentes tridimensionales, y a una redefinición de sus características y su utilidad en la enseñanza/aprendizaje de la pintura.

Según los participantes en nuestro estudio, puede decirse que los referentes tridimensionales son los más indicados para la adquisición de las competencias técnicas básicas de la pintura, y que esta adquisición debe potenciarse en los primeros cursos del grado. Estos

referentes son en cierto modo monográficos, es decir, son muy útiles para la adquisición de las competencias técnicas básicas, pero funcionan relativamente peor para la adquisición de otras competencias transversales, como las relacionadas con el contexto social o cultural, con la capacidad de desarrollar proyectos en común con otros colectivos, o incluso para el desarrollo de la propia creatividad, por mencionar sólo algunas.

Además, el empleo de este tipo de referentes, resultan áridos para los estudiantes, y demanda de ellos mayor esfuerzo para conseguir resultados equivalentes a los de los referentes bidimensionales, pero este esfuerzo parece tener la recompensa de un mayor grado de adquisición de las competencias técnicas básicas.

En cuanto a los motivos, los referentes tridimensionales empleados utilizan a menudo los objetos o bodegones; y los modelos vivos en los géneros de figura y retrato. El resto de los motivos empleados en los referentes tridimensionales es relativamente menor. En ello resulta determinante el factor de la disponibilidad. Los bodegones no suponen un gasto ni generan otro tipo de gestiones. Los modelos vivos sí tienen un coste y requieren atender a limitaciones y gestiones administrativas (como contratación de personal específico), por lo que suelen emplearse cuando los estudiantes ya han adquirido sus primeras competencias. En cuanto al resto de los motivos, como los paisajes, no tienen fácil acomodo en las aulas, lo que supone otras dificultades como desplazamientos, coordinaciones de horarios,... etc. Es decir, el uso de algunos referentes tridimensionales obliga a mayor, coste, burocracia y coordinación docente, en un contexto de grados de poca duración y precariedad económica. Esto condiciona la preponderancia de unos motivos sobre otros en estos referentes.

En cuanto a las metodologías más empleadas con los referentes tridimensionales, los profesores señalan el análisis o estudio, en tanto que los estudiantes señalan la mimesis o copia. Estos referentes se utilizan con frecuencia para realizar interpretaciones. En cambio, se utilizan en raras ocasiones para realizar ejercicios relacionados con la invención.

Para terminar estas características, puede añadirse que los referentes tridimensionales rara vez son propuestos, dispuestos o elegidos de forma individual por los estudiantes. Al contrario, suelen ser propuestos por otros para ser utilizados por parte de un grupo más o menos amplio de estudiantes, lo que puede tener una influencia negativa en su motivación y receptividad hacia estos recursos docentes.

3. El auge del referente bidimensional, debido a los avances tecnológicos y nuevas demandas socioculturales, obliga a revisar sus usos pedagógicos.

La utilidad de los referentes bidimensionales para la adquisición de las competencias básicas de la técnica pictórica es menor que la de los tridimensionales. Sin embargo, igualan a éstos en la utilidad para la adquisición de algunas competencias técnicas pictó-

ricas, como la comprensión y representación del espacio y la perspectiva; el encuadre y la composición; y la de aspectos texturales de la materia y de la aplicación de las pinceladas y las manchas.

Aparte de estas competencias técnicas, los referentes bidimensionales tienen un fuerte carácter versátil y utilitario. Frente al carácter monográfico de los tridimensionales, los bidimensionales resultan muy útiles para la adquisición de un conjunto muy amplio de competencias, y son sin duda más indicados que los referentes tridimensionales en muchas competencias transversales. Entre éstas, son especialmente útiles para potenciar aquellas que llevan a la formación de un mundo o una expresividad propia de cada estudiante, y a que esta línea propia o personal esté a la vez conectada con las demandas sociales, culturales y artísticas de nuestro entorno actual. En función de estas características, hay bastante consenso en que son el tipo de referente más adecuado para trabajar en los últimos cursos de grado, aunque su carácter utilitario, como ayuda para desarrollar proyectos creativos, le permite ser útil en todas las fases del aprendizaje.

Los referentes bidimensionales permiten el trabajo con mayor comodidad que los tridimensionales, ofrecen un acceso constante y ubicuo gracias a las pantallas de los *smartphones*, no dependen de un lugar, de una iluminación, ni de otros factores circunstanciales o ambientales.

Además, permiten a los estudiantes obtener resultados satisfactorios con un esfuerzo menor al empleado con los referentes tridimensionales, lo cual puede conllevar una menor adquisición de competencias, pero puede hacer esta adquisición más asequible a los estudiantes menos dotados de ellas. En efecto, la dificultad de la transposición de las tres dimensiones a la superficie del cuadro no existe en estos referentes, y también los problemas del color y el claroscuro aparecen simplificados. Este tema evidencia algunas problemáticas que plantea Flusser (2015) sobre el elogio de la superficialidad y que ya apuntábamos en el estado de la cuestión. Consideramos que esto es un indicador de la necesidad de reforzar un aprendizaje crítico de la visión, en el que se considere también esencial atender a los mecanismos de construcción de las imágenes, no solo desde el punto de vista formal, sino también de cómo todo ello afecta a sus potenciales significados.

Los motivos de los referentes bidimensionales son más variados que los tridimensionales, y pueden incluir con facilidad imágenes de contextos lejanos e inaccesibles para estos. A través de la conexión a internet, cualquier motivo visual de cualquier lugar o época es susceptible de ser utilizado como referente bidimensional, lo que permite una presencia bastante similar de los distintos tipos de motivos empleados. Por esta razón, aunque el retrato es el género más empleado, no cuenta con una mayoría significativa.

Frente al empleo de dibujos, grabados o bocetos como fuentes bidimensionales empleadas en el pasado, la fotografía es hoy la fuente más extendida, y las pantallas electrónicas son el soporte más empleado.

Se aprecia un cierto equilibrio en el uso de las metodologías de análisis, mimesis, interpretación e invención en el empleo de los referentes bidimensionales; a pesar de que

se observan ciertas divergencias sobre cuál es la más empleada; según los profesores, la invención; según los estudiantes, la mimesis.

Para terminar con esta caracterización, puede añadirse que los referentes bidimensionales son también de origen mayoritariamente ajeno a cada estudiante, aunque en los últimos cursos las imágenes de origen propio son frecuentes. Ampliamos en la próxima conclusión otros factores que se derivan de este uso de referentes bidimensionales ajenos.

4. La mayor parte de los referentes de ambos tipos no son creados por los estudiantes. En el caso de los tridimensionales favorece la desmotivación; y en los bidimensionales, el plagio.

Tanto los referentes tridimensionales como los bidimensionales suelen ser de creación ajena a los estudiantes.

Respecto al origen de los referentes tridimensionales, aunque en los cuestionarios no se consulta por la autoría de los mismos, de las respuestas de estudiantes y profesores se puede deducir que en la inmensa mayoría son propuestos por los segundos. Los aspectos menos valorados son los objetos de los bodegones y lo rutinario o académico de las poses de los modelos vivos. Sin embargo, el escaso aprecio que muestran los estudiantes por los referentes tridimensionales que se les presentan no conduce a que cuestionen esta metodología que, según sus repuestas, consideran necesaria. La unión de ambas cosas evidencia que ahí existe posibilidad de mejora por parte de la institución. En cualquier caso, llama la atención que en centros de enseñanza en los que se alude tanto a la creatividad de los estudiantes, se dé por descontado que deben ser otros quienes creen los referentes que ellos deben copiar o interpretar.

En cuanto al origen ajeno de los referentes bidimensionales, es imposible determinar su procedencia a partir de las respuestas en las encuestas. Puede intuirse que los profesores muestran a los estudiantes obras de otros artistas, bien para que se inspiren en ellas o por mero ejercicio divulgativo. También puede entenderse, a raíz de unas pocas respuestas de profesores, que hay una utilización intensiva de imágenes ajenas por parte de los estudiantes. Estas imágenes pueden ser de artistas conocidos, o menos conocidos, o completamente ajenas al mundo del arte (la cultura visual es una fuente inagotable de recursos visuales, dominante en el mundo contemporáneo). Aunque no se explicita la razón de esta utilización, los calificativos con que se alude a ella, *apropiacionismo* y plagio, parecen señalar dos cuestiones relevantes que conviene puntualizar. El *apropiacionismo*, como es sabido, es ya una tradición en el mundo del arte, en auge desde la década de 1980. Sin embargo, el plagio, además de ser un delito, constituye un mero abuso de la creatividad de otros. El fenómeno literario de la *fan fiction* (Martos García, 2011) puede ayudar a comprender este empleo por parte de los estudiantes: la admiración provoca el

reciclaje constante de los contenidos más exitosos, y este reciclaje admite una variedad de posturas infinitas, desde la secuela a la parodia, y desde la identificación al distanciamiento, pasando por la mera imitación o copia como ejercicio. Este último empleo, que requiere escasa creatividad, se agrava cuando las obras resultantes son presentadas a evaluación sin mencionar la autoría original de la imagen, o incluso ocultándola. La amplitud del fenómeno, la complejidad de los conceptos involucrados en la autoría, y la problemática de los derechos de autor debería llevar a una respuesta más activa por parte de las instituciones educativas.

5. El modelo educativo de grado de bellas artes mayoritario en el contexto español contempla un marco amplio de adquisición de competencias, que concilia metodologías tradicionales con la inclusión de nuevas demandas profesionales.

Nuestro estudio evidencia que en el 84% de las asignaturas de pintura se emplean tanto referentes tridimensionales como bidimensionales. Esto implica que no hay posturas excluyentes al respecto, o que son minoritarias; y que en casi todas las asignaturas se atiende a la adquisición de un conjunto amplio y variado de competencias. Esta amplitud de referentes y competencias es compatible con el hecho de que el uso de los referentes tridimensionales es mayoritario en los primeros cursos y decae progresivamente, mientras que los referentes bidimensionales comienzan empleándose de manera minoritaria, y su empleo va creciendo en cursos superiores.

Por su parte, los estudiantes parecen tener en general una actitud práctica, y utilizar unos u otros referentes en función de las características, circunstancias, condiciones y necesidades de cada proyecto.

Aunque el panorama descrito es plural y parece contar con apoyo general de profesores y estudiantes, hay posturas disconformes que consideran excesivo el empleo de referentes tridimensionales, de la metodología de la mimesis, de los planteamientos formalistas e incluso de la pintura como material; y hay posturas que plantean exactamente la necesidad de incrementar estas cuatro cosas. Es decir, en otro plano, existe cierta tensión entre defensores de un nivel mayor de adquisición de las competencias de la técnica pictórica, por un lado; y quienes consideran que debe potenciarse la adquisición de las demás competencias. O incluso entre dos formas antagónicas de entender los estudios de bellas artes. Esta tensión se diluye o se resuelve con el modelo intermedio existente.

La mayoría de facultades de bellas artes españolas optan por programas educativos que tienden a un equilibrio entre el respeto a las enseñanzas tradicionales y la inclusión de nuevas demandas profesionales. Quizá sería conveniente, por satisfacer todas las demandas de estudiantes y profesores, plantear la posibilidad de que además de los grados de contenidos equilibrados existentes —por más que los haya más inclinadas

a la tradición y los oficios, y más inclinados hacia la contemporaneidad y la mezcla de lenguajes y disciplinas— puedan existir grados de orientación más parcial o específica. Es decir, que además de los grados generalistas actuales, exista algún grado con carácter técnico tradicional, por un lado; y exista algún grado con carácter más orientado a la escena contemporánea, sin concesiones a los oficios, por otro lado. Sin cuestionar el planteamiento central de impartir formación general en los programas de grado y formación especializada en los programas de máster, consideramos probable que esta mayor definición en algunos grados puede contribuir a completar las demandas de estudiantes, de profesores, y de la sociedad.

6. La mayoría de los profesores perciben en los estudiantes una pérdida de capacidad de representar directamente el natural.

Las causas señaladas por los profesores de esta pérdida de capacidad coinciden en buena medida con las que han señalado para la sustitución de los referentes tridimensionales por los bidimensionales. Por este motivo, incluimos aquí las más repetidas a propósito de ambos hechos; que por otro lado tienen importantes concomitancias.

Una de las razones mencionadas es que los estudiantes acceden a las facultades de bellas artes con menor preparación que en el pasado. Otra de las causas es la escasez de tiempo para practicar la pintura, sobre todo por las condiciones de los planes de estudio derivados del Proceso de Bolonia. El Proceso o Plan Bolonia reduce las horas de docencia; y también favorece a través del Libro blanco la disminución de la dedicación a las competencias técnicas básicas de las disciplinas artísticas tradicionales, en favor del aumento de competencias transversales y del desarrollo de proyectos personales.

Otra causa es que los estudiantes están habituados a procesos rápidos en todas sus actividades, y no quieren dar al estudio del natural el tiempo que éste precisa. Otra causa, relacionada con la anterior, es que la naturalidad con que se ejerce el empleo y consumo de imágenes de pantallas electrónicas multiplica las posibilidades de su uso para la creación, de forma casi inconsciente.

Hay otra familia de causas relacionadas con las dos anteriores, aunque formuladas de manera más ambigua. Aluden a la realidad social, cultural y tecnológica, a las demandas profesionales actuales, y a que la pintura del natural no es relevante en el arte actual, y por tanto su práctica y la adquisición de las capacidades relacionadas con ella, han perdido vigencia.

Aunque la citamos en último lugar, otra de las causas mencionadas con frecuencia es que los estudiantes prefieren la comodidad, la facilidad, y los buenos resultados que obtienen con los resultados bidimensionales, y rechazan las dificultades del natural. Esta preferencia de los estudiantes —y la dificultad de luchar contra ella— determina que algunos profesores opten por permitir su uso.

7. Persistencia de una trayectoria metodológica basada un aprendizaje progresivo que se inicia con la copia e interpretación y culmina en la invención.

Nuestro estudio muestra un arraigo profundo de la idea de que conviene que los estudiantes completen una adquisición sólida de las bases de los oficios artísticos tradicionales, para poder después desarrollar al máximo su creatividad. Esta idea parece establecida con firmeza, pese a que es evidente que tal adquisición sólida ya no se realiza—como se evidencia en la conclusión anterior—; y pese a que es evidente que en la escena artística y visual internacional abundan los profesionales que no tienen conocimiento alguno de los oficios tradicionales.

Podría simplificarse esta idea afirmando que se pretende que se complete la adquisición de competencias técnicas básicas, como paso previo para la posterior adquisición de competencias transversales. Sin embargo, esta simplificación es excesiva, y como hemos visto en la conclusión número 4, el modelo general es flexible y mixto en toda la trayectoria de los grados. En cuanto a la gradación de las metodologías de mimesis, interpretación e invención, la primera de ellas se practica de forma prioritaria en los tres primeros cursos, aunque su trayectoria es menguante desde primero hasta cuarto. La invención traza la trayectoria inversa, siendo escasamente utilizada en primer curso, y llegando a ser la metodología mayoritaria en cuarto. En cuanto a la interpretación, se utiliza de forma prioritaria en segundo y tercer curso.

8. La mimesis como metodología de aprendizaje de la pintura goza de alta consideración entre los profesores.

La mimesis se ha adaptado desde el sistema tradicional, que empleaba para su práctica referentes tridimensionales casi en exclusiva; al sistema actual, en que se practica con referentes tridimensionales y bidimensionales. Esta adaptación no está exenta de posturas polarizadas. Esta polarización tiene por un lado a quienes consideran que el empleo de la metodología de la mimesis debe crecer, y hacerlo con una utilización mayor de los referentes tridimensionales; y por otro lado a quienes consideran que la práctica de la mimesis está obsoleta en el mundo del arte actual, y por tanto ha perdido también vigencia como metodología educativa.

Finalmente, conviene reseñar el hecho de que el empleo del término es problemático, no sólo por lo que tiene de equívoco, sino porque además parece tener una carga semántica que lo identifica con una práctica pictórica conservadora, relacionada con la pintura decimonónica y con actitudes figurativas de resolución realista asociadas al mantenimiento de la tradición y el *statu quo*.

9. Los *smartphones* como desencadenantes del proceso de cambio de percepción y uso de los referentes bidimensionales.

Hay varias respuestas de profesores que señalan a los *smartphones* como los responsables de la sustitución de los referentes tridimensionales por los bidimensionales. A favor de esta teoría está el hecho incuestionable de que las fechas de la sustitución coinciden con el auge y abaratamiento de las pantallas con conexión a internet, sobre todo las de los *smartphones*, y con la generalización de su uso entre los estudiantes. Todo ello coincide, por supuesto, con la evidencia de que en los últimos años estos dispositivos han invadido todos los ámbitos de la actividad en nuestras sociedades, tanto en tiempo de trabajo como en tiempo de ocio.

10. Pérdida relativa de atención al mundo físico o natural, priorizando las imágenes digitales o ya procesadas.

Una de las preguntas del cuestionario, probablemente la que demanda una opinión más subjetiva por parte de los profesores, inquiere si los estudiantes prefieren inspirarse en los contenidos transmitidos por los medios de comunicación y las redes sociales que hacerlo por el mundo físico o natural. La pregunta tenía una doble dirección, pues pregunta por los hábitos creativos de nuestros estudiantes, pero su carácter subjetivo puede acabar delatando las inquietudes de los profesores. Es decir, las respuestas pueden ser indicativas de los hábitos de los primeros, de las inquietudes de los segundos, de ambas cosas a la vez, o de una brecha generacional. Quizá todo ello intervenga en el resultado. Las respuestas de los profesores afirman con rotundidad que los estudiantes prefieren sustituir el mundo natural por las pantallas a la hora de inspirarse para realizar sus trabajos. Las causas aluden, como no podía ser de otra forma, a la interacción constante entre las vivencias de los estudiantes y la comunicación electrónica; que adelgaza la separación entre natural y lo digital.

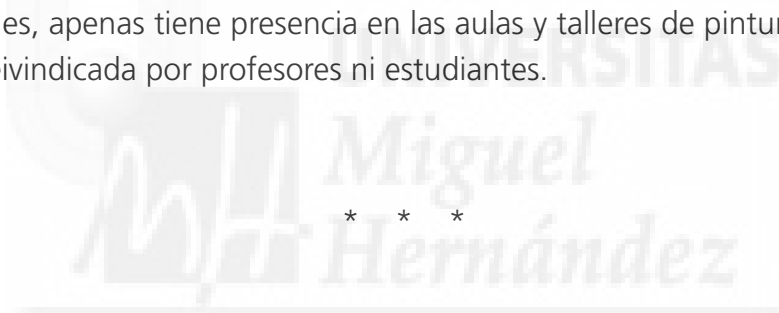
A que la velocidad y expresividad de lo conocido a través de los medios tecnológicos es mayor que la del ámbito natural, que puede resultarles lenta o aburrida. Y a que la frecuencia del consumo de productos e imágenes en las pantallas puede llevar a una pérdida de vigencia del medio pictórico. Todas estas opiniones parecen resaltar la facilidad del entorno digital para ser no sólo la fuente de inspiración principal para la pintura, sino para acabar por sustituirla.

Las posturas más conciliadoras y prácticas entre las respuestas de los profesores señalan que el reto tecnológico debe llevar a la institución a potenciar las actitudes activas de los estudiantes, tanto en la interpretación y consumo de contenidos ajenos como en la creación de los discursos y relatos propios.

11. Preeminencia de la creación figurativa y presencia de planteamientos de carácter temático, social y conceptual. Abandono de la abstracción.

Las encuestas muestran que la figuración, en sus muchas variantes, es la tendencia estilística mayoritaria en la creación realizada a partir de referentes visuales en las asignaturas de pintura. Las respuestas de los profesores señalan también la presencia de contenidos de carácter temático, político, social o conceptual, con frecuencia para mencionar su incompatibilidad con los referentes tridimensionales. De acuerdo con algunas de estas respuestas, convendría evitar estos referentes, e incluso los referentes visuales en general, para potenciar este tipo de planteamientos. Como se ha mencionado en la conclusión número 8, hay un planteamiento acrítico y continuista subyacente en buena parte de la pintura figurativa española —y no sólo española—, dentro y fuera del ámbito académico. Sería interesante indagar en ulteriores trabajos de qué manera pueden fomentarse otro tipo de planteamientos desde las facultades, si es que realmente se pretende seguir dotando de sentido al aprendizaje del oficio.

Es interesante señalar también que la práctica de la abstracción, que hace décadas aparecía como la principal alternativa estilística a los planteamientos formales académicos tradicionales, apenas tiene presencia en las aulas y talleres de pintura de las facultades, y no es reivindicada por profesores ni estudiantes.



Estas son las conclusiones que pueden extraerse de manera más clara de nuestro estudio. Consideramos que ha sido demostrada la hipótesis principal y que se han alcanzado los objetivos propuestos al comienzo de la investigación, y esperamos que esta investigación sea de utilidad en revisiones futuras de los planteamientos de la enseñanza y aprendizaje de las asignaturas de pintura en las facultades de bellas artes españolas.

BIBLIOGRAFÍA



Referentes visuales y práctica artística

Barro, D. (2003). *Imágenes [pictures] para una representación contemporánea*. Porto: Mimesis.

Bell, J. (2001). *¿Qué es la pintura? Representación y arte moderno*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. (Trad. A. E. Weikert). México: Editorial Itaca. (Original en alemán, 1936).

Brea, J. L. (2005). *Estudios Visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Ediciones Akal.

Berger, J. y Blomberg, S. (1926). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.

Berger, J. (1997). *El sentido de la vista*. (Trad. P. Vázquez Álvarez). Madrid: Alianza Forma. (Original en inglés, 1985).

Berger, J. (2014). *La apariencia de las cosas: ensayos y artículos escogidos*. Barcelona: Gustavo Gili.

Berger, J. (2016). *Mirar*. (Trad. P. Vázquez). Barcelona: Gustavo Gili. (Original en inglés, 1980). (Prólogo: Alfonso Armanda).

Bryson, N. (1991). *Visión y pintura. La Lógica de la mirada*. (Trad. C. Luca de Tena). Madrid: Alianza Editorial. (Original en inglés, 1983).

Bozal, V. (1987). *Mimesis: las imágenes y las cosas*. Madrid: Visor-Antonio Machado. (Colección La balsa de la medusa. Nº 3).

Cabezas-Gelabert, L., Oliver JC. (2015) *Relación de la obra del pintor Antonio López con la fotografía. Métodos de un maestro rechazado como profesor* (PDF) *Arte, Individuo y Sociedad* 2015, 27(1), 25-43 - ISSN: 1131-5598

De Diego, E. (2015). *Artes visuales en Occidente desde la segunda mitad del siglo XX*. Madrid: Cátedra. (Colección Básicos de arte Cátedra).

De Micheli, M. (2002). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. (Trad. A. Sánchez-Gijón). Madrid: Alianza Editorial. (Colección Alianza Forma). (Original en italiano, 1966).

Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente*. (Trad. R. Hervás). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. (Colección Comunicación). (Original en francés, 1992).

Foster, H. (2001). *El retorno de lo real* (Vol. 8). Madrid: Ediciones Akal.

Gombrich, E. H. (1982). *Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica*. (Trad. G. Ferrater). Barcelona: Editorial Gustavo Gili. (Original en inglés, 1959).

Gombrich, E. H. (2000). *La imagen y el ojo: nuevos estudios sobre la psicología de la representación pictórica*. Madrid: Debate.

González Flores, L. (2005). *Fotografía y pintura: ¿dos medios diferentes?* Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Goodman, N. (2010). *Los lenguajes del Arte. Una aproximación a la teoría de los símbolos*. (Trad. J. Cabanes). Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Estética). (Original en inglés, 1976).

Guasch, A. M. (2005). *El arte último del siglo XX del posminimalismo a lo multicultural*. Madrid: Alianza Editorial.

Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Valencia: Universitat de València.

Hockney D. (2001). *El conocimiento secreto: el redescubrimiento de las técnicas perdidas de los grandes maestros*. (Trad. H. Mariani). Barcelona: Ediciones Destino. (Original en inglés, 2001).

Hockney, D. (1994). *Así lo veo yo*. (Trad. A. Gómez Cedillo). Madrid: Ediciones Siruela. (Original en inglés, 1993).

Hockney, D. y Gayford, M. (2011). *El gran mensaje: conversaciones con Martin Gayford*. (Trad. M. Marqués). Madrid: La Fábrica. (Original en inglés, 2011).

Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

López García, A. (2007). *En torno a mi trabajo como pintor*. Valladolid: Fundación Jorge Guillen.

Martínez Artero, Rosa (2004). *El retrato*. Barcelona: Ed. Montesinos

Pérez-Jofre Santesmases, J. (2010). *La pintura como calco y recubrimiento de la imagen fotográfica. Hablando de técnica en arte contemporáneo*. (p.p 187-198). La cultura transversal I. Colaboraciones entre arte, ciencia y tecnología. Editores: De Laiglesia y González de Peredo, J.F. Loeck Hernández, J. Martín R. Caeiro. Universidad de Vigo, Equipo de investigación Según-PE1. Disponible en: http://belasartes.uvigo.es/escultura/_documentos/_not_documentos/La_cultura_transversal_web.pdf

Prendeville, B. (2001). *El realismo en la pintura del siglo XX*. (Trad. S. Alemany Vilalta). Barcelona: Ediciones Destino. (Original en inglés, 2000).

Sager, P. (1981). *Nuevas formas de realismo*. Madrid: Alianza Editorial.

Enseñanza de las bellas artes.

Acaso, M. (2010). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los libros de la catarata.

Aparici, R. (coord.), Covi D., Ferrés, J., et al. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Editorial Gedisa. (Colección Comunicación Educativa).

Acaso, M. (2013). *Reduolution. Hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Contextos).

Aguirre Arriaga, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Barcelona: Ediciones Octaedro, EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona) y Universidad Pública de Navarra. (Colección Intersecciones. Nº 6).

Arheim, R. (2013). *Consideraciones sobre la educación artística*. (Trad. F. Inglés Bonilla). Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Estética. Nº 22). (Original en inglés, 1989).

Cennini, C. (1979). *Tratado de la pintura (El libro del arte)*. (Trad., prólogo y notas: F. Pérez-Dolz). Barcelona: Sucesor de E. Meseguer.

Cuadrado Esclapez, T. (2008). *La enseñanza que no se ve. Educación informal en el siglo XXI*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. (Colección Guías para la formación).

Da Vinci, L. (1986). *El tratado de la pintura por Leonardo da Vinci y los tres libros que sobre el mismo arte escribió León Bautista Alberti*. (Introd.: Valeriano Bozal). Madrid: Dirección General de Bellas Artes y Archivos, Instituto de Conservación y Restauración de Bienes Culturales y el Consejo General de Colegios Oficiales de Aparejadores y Arquitectos Técnicos. (Colección Tratados). (Comp.: Fernández Ventura, N. y López Albadalejo, J.).

- Da Vinci, L. (Ed. de A. González García). (1980). *Tratado de pintura*. (Traducción, introducción y notas: A. González García). Madrid: Editora Nacional. (Colección Biblioteca de la Literatura y el Pensamiento Universales).
- Díaz Padilla, R. (2007). *El dibujo del natural en la época de la postacademia*. Madrid: Ediciones Akal. (Colección Bellas Artes. Nº 4).
- Efland, A., Freedman, K. y Stuhr. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Arte y Educación, nº7).
- Eisner, E. W. (2011). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. (Trad. D. Cifuentes y L. López). Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Educador). (Original en inglés, 1990).
- Eisner, E. W. (2012). *Educar la visión artística*. (Trad. D. Cifuentes Camacho). Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Educador). (Original en inglés, 1972).
- Fiedler, J y Feierabend, P. (2000). *Bauhaus*. Barcelona: Konemann.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte*. (Trad. A. Mata). Barcelona: Ediciones Octaedro. (Colección Intersecciones. Nº 7). (Original en inglés, 2003).
- García Fortes, S. (2007) *Los estudios de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior: de las especialidades a los títulos de Grado*. Revista Observar 2007. 1, pp. 46-55
- García Villarán, A. (2011). *Ideas para una nueva pedagogía de las artes plásticas del siglo XXI*. Cangrejo Pistolero Ediciones. (Colección Arte y Pensamiento. Nº 0).
- Hernández, F. (2003). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro y EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona). (Colección Intersecciones. Nº 1).
- Kandinsky, W. (2010). *Cursos de la Bauhaus*. (Trad. E. Sananes). Madrid: Alianza Editorial. (Original en francés, 1975).
- Marín Viadel, M. (ed.). (2005). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada: Editorial Universidad de Granada. (Colección Manuales Major / Humanidades / Bellas Artes).
- Marín Viadel, M. (1997). *Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea*. Revista. Arte, Individuo y Sociedad, nº 9. Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid. 1997
- Marín Viadel, R., De Laiglesia González de Peredo, J. F. y Tolosa Marín, J. L. (1998). *La investigación en Bellas Artes. Tres aproximaciones a un debate*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Martínez Ruiz, M. A. y Sauleda Parés, N. (2007). *Glosario EEES Terminología relativa al Espacio Europeo de Educación Superior*. Ed. Marfil: Alcoy 2007 RUA: <http://hdl.handle.net/10045/20353>

Monholy-Nagy, L. (1997). *Visión. Principios básicos del Bauhaus*. (Trad. B. L. Kenny). Buenos Aires: Ediciones Infinito. (Original en alemán, 1929).

Moreaux, A. (1988). *Anatomía artística del hombre. Compendio de anatomía ósea y muscular*. Madrid: Ediciones Norma. (Original en francés, 1947. Anatomie artistique de l'homme: précis d'anatomie osseuse et musculaire, Maloine, París)

Pevsner, N. (1982). *Academias de Arte. Pasado y presente*. Madrid: Ediciones Cátedra. Epílogo de Calvo Serraller, F. (Trad. castellano, Margarita Ballarín). Academies of Art. Past and Present.

Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales: Una propuesta pedagógica para la sociedad del conocimiento*. Madrid: Ediciones SM. (Colección Biblioteca Innovación Educativa).

Roldán, J., Marín Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe. (Colección ART&CO).

Sánchez, J. A., Duedo, A. (2003). *Situaciones. Proyecto multidisciplinar en Cuenca*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. (Colección Caleidoscopio. Nº 2).

Shiner, L. (2014). *La invención del arte. Una historia cultural*. (Trad. E. Hyde y E. Julibert). Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Estética). (Original en inglés, 2001).

Sierra Bravo, R. (2003). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*. Madrid: Thomson Editores Spain: Ediciones Paraninfo.

Tadeu da Silva, T. (2001). *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículum*. (Trad. E. Hernández). Barcelona: Octaedro. (Original en portugués, 1999).

Tolosa, J. L. (2005). *Mirar haciendo, hacer creando: práctica y teoría de la pintura*. Madrid: H. Blume.

Tolosa, J.L. (2004). *Enseñar la pintura*. Bilbao: Universidad del País Vasco. (Colección Arte Textos. Nº 2).

Wick, R. (2012). *Pedagogía de la Bauhaus*. (Trad. B. Bas Álvarez). Madrid: Alianza Editorial. (Original en alemán, 1982).

VV.AA. Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León. Departamento de Educación y Acción Cultural. (2010). *Experiencias de aprendizaje con el arte actual en las políticas de la diversidad*. Barcelona: ACTAR / Generalitat de Catalunya.

Metodología de investigación.

Aguilar, S. & Barroso, J. (Julio 2015). *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación. Nº 47 pp.73-88. ISSN: 1133-8482 e-ISSN: 2171-7966. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>

Alaminos Chica, A. y Castejón, J.L. (2006) *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas. cuestionarios y escalas de opinión*. Castejón. Serie Docencia Universitaria – EEES. Alcoy: Ed. Marfil. RUA: <http://hdl.handle.net/10045/20331>

Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2010). *Cómo se investiga*. (Trad. B. Jiménez Aspízu). Barcelona: Edit. Grao de IRIF. (Colección Crítica y fundamentos. Nº 20). (Original en inglés, 1995).

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Sage. [<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/files/2013/03/INVESTIGACIONCUALITATIVAFLICK.pdf>]

Coromina, E., Casacuberta, X. y Quintana, D. (2002). *El trabajo de investigación*. Barcelona: Ed. Octaedro.

Coller, X. (2005). *Estudios de casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). (Colección Cuadernos Metodológicos. Nº 30).

Klee, F. (1970). *Paul Klee. Diarios 1898/1918*. (Trad. J. Reuter). México: Ediciones Era. (Colección Biblioteca Era. Serie Mayor). (Original en alemán, 1957).

San Martín, D. (2014). *Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1), 103-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>

Saura Pérez, A. (2011). *Innovación educativa con TIC en educación artística, plástica y visual*. Líneas de investigación y estudios de casos. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): Editorial MAD (Eduforma). (Colección Psicoeduca: Colección educación y psicología).

Bibliografía general.

Acaso, M. (2011). *El lenguaje visual*. Barcelona: Ediciones Paidós (Colección Estética).

Acaso, M. y Ellsworth, E. (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Madrid: Los libros de la catarata. (Colección Conversaciones).

Alcaide Ramírez, A., Mestre i Moltó, J. A., Esparza Parra, V., et alt. (2010). *Seamos realistas. Nueva figuración contemporánea*. (Catálogo exposición). Alicante: Universidad de Alicante. (Coord: Gómez Moreno, B.).

- Argullol, R., Bozal, V., Carmagnola, F., et alt. (1993). *Tensiones del arte y la cultura en el fin de siglo*. Editor: Jarauta, F. Donostia/San Sebastián: Diputación Foral de Gipuzkoa, Departamento de Cultura y Turismo. (Colección Arteleku. Cuadernos nº 8).
- Arnheim, R. (1933). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. (Trad. L. Balseiro). Madrid: Alianza Editorial. (Original en inglés, 1954, 1974).
- Bayo Margalef, J. (1987). *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona: Editorial Anthropos. Editorial del hombre. (Colección Autores, textos y temas. Psicología).
- Brea, J. L. (1991). *Las auras frías*. Barcelona: Editorial Anagrama. (Colección Argumentos).
- Blunt, A. (1985). *La teoría de las artes en Italia (del 1450 a 1600)*. (Original en inglés, 1940).
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Bozal, V. (1994). *Historia del arte en España II. Desde Goya hasta nuestros días*. Tres Cantos (Madrid): Ediciones Istmo. (Colección Fundamentos. Nº 18).
- Bozal, V. (2013). *Historia de la pintura y la escultura del siglo XX en España. I. 1900-1939*. Madrid: Antonio Machado Libros. (Colección La balsa de la medusa. Nº 192).
- Bozal, V. (2013). *Historia de la pintura y la escultura del siglo XX en España. II. 1940-2010*. Madrid: Antonio Machado Libros. (Colección La balsa de la medusa. Nº 192).
- Cézanne, P. (Ed. de John Rewald). (1991). *Correspondencia*. (Trad. B. Moreno Carrillo). Madrid: Visor. (Colección La balsa de la medusa. Nº 44). (Original en francés, 1978).
- Cucala Félix, A. (2012). *Entretejidos. Ciertas prácticas del arte contemporáneo a la luz de la antropología*. Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València. (Colección Cuadernos de imagen y reflexión).
- Daix, P. (2002). *Historia cultural del arte moderno. De David a Cézanne*. (Trad. A. Martorell). Madrid: Cátedra. (Colección Ensayos de arte). (Original en francés, 1998).
- Danto, A. C., (2015). *Después del fin del arte*. (Trad. E. Neerman Rodríguez). Barcelona: Ediciones Paidós. (Colección Estética). (Original en inglés, 1997).
- De Azúa, F. (1995). *Diccionario de las artes*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Diderot, D. (1994). Denis Diderot. *Escritos sobre arte*. (Trad. E. del Amo). Madrid: Ediciones Siruela. (Colección Biblioteca Azul). (Selec., prólogo, notas: Solana Díez, G.).
- Eluard, P. (1967). *Antología de escritos sobre el arte. La pasión de pintar* (Vol. 3). (Trad. F. Mazía). Buenos Aires: Editorial Proteo. (Original en francés, 1952).
- Ferrater Mora, J. (1994). *Diccionario de Filosofía* (Tomos, I, II,II,IV). Barcelona. Editorial Ariel.

- Freixa, M. Ed (1982). *Las vanguardias del siglo XIX*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Gilson, E. (2000). *Pintura y realidad*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA).
- Gombrich, E. H. (1975). *Historia del Arte*. Barcelona: Ediciones Garriga.
- González García, A., Calvo Serraller, F. y Marchán Simón, F. (1999). *Escritos de arte de vanguardia 1900/1945*. Tres Cantos (Madrid): Ediciones Istmo. (Colección Fundamentos. Nº 147).
- Jiménez, J. (1986). *Imágenes del hombre*. Fundamentos de estética. Madrid: Editorial Tecnos.
- Kandinsky, V. (1987). *La gramática de la creación. El futuro de la pintura*. (Trad. C. Molina). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. (Colección Estética). (Original en francés, 1970).
- Krauss, R. E. (1996). *La originalidad de la Vanguardia y otros mitos modernos*. (Trad. A. Gómez Cedillo). Madrid: Alianza Editorial. (Original en inglés, 1985).
- Kultermann, U. (1996). *Historia de la historia del arte. El camino de una ciencia*. (Trad. J. Espino Nuño). Madrid: Ediciones Akal. (Colección Arte y Estética). (Original en inglés, 1987).
- Kuspit, D. (ed.), Van Proyen, M., Ganis, W. V., Duque, F. (2006). *Arte digital y videoarte. Transgrediendo los límites de la representación*. (Trad. M. Caro). Madrid: Círculo de Bellas artes. Ediciones Pensamiento.
- Lyotard, J. F. (1989). *La condición postmoderna*. (Trad. M. Antolín Rato). Madrid: Ediciones Cátedra. (Colección Teorema).
- Mondrian, P. (1973). *Realidad natural y realidad abstracta*. (Trad. R. Santos Torroella). Barcelona: Barral Editores. (Original en holandés, 1919-1920, en revista "D Stijl").
- Pitarch, A. J. (Ed.). (1982). *Arte antiguo: Próximo Oriente, Grecia y Roma* (Vol. 1). Barcelona: Gustavo Gili.
- PLINIO el Viejo, *Historia Naturalis*, XXXV, 65, citado en http://www.historia-del-arte-erotico.com/Plinio_el_viejo/libro35.htm; consultado el 7 de febrero de 2017.
- Pons-Sorolla, B. (2001). *Joaquín Sorolla, vida y obra*. Madrid: Fundación de Apoyo a la Historia del Arte Hispánico.
- Schoenberg, A. y Wassily Kandinsky. (1980). *Cartas, cuadros y documentos de un encuentro extraordinario*. (Trad. A. Hochleitner). Madrid: Alianza editorial. (Original en alemán, 1980).
- Solana, G., Schilling, J. y Calvo Serraller, F. (2016). *Realistas de Madrid*. (Catálogo exposición). Madrid: Museo Thyssen-Bornemisza.

Souriau, E. (2010). *Diccionario Akal de Estética*. (Trad. I. Grasa Adé, X. Meilán Pita, C. Mercadal y A. Ruiz de Samaniego). Madrid: Ediciones Akal. (Original en francés, 1990). (Revisión de la edición española: Fernando Castro Flórez. 2010).

Standing, T. J. (2016). *Wyeth: Andrew y Jamie en el estudio*. (Trad. F. Villaverde). (Catálogo exposición). Madrid: Museo Thyssen-Bornemisza. (Original en inglés, 2015).

Stoichita, V. I. (2000). *La invención del cuadro: Arte, artífices y artificios en los orígenes de la pintura europea*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Tatarkiewicz, W. (2002). *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. (trad: y Martín, F. R.) Madrid: Tecnos.

Thomas, K. (1988). *Hasta hoy. Estilos de las artes plásticas en el siglo XX*. (Trad. Sybille Hunzinger). Barcelona: Ediciones del Serbal. (Original en alemán, 1971).

Van Gogh, V. (1971). *Cartas a Theo*. Barcelona: Barral Editores.

Vilches, L. (1984). *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. (Colección Comunicación).

Wolfe, T. (2010). *La palabra pintada & ¿Quién teme al Bauhaus feroz?* (Trad. D. Medina y A. P. Moya). Barcelona: Anagrama (Colección Otra vuelta de tuerca). (Original en inglés, 1975). (Prólogo: Oscar Tusquets Blanca).

Tesis

Amorós Blasco, L. (2004). *El abismo de la mirada. Ruptura y muerte con la identidad pasada desde la práctica del autorretrato contemporáneo*. Premio a la investigación. Premio Tesis Doctoral 2004, Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert, 2005. ISBN. 84-7784-471-2. Prólogo de Rosa Martínez-Artero

Anta Gutiérrez, P. (2015). *El encuadre fotográfico entendido como proceso: factores tecnológicos, y elementos constitutivos de la imagen fotográfica*. Departamento de Dibujo II. Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid.

Arañó Gisbert, J. C. (1988). *La enseñanza de las Bellas Artes en España. (1844-1980)*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.

Cantalozella i Planas, J. (2006). *La imatge neutra: la fotografia com a model en la pintura de finals del segle XX*. Departament de Pintura de la Facultat de Belles Arts de la Universitat de Barcelona.

Cortizas Varela, O. (2015). *Propuesta de un método para la transmisión del conocimiento escultórico. Recursos didácticos aplicados a las artes plásticas en la Universidad Española*. Universidad de Vigo. Departamento de Escultura.

García García, F. (2004). *Crisis y pervivencia de la figura humana en la pintura contemporánea*. Departamento de Dibujo. Facultad de Bellas Artes de Sevilla.

Gau Pudelko, S. (1988). *Análisis didáctico de la enseñanza de la pintura en los centros de estudios superiores de bellas artes. Ámbito español: 1942-1985*. Universidad. Universidad de La Laguna.

Gregorio Ramírez Vivas, J. (2012). *La actual enseñanza-aprendizaje del color en las facultades de bellas artes en el ámbito español. Análisis y Evaluación*. Departamento de Pintura y Restauración. Facultad de Bellas Artes. Madrid.

Lozano Sanfèlix, N. (2015). *Enseñanza universitaria y práctica artística. Criterios para su experimentación, activación e intermediación desde un saber situado. Propuestas para su experimentación, activación e intermediación*. Universitat Politècnica de València. Departamento de Escultura. Facultad de Bellas Artes de Valencia.

Sánchez-Carralero Carabias, R. (2009). *El proceso de la creación en la obra de arte individual pictórica y su vinculación con la pluralidad referencial*. Universidad Politécnica de Valencia. Departamento de Pintura. Facultad de Bellas Artes de San Carlos.

Navarrete Martínez, E. (1999). *La Academia de Bellas Artes San Fernando y la pintura en la primera mitad del siglo XIX*. Madrid: Fundación Universitaria Española. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Facultad de Geografía e Historia de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

Normativas y decretos

- Real Decreto 988/1978 del 14 de abril (BOE núm. 113 de 12 de mayo de 1978): <https://www.boe.es/boe/dias/1978/05/12/pdfs/A11319-11320.pdf> [en línea]
- Orden de 2 de abril de 1979 sobre directrices para la elaboración de los planes de estudios del primer ciclo de la Facultad de Bellas Artes. [en línea]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1979-12137
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (BOE núm. 209 de 1 de septiembre de 1983). [en línea]. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/1983/09/01/pdfs/A24034-24042.pdf>

- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE núm. 260 de 30 octubre de 2007) [en línea]. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>
- VV.AA. (2004) *Libro blanco: Títulos de grado en Bellas Artes / Diseño / Restauración*. [En Línea]. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Disponible en: http://www.aneca.es/var/media/150332/libroblanco_bellasartes_def.pdf
- VV.AA. *El proceso de Bolonia: creación del Espacio Europeo de Educación Superior* [En Línea]. Disponible en: http://eur-lex.europa.eu/legal_content/ES/TXT/?uri=URISERV:c11088
- VV.AA. *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los RESULTADOS DEL APRENDIZAJE*. [En Línea]. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Disponible en: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Otras-guias-y-documentos-de-evaluacion>

Referencias web

<http://www.aneca.es/>

<http://www.eees.es>

<http://rua.ua.es/dspace/>

<http://www.realacademiabellasartessanfernando.com/es/academia/historia>

<http://www.palacioquintanar.com/curso-de-pintores-pensionados/4447>

<https://www.casadevelazquez.org/es/inicio/historia/historia-de-la-institucion/>

Páginas web de universidades y facultades de España consultadas.

- Universidad de Barcelona:

<http://www.ub.edu/web/ub/es/>

www.ub.edu/portal/web/bellasartes

http://www.ub.edu/bellesarts/guia_grau_conservacio/pla.htm

- Universidad de Cuenca:

<http://www.ucuenca.edu.ec/>

<http://bellasartes.uclm.es/wp-index.php/skill/grado/>

<http://bellasartes.uclm.es/wp-index.php/project/grado/>

<http://bellasartes.uclm.es/wp-index.php/project/estructural/>

- Universidad Complutense de Madrid:

<http://www.ucm.es/>

<http://bellasartes.ucm.es/>

<https://www.ucm.es/gradobellasartes/>

- Universidad de Granada:

<http://www.ugr.es/>

<http://bellasartes.ugr.es/>

<http://grados.ugr.es/bellasartes/>

http://bellasartes.ugr.es/pages/estudios/grado_bbaa

<http://pintura.ugr.es/>

- Universidad de La Laguna:

<https://www.ull.es/>

https://www.ull.es/view/centros/bbaa/Grado_en_Bellas_Artes/es

http://www.ull.es/view/centros/bbaa/Guias_docentes/es

<http://nmhdez.webs.ull.es/docencia.html>

- Universidad de Murcia:

<http://www.um.es/>

<http://www.um.es/web/bellasartes/contenido/estudios/grados/bellasartes/2016-17/guias>

<http://www.um.es/web/bellasartes/contenido/estudios/grados/bellasartes/2015-16/profesorado>

<http://www.um.es/web/bellas-artes/contenido/docencia/grados>

- Universidad de Málaga:

<http://www.uma.es/>

<http://www.uma.es/grado-en-bellas-artes>

- Universidad Miguel Hernández:

<http://umh.es/>

http://www.umh.es/contenido/Estudios/tit_g_133_N1/datos_es.html

<http://umh2118.edu.umh.es/>

<http://umh2119.edu.umh.es/>

<http://umh2102.edu.umh.es/>

- Universidad de Zaragoza:

<http://www.unizar.es/>

<http://fcsh.unizar.es/bellasartes-2/>

<http://titulaciones.unizar.es/bellas-artes/>

http://titulaciones.unizar.es/bellas-artes/cuadro_asignaturas.html

<http://titulaciones.unizar.es/bellas-artes/profesorado.html>

- Universidad Politécnica de Valencia:

<https://www.upv.es/>

<http://www.upv.es/entidades/BBAA/infoweb/fba/info/908783normalc.html>

<http://www.upv.es/entidades/BBAA/infoweb/fba/info/908890normalc.html>

http://www.upv.es/titulaciones/GBA/menu_974680c.html

<http://www.upv.es/pintura/>

<http://difusiondabbaa.wixsite.com/dabbaa>

- Universidad del País Vasco:

<http://www.ehu.eus/es>

<https://www.ehu.eus/es/web/bellasartes>

www.ehu.eus/es/web/bellasartes/aurkezpena

<https://www.ehu.eus/es/web/bellasartes/arteko-gradua>

- Universidad de Sevilla:

<http://www.us.es/>

http://www.us.es/estudios/grados/plan_190?p=7

- Universidad de Salamanca:

<http://www.usal.es/>

<http://www.usal.es/node/4295/asignaturas>

- Universidad de Vigo:

<https://www.uvigo.gal/>

<http://belasartes.uvigo.es/bbaa/index.php?id=82>

<http://belasartes.uvigo.es/bbaa/index.php?id=35>



ANEXOS



ANEXO I

**Tablas de análisis
Estructuras de los planes de estudio de cada facultad**

Datos obtenidos de las páginas webs. Curso académico 2016-2017



UB - Grado en Bellas Artes. Facultad de Barcelona

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso														
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre													
INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS I		INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS II		CONCEPTOS DEL ARTE CONTEMPORANEO		PSICOLOGÍA DEL ARTE Y ESTUDIOS DE GÉNERO		TALLER DE CREACIÓN I		TALLER DE CREACIÓN II		TALLER DE CREACIÓN III		POLÍTICAS ARTÍSTICAS Y CULTURALES. PROPIEDAD INTELECTUAL									
FB	12	FBA	FB	12	FBA	FB	6	HA	FB	6	AVD	OB	12	FBA	OB	12	FBA	OB	12	FBA	FB	6	AVD
CONCEPTOS DE ARTE MODERNO		ANTROPOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA DEL ARTE		LABORATORIO DE APLICACIONES GRÁFICAS		PROYECTOS DE CREACIÓN ARTÍSTICA		CRÍTICA DE LA REPRESENTACIÓN		VISUALIDADES CONTEMPORÁNEAS		ACTITUDES INTERDISCIPLINARES		SEMINARIOS DE ARTISTAS Y PRODUCTORES CULTURALES									
FB	6	HA	FB	6	AVD	FB	6	FBA	OB	12	FBA	OB	6	HA	OB	6	AVD	OB	6	AVD	OB	6	FBA
REPRESENTACIÓN GRÁFICA		LABORATORIO DE PINTURA		PROCESOS DE CREACIÓN ARTÍSTICA		LABORATORIO DE TÉCNICAS Y MATERIALES PICTÓRICOS Y ESCULTÓRICOS						EXPANSIONES DEL ARTE		TRABAJO FIN DE GRADO									
FB	6	AV/R	FB	6	FBA	OB	12	FBA	OB	6	FBA				OB	6	FBA	OB	18	FBA			
LABORATORIO DE ESCULTURA		LABORATORIO DE FOTOGRAFÍA		LABORATORIO DE GRABADO E IMPRESIÓN		LABORATORIO AUDIOVISUAL																	
OB	6	FBA	OB	6	AVD	OB	12	AVD	OB	6	AVD												

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
CUERPO, ROSTRO, IDENTIDAD: TRATAMIENTOS PLURALES	3	6	(AC/R)
PINTURA VERSUS EL FIN DEL ARTE	3	6	(AC/R)

 Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

 Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UCLM - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Cuenca

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso		
1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre	
PINTURA I			PINTURA II			PROCESOS DE CREACIÓN			LABORATORIO DE CREACIÓN		TRABAJO FIN DE GRADO
FB	9		OB	9		OB	9		OB	6	
ESCULTURA I			ESCULTURA II			PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN LA ESFERA PÚBLICA		SEMINARIOS DE TEORÍA CRÍTICA I		SEMINARIOS DE TEORÍA Y CRÍTICA II	
FB	9		OB	9		OB	9		OB	6	
DIBUJO I			DIBUJO II								
FB	9		OB	9							
FOTOGRAFÍA			FOTOGRAFÍA Y VIDEOARTE								
FB	9		OB	9							
TECNOLOGÍAS DIGITALES DE LA IMAGEN			IMAGEN IMPRESA I		INTRODUCCIÓN AL DISEÑO						
FB	9		OB	6		OB	6				
HISTORIA DE LAS ARTES VISUALES I			ESTÉTICA DE LA MODERNIDAD		HISTORIA DE LAS ARTES VISUALES II						
FB	9		OB	6		OB	6				
TEORÍA Y CRÍTICA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO											
FB	6										

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
TALLER DE PINTURA I	3	6	
TALLER DE PINTURA II	3	6	
TALLER DE CREACIÓN II	4	6	

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UCM - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Madrid

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso		
1º Semestre		2º Semestre	1º Semestre		2º Semestre	1º Semestre		2º Semestre	1º Semestre		2º Semestre
FUNDAMENTOS DE DIBUJO			PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS DEL DIBUJO		CONSTRUCCIÓN Y REPRESENTACIÓN EN EL DIBUJO	ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS. DIBUJO		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA. DIBUJO	PROYECTOS		PROYECTOS
OB	12	D1	OB	6	D1	OB	6	D1	OB	6	D1
FUNDAMENTOS DE ESCULTURA			PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS DE LA ESCULTURA		CONSTRUCCIÓN Y REPRESENTACIÓN ESCULTÓRICA	ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS. ESCULTURA		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA. ESCULTURA			TEORÍAS DEL ARTE CONTEMPORÁNEO
OB	12	E	OB	6	B	OB	12	E	OB	6	E
FUNDAMENTOS DE PINTURA			PROCESOS DE LA PINTURA		CONFORMACIÓN DEL ESPACIO PICTÓRICO	ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS. PINTURA		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA. PINTURA			TRABAJO FIN DE GRADO
OB	12	P	OB	12	P/R	OB	6	P	OB	6	P
FUNDAMENTOS DE LA IMAGEN FOTOGRÁFICA		DIBUJO TÉCNICO	AUDIOVISUALES		TECNOLOGÍAS DIGITALES	BASES DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA					
OB	6	DII	OB	6	DII	OB	12	DII	OB	6	D1/P/E
ANÁLISIS DE LA FORMA		HISTORIA DEL ARTE									
OB	6	DI	OB	6	SPH	OP			OP		

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PICTÓRICAS	3/4	6	P/R
PINTURA MURAL	3/4	6	P/R
PINTURA DEL PAISAJE	3/4	6	P/R
ARTE PROCESUAL	3/4	6	P/R
PROPUESTAS PLURIDISCIPLINARIAS	3/4	6	P/R

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UGR - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Granada

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso														
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre													
TEORÍA E HISTORIA DEL ARTE		SISTEMA DE ANÁLISIS DE LA FORMA Y LA REPRESENTACIÓN		HISTORIA DEL PENSAMIENTO		ARTE CONTEMPORÁNEO, SIGLOS XX - XXI		ESTRATEGIAS DE DIBUJO		IDEA Y CONCEPTO II		PROYECTOS DE DIBUJO	TRABAJO FIN DE GRADO										
FB	6	F	FB	6	D	FB	6	F	FB	6	HA	OB	6	D	OB	6	E	OB	6	D	OB	6	TDOS
PRINCIPIOS BÁSICOS DEL DIBUJO		DIBUJO I: LENGUAJES Y MATERIALES		DIBUJO II: LENGUAJES Y PROCEDIMIENTOS		DIBUJO III: METODOLOGÍAS DEL DIBUJO		IDEA Y CONCEPTO		METODOLOGÍA Y PRESENTACIÓN DE PROYECTOS		PROYECTOS ESCULTÓRICOS											
FB	6	D	FB	6	D	OB	6	D	OB	6	P	OB	6		OB	6	E						
PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA ESCULTURA		ESCULTURA I: LENGUAJES Y MATERIALES		ESCULTURA II: LENGUAJES Y PROCEDIMIENTOS		ESCULTURA III: METODOLOGÍAS ESCULTÓRICAS		ANÁLISIS DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS ACTUALES		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: LEGISLACIÓN, DIFUSIÓN Y MERCADO		PROYECTOS PICTÓRICOS											
FB	6	E	FB	6	D	OB	6	E	OB	6		OB	6	PDA	OB	6	P						
PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PINTURA		PINTURA I: LENGUAJES Y MATERIALES		PINTURA II: LENGUAJES Y PROCEDIMIENTOS		PINTURA II: METODOLOGÍAS PICTÓRICAS																	
FB	6	P	FB	6	P	OB	6	P	OB	6	P												
FOTOGRAFÍA		AUDIOVISUALES		CREACIÓN DIGITAL		CREACIÓN MULTIMEDIA INTERACTIVA																	
OB	6	E	OB	6	D	OB	6	P/D	OB	6	LSI												

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
PINTURA Y REPRESENTACIÓN. EL ENTORNO NATURAL	3	6	*
PINTURA Y REPRESENTACIÓN. LA FIGURA HUMANA	3	6	*
PINTURA Y PROCESOS DE ABSTRACCIÓN	4	6	P
PINTURA Y PROCESOS DE IMAGEN	4	6	P

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

ULL - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Tenerife

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso											
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre										
TÉCNICAS DE EXPRESIÓN DE ARTE MODERNO		ANTROPOLOGÍA CULTURAL		SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN		INTRODUCCIÓN A LA CREACIÓN ARTÍSTICA		CREACIÓN ARTÍSTICA I		CREACIÓN ARTÍSTICA II		CREACIÓN ARTÍSTICA III		TRABAJO FIN DE GRADO						
FB	6	FL	FB	6	AS	OB	6	D/P/E/G	OB	12	P/D/E	OB	12	P/D/E	OB	12	P/D/E	OB	12	
INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA DEL ARTE		INTRODUCCIÓN A LOS PROCESOS FILOSÓFICOS		FOTOGRAFÍA Y VIDEO		TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS I		TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS II		TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS III		TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS IV		TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS V						
FB	6	E/TA	FB	6	HF	OB	6	D-E	OB	6	P/E/D	OB	6	P/E/D	OB	6	P/E/D	OB	6	P/E/D
CULTURA VISUAL Y CREACIÓN ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA		INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA		ESCULTURA II		CULTURA Y CONTEXTOS		MOVIMIENTOS ARTÍSTICOS CONTEMPORÁNEOS		ARTE E INDUSTRIA CULTURAL										
FB	6	P-E	FB	6	GH	OB	6	E	OB	6	E/TA	OB	6	E/TA	OB	6	E/TA	OP	6	
FOTOGRAFÍA		PINTURA I		PINTURA II		DIBUJO III														
OB	6	P-D	OB	6	P	OB	6	P	OB	6	D	OP	6		OP	6		OP	6	
DIBUJO I		ESCULTURA		DIBUJO II																
OB	6	D	OB	6	E		6	D												

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
GRABADO	3/4	6	P
CRÍTICA DE ARTE Y CURADURÍA	3/4	6	P-E/TA
PROYECTOS EXPOSITIVOS	3/4	6	P/E

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UM - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Murcia

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso		
1º Semestre		2º Semestre	1º Semestre		2º Semestre	1º Semestre		2º Semestre	1º Semestre		2º Semestre
DIBUJO Y FORMA			MORFOLOGÍA ARTÍSTICA APLICADA			METODOS Y SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN ESPACIAL			CONCEPTO, PENSAMIENTO Y DISCURSO DEL ARTE		
FB	12	D	OB	6	D	OB	6	D	OB	6	D
ESCULTURA			PROCEDIMIENTOS GRÁFICOS DE ESTAMPACIÓN			ESPACIOS Y DISCURSOS EXPOSITIVOS			PROYECTOS AUDIOVISUALES Y MULTIMEDIA		
FB	12	E	OB	6	D	OB	6	E	OB	9	D
COLOR			TEORÍA DEL ARTE	REPRESENTACIONES ESCULTÓRICAS DEL CUERPO HUMANO		PINTURA I			PROYECTOS ESCULTÓRICOS		
FB	12	P	OB	6	F	OB	6	E	OB	9	E
PINTURA Y TÉCNICAS AUDIOVISUALES I			PINTURA Y TÉCNICAS AUDIOVISUALES II	ARTE Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA		PROYECTOS PICTÓRICOS			TRABAJO FIN DE GRADO		
OB	6	P	OB	6	P	FB	6	B/A	OB	9	P
DIBUJO CON LUZ: FOTOGRAFÍA			PROCEDIMIENTOS ESCULTÓRICOS I	PROCEDIMIENTOS AUDIOVISUALES DE LA ESCULTURA		MOVIMIENTO					
OB	6	D	OB	6	E	OB	6	E	OB	9	D
ARTE DEL S. XX Y ÚLTIMAS TENDENCIAS ARTÍSTICAS	PAISAJES CULTURALES		PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PICTÓRICAS	FUNDAMENTOS DE LA PINTURA		PROCEDIMIENTOS ESCULTÓRICOS II	PINTURA II				
FB	6	H/A	FB	6	F	OB	6	P	OB	6	P
									OP	6	
									OP	6	
									OP	6	
									OP	6	
									OP	6	

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
PINTURA MURAL	3	6	P
ESPACIOS DE LA REPRESENTACIÓN PICTÓRICA Y RETRATO	4	6	P
PINTURA Y PAISAJE	4	6	P

Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UMA - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Málaga

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso														
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre													
FUNDAMENTOS DE LA ESCULTURA I		ESCULTURA, MECÁNICA Y TECNOLOGÍA		HISTORIA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO II		PROCESOS DE DIBUJO I		ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS EN TORNO AL ESPACIO I		DISEÑO GRÁFICO		ANÁLISIS DE PROYECTOS ARTÍSTICOS		FOTOGRAFÍA I									
FB	6	E	FB	6	E	FB	6	H/A	OB	6	D	OB	6	E	OB	6	D	OB	6	P	OB	6	P
FUNDAMENTOS DE PINTURA I		FUNDAMENTOS DE ESCULTURA II		PROCESOS DE LA ESCULTURA I		ARTE ELECTRÓNICO		ESTRATEGIAS DEL DIBUJO CONTEMPORÁNEO		ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS EN TORNO AL ESPACIO II		PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN DE PROYECTOS ARTÍSTICOS		TRABAJO FIN DE GRADO									
FB	6	P	FB	6	E	OB	6	E	OB	6	E	OB	6	E	OB	6	D/VE	OB	6	D/VE			
FUNDAMENTOS DEL DIBUJO I		FUNDAMENTOS DE LA PINTURA II		PROCESOS DE LA PINTURA I		PROCESOS DE LA ESCULTURA II		PROYECTOS ARTÍSTICOS I		PROYECTOS ARTÍSTICOS I													
FB	6	P	FB	6	P	OB	6	P	OB	6	E	OB	6	P	OB	6	P	OP	6		OP	6	
HISTORIA CONTEMPORÁNEA COMPARADA		FUNDAMENTOS DE DIBUJO II		PROCESOS FOTOGRÁFICOS Y AUDIOVISUALES II		PROCESOS DE LA PINTURA II																	
FB		H/A	FB	6	D	OB	6	E	OB	6	P	OP	6		OP	6		OP	6		OP	6	
PROCESOS FOTOGRÁFICOS Y AUDIOVISUALES I		HISTORIA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO I		PROCESOS DEL DIBUJO PARA EL DISEÑO		SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN																	
FB		D			H/A	OB	6	D	FB	6	D	OP	6		OP	6		OP	6		OP	6	

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
TALLER DE PINTURA CONTEMPORÁNEA	3	3	P
GRABADO Y ESTAMPACIÓN	3	6	P

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintura.

UMH - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Altea

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso														
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre													
VOLUMEN ESCULTÓRICO		TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN VISUAL		FUNDAMENTOS DE LA IMAGEN EN MOVIMIENTO		TEORÍA Y BASES DEL DISEÑO		PROCEDIMIENTOS ESCULTÓRICOS		INSTALACIONES													
FB	6	E	FB	6	CA/P	OB	6	E	OB	4,5	CA/P	OBM	6	E	OBM	6	E	OBM	6	E	OB	6	
DIBUJO BÁSICO. INTRODUCCIÓN A LA REPRESENTACIÓN DE LAS FORMAS		FUNDAMENTOS DE LAS TÉCNICAS ESCULTÓRICAS		PENSAMIENTO Y DISCURSO DEL ARTE		FUNDAMENTOS DEL MULTIMEDIA		PROCEDIMIENTOS FOTOGRÁFICOS		VIDEOARTE		PROYECTOS INTERMEDIA											
FB	6	D	FB	6	E	OB	6	E/TA	OB	4,5	P	OBM	6	E	OBM	6	D	OBM	6	P			
LENGUAJES INFOGRÁFICOS		FUNDAMENTOS DE LA IMAGEN FOTOGRÁFICA		SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA		TÉCNICAS DE COMPOSICIÓN PICTÓRICA		OBRA GRÁFICA Y ARTE SERIADO		ESTRATEGIAS CREATIVAS DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS		PROYECTOS ESCULTÓRICOS											
FB	6	D	FB	6	D	OB	6	P	OB	6	P	OBM	6	D	OBM	6	P	OBM	6	E			
FORMA Y COLOR		FUNDAMENTOS DE LAS TÉCNICAS PICTÓRICAS		SISTEMAS DE CONFIGURACIÓN TRIDIMENSIONAL		METODOLOGÍA DEL LENGUAJE ESCULTÓRICO		DISEÑO Y MONTAJE EXPOSITIVO		ILUSTRACIÓN		PROYECTOS PICTÓRICOS											
FB	6	P	FB	6	P	OB	6	E	OB	4,5	E	OBM	6	E/TA	OBM	6	D	OBM	6	P			
HISTORIA DEL ARTE		FUNDAMENTOS DEL DIBUJO		DIBUJO MORFOLÓGICO		SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN ESPACIAL		PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS		PINTURA Y REPRESENTACIÓN		PROYECTOS DE DIBUJO											
FB	6	HA	FB	6	D	OB	6	D	OB	4,5	P	OBM	6	P	OBM	6	P	OBM	6	D			
						TEORÍA DE LOS LENGUAJES																	
						OB		6	E														

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
PINTURA Y LITERATURA	4	4,5	P
PINTURA EN EL ÁMBITO PÚBLICO	4	4,5	P

Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UPV - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Valencia

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso				
1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre			
ESCULTURA I			DIBUJO: LENGUAJE Y TÉCNICAS						METODOLOGÍA DE PROYECTOS		TRABAJO FINAL DE GRADO		
FB	15	E	OB	15	D				OB	9	TODOS	OB	9
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA			ESCULTURA II										
FB	15	F	OB	15	E								
FUNDAMENTOS DEL DIBUJO			TÉCNICAS Y EXPRESIÓN PICTÓRICA										
FB	15	D	OB	15	F								
TECNOLOGÍAS DE LA IMAGEN I		HISTORIA Y TEORÍA DEL ARTE MODERNO		HISTORIA Y TEORÍA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO		TECNOLOGÍAS DE LA IMAGEN							
F	9	TODOS	FB	6	C/D/H	OB	6	C/D/H	OB	9	TODOS		

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
ARTE Y NATURALEZA	3	12	P
COMPOSICIÓN PICTÓRICA	3	9	P
ELEMENTOS DEL DISEÑO	3	12	P
ESTRATEGIAS DE CREACIÓN PICTÓRICA	3	12	P
ILUSTRACIÓN 3D	3	6	P
MEDIOS AUDIOVISUALES II. PROCESOS FÍLMICOS	3	12	P
MEDIOS DIGITALES INTERACTIVOS	3	9	P
PINTURA Y ABSTRACCIÓN	3	6	P
PINTURA Y COMUNICACIÓN	3	4,5	P
PINTURA Y EXPRESIÓN	3	6	P
PINTURA Y FIGURA	3	12	P

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

(sigue en pág. siguiente)

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
RETÓRICA VISUAL	3	4,5	P
RETRATO	3	12	P
SIGNIFICADO Y REPRESENTACIÓN EN LA PINTURA	3	4,5	P
TÉCNICAS PICTÓRICAS	3	9	P
TEORÍA DE LA PINTURA CONTEMPORÁNEA	3	4,5	P
APPS Y ARTE MULTIMEDIA	4	9	P
DISEÑO EDITORIAL	4	12	P
PAISAJE	4	9	P
PINTURA Y ENTORNO	4	12	P
PINTURA Y FOTOGRAFÍA	4	12	P
PINTURA Y MEDIOS DE MASAS	4	12	P
PRESENTACIÓN Y DIVULGACIÓN DE LA OBRA DE ARTE	4	6	P
PROCESOS DE LA IMAGEN TÉCNICA Y DIGITAL	4	6	P
PROCESOS DE PRODUCCIÓN PICTÓRICA	4	12	P
PROYECTOS DE DISEÑO E ILUSTRACIÓN	4	9	P
RETÓRICA DE LA PINTURA	4	12	P
TALLER DE PINTURA	4	12	P

■ Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

■ Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UPV-EHU - Grado en Artes. Facultad de Bellas Artes del País Vasco

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso								
1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre		1º Semestre	2º Semestre							
ARTE Y TECNOLOGÍA I			ARTE Y TECNOLOGÍA II: TÉCNICAS Y PROCESOS			ARTE Y TECNOLOGÍA III			HISTORIA ÚLTIMAS TENDENCIAS			EDUCACIÓN Y MEDIACIÓN EN EL ARTE			TRABAJO FIN DE GRADO		
FB	9	A/T	FB	9	A/T	OB	6	A/T	OB	6	HA/M	OB	6	DID	OB	18	
DIBUJO I			DIBUJO II			DIBUJO III			LABORATORIO B			EL CAMPO ARTÍSTICO: TEXTO Y CONTEXTO					
FB	9	D	OB	9	D	OB	6	D	OB	6	D	OP	6		OB	6	F/A
ESCULTURA I			ESCULTURA II			ESCULTURA III						PROCESOS Y METODOLOGÍA DE CREACIÓN ARTÍSTICA Y PROFESIONALIZACIÓN					
FB	9	E	OB	9	E	OB	6	E	OP	6		OP	6		OB	6	P
INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA DEL ARTE DEL SIGLO XX			HISTORIA GENERAL DEL ARTE			LABORATORIO A											
FB	6	HA/M	OB	6	HA/M	OB	6	E	OP	6		OP	6				
LABORATORIO DE IMAGEN			LABORATORIO			PINTURA III											
FB	9	D	OB	9	D	OB	6	P	OP	6		OP	6				
LABORATORIO DE MATERIALES			PINTURA II														
FB	9	D	OB	9	E												
PINTURA I			TECNOLOGÍA Y PROCESOS														
FB	9	P	OB	9	P												

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
METODOLOGÍA Y PROCESOS PICTÓRICOS	3	6	P
METODOLOGÍA Y PROYECTO PICTÓRICO	3	6	P
PINTURA, TECNOLOGÍA E INTERDISCIPLINARIEDAD	4	6	P
PRÁCTICAS DE LA PINTURA EN RELACIÓN AL CONTEXTO	4	6	P

Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

US - Grado en Bellas Artes. Facultad de Sevilla

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso				
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre			
SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN		IMAGEN DIGITAL		HISTORIA Y ARTE CONTEMPORÁNEO (GRUPOS)		FOTOGRAFÍA (GRUPOS)		VIDEOCREACIÓN		DISCURSOS EXPOSITIVOS Y DIFUSIÓN DEL ARTE			
FB	6	D	OB	6	D	FB	6	E/H	OB	6	D		
FUNDAMENTOS DEL DIBUJO I		FUNDAMENTOS DEL DIBUJO II		FOTOGRAFÍA (GRUPOS)		HISTORIA Y ARTE CONTEMPORÁNEO (GRUPOS)		DISCURSOS DEL DIBUJO					
FB	6	D	FB	6	D	OB	6	D	FB	6	E/H		
FUNDAMENTOS DE LA PINTURA I		FUNDAMENTOS DE LA PINTURA II		DIBUJO DEL NATURAL I		DIBUJO DEL NATURAL II		ESTRATEGIAS DE LA PINTURA		ESTRATEGIAS NARRATIVAS DEL DIBUJO			
FB	6	P	FB	6	P	OB	6	D	OB	6	D		
FUNDAMENTOS DE LA ESCULTURA I		FUNDAMENTOS DE LA ESCULTURA II		PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS		PINTURA DEL NATURAL		DISCURSOS DE LA ESCULTURA Y SU ENTORNO		DISCURSOS PICTÓRICOS			
FB	6	E/H	FB	6	E/H	OB	6	P	OB	6	E/H		
TEORÍA E HISTORIA DEL ARTE I		TEORÍA E HISTORIA DEL ARTE II		ESCULTURA DEL NATURAL		PROCEDIMIENTOS ESCULTÓRICOS		GRABADO II		CONFIGURACIONES DE LA ESCULTURA			
FB	6	E/H	FB	6	E/H	OB	6	E/H	OB	6	D		
				ANATOMÍA Y MORFOLOGÍA		GRABADO I				DISCURSOS DEL ARTE GRÁFICO			
				FB		6	D			OB		6	D

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
ARTE Y TECNOLOGÍA	4	6	P
CREACIÓN ABIERTA EN PINTURA	4	6	P
PAISAJE	4	6	P
PINTURA MURAL	4	6	P

Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

USAL - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Salamanca

1º Curso				2º Curso				3º Curso				4º Curso			
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre	
DIBUJO I		TÉCNICAS DE DIBUJO I		DIBUJO II		TÉCNICAS DE DIBUJO II		IDEA, CONCEPTO Y PROCESO EN LA CREACIÓN ARTÍSTICA I		IDEA, CONCEPTO Y PROCESO EN LA CREACIÓN ARTÍSTICA II		IDEA, CONCEPTO Y PROCESO EN LA CREACIÓN ARTÍSTICA III		LENGUAJES Y TÉCNICAS EN LA PRODUCCIÓN ARTÍSTICA III	
FB	6	D		OB	6	D		FB	6	D		OB	6	DPE	
PINTURA I		TÉCNICAS DE PICTÓRICAS I		PINTURA II		TÉCNICAS DE PICTÓRICAS II		LENGUAJES Y TÉCNICAS EN LA PRODUCCIÓN ARTÍSTICA I		LENGUAJES Y TÉCNICAS EN LA PRODUCCIÓN ARTÍSTICA II		METODOLOGÍA DEL PROYECTO II			
FB	6	P		OB	6	P		FB	6	P		OB	6	DPE	
ESCULTURA I		TÉCNICAS ESCULTÓRICAS I		ESCULTURA II		TÉCNICAS ESCULTÓRICAS II		METODOLOGÍA DEL PROYECTO I		HISTORIA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO		TEORÍA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO		TRABAJO FIN DE GRADO	
FB	6	E		OB	6	E		OB	6	DPE		OB	6	H	
SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN		INTRODUCCIÓN A LA IMAGEN DIGITAL		HISTORIA DEL ARTE MODERNO		GRABACIÓN Y TÉCNICAS DE IMPRESIÓN		TEORÍA DEL ARTE CONTEMPORÁNEO MODERNO		FOTOGRAFÍA II		GESTIÓN, ÁMBITO ARTÍSTICO Y MUNDO PROFESIONAL			
FB	6	P		OB	6	D		FB	6	H		OB	6	P	
ANÁLISIS DEL DISCURSO ARTÍSTICO Y LITERARIO		PSICOLOGÍA DEL ARTE		FOTOGRAFÍA I		INTRODUCCIÓN AL DISEÑO									
FB	6	H		OB	6	P		FB	6	P		OB	6	P	

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
PAISAJE	3/4	6	P

Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

UVIGO - Grado en Bellas Artes. Facultad de Bellas Artes de Vigo (Pontevedra)

1º Curso			2º Curso			3º Curso			4º Curso															
1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre		1º Semestre		2º Semestre														
ANTROPOLOGÍA: ANTROPOLOGÍA DEL ARTE		EXPRESIÓN ARTÍSTICA: MATERIA, COLOR		EXPRESIÓN GRÁFICA: SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN		ARTE: ARTE Y MODERNIDAD		FILOSOFÍA DEL ARTE		ARTE Y CONTEMPORANIDAD		PROCESOS DE INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN		ARTES APINES (música, literatura, cine)										
FB	6	PE	FB	12	D/VE	FB	6	D	FB	6	HA/G	OB	6	P	OB	6	PE	OB	6	PE	OB	6	PE	
EXPRESIÓN ARTÍSTICA: DIBUJO - FORMA		HISTORIA: HISTORIA DEL ARTE		PSICOLOGÍA: PSICOLOGÍA DEL ARTE		DIBUJO		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: AUDIOVISUALES		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: IMAGEN II				TRANSMISIÓN, MEDIACIÓN Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA										
FB	12	E/D	FB	6	HA/G	FB	6	A/P	OB	6	D	OB	12	PE/O	OB	12	PE/O				OB	6	PE/D	
INFORMÁTICA: TÉCNICAS INFORMÁTICAS		TÉCNICAS ESCULTÓRICAS		ARTE, LENGUAJE Y REPRESENTACIÓN		IMAGEN Y MOVIMIENTO		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: IMAGEN I		PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: OBJETO Y ESPACIO				TRABAJO FIN DE GRADO										
FB	6	D	OB	6	E	OB	6	P	OB	6	D/P	OB	12	PE/D	OB	12	E				OB	18		
TÉCNICAS PICTORICAS		TÉCNICAS FOTOGRAFICAS		ESCULTURA		PINTURA																		
OB	6	P	OB	6	P	OB	6	E	OB	6	P													
				TÉCNICAS GRÁFICAS		PROCESOS DE TIEMPO Y ESPACIO																		
				OB	6	D	OB	6	PE															

Optativas:

ASIGNATURA	CURSO	CRÉDITOS	DTO
PROYECTO DE DIBUJO Y PINTURA	4	6	D/P

Asignaturas en las que presumiblemente se imparten contenidos prácticos de pintura, de acuerdo con su título.

Asignaturas pertenecientes a departamentos de pintura, o multidisciplinares e interdepartamentales susceptibles de albergar contenidos prácticos de pintar.

ANEXO II

Tabla de análisis las guías docentes de grado en bellas artes
Extractos de las guías docentes de las asignaturas referidas a pintura
Clasificadas por facultades

Elaboración propia



1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UB- BARCELONA-				
1º GRADO UB - BARCELONA				
1º sem			2º sem	
INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS I				
FB	12	363341	FBA	
*	**	***	****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de mención / OP: Optativa** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	NO ESPECIFICA			
Competencias	<p>Expresión artística – Titulación Grado Bellas Artes: CET. Conocimiento del vocabulario, los códigos y los conceptos inherentes a las artes visuales ya su práctica profesional. CET. Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística. CET. Conocimiento de los materiales, instrumentos, procesos y métodos de experimentación vinculados a la creación o producción artísticas.</p> <p>Transversales comunes de la UB -- Capacidad de aprendizaje y responsabilidad (capacidad de análisis, de síntesis, de visiones globales y de aplicación de los conocimientos a la práctica / capacidad de tomar decisiones y de adaptación a nuevas situaciones). -- Compromiso ético (capacidad crítica y autocrítica / capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas). -- Sostenibilidad (capacidad de valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones en su ámbito / capacidad de manifestar visiones integradas y sistémicas).</p> <p>Transversales de la titulación -- Capacidad de emplear tanto el pensamiento convergente como divergente en los procesos de observación, investigación, especulación, visualización, actuación e intervención sobre el universo artificial.</p> <p>Específicas de la titulación -- Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística. -- Conocimiento del vocabulario, los códigos y los conceptos inherentes a las artes visuales ya su práctica profesional. -- Conocimiento de los materiales, instrumentos, procesos y métodos de experimentación vinculados a la creación o producción artísticas. -- Conocimiento de la geometría descriptiva básica y habilidad, facilidad y destreza en los diferentes sistemas de representación utilizados habitualmente para diseñar. -- Conocimiento y capacidad de aplicar y experimentar con los fundamentos estéticos del diseño (forma o morfología, figura, estructura, color, espacio, volumen, tectónica, tipografía y composición).</p>			
Objetivos aprendizaje	<p>Referidos a conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el léxico y los códigos aplicados al análisis del color, el espacio, la estructura, la forma y la percepción visual --con un dominio inicial--, y utilizarlos. • Elaborar un proyecto artístico en el que se pongan de manifiesto los conocimientos básicos adquiridos --con un dominio inicial. • Identificar los procesos multidisciplinares utilizados para llevar a cabo un determinado proyecto artístico con un dominio inicial. • Identificar las características estéticas y expresivas en la obra propia y en la ajena. <p>Referidos a habilidades, destrezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los recursos necesarios para la creación artística y utilizar las estrategias creativas útiles para desarrollar la propuesta artística. • Experimentar diversas metodologías de investigación en la creación artística y utilizar herramientas, tanto conceptuales como técnicas, que sean útiles para desarrollar el lenguaje artístico en el proyecto propio --con un dominio inicial. • Conocer los instrumentos, materiales y procesos vinculados a la expresión artística --con un dominio inicial-- y utilizarlos. <p>Referidos a actitudes, valores y normas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir criterio y una actitud reflexiva, crítica y responsable hacia la obra propia. • Desarrollar la capacidad de observación hacia la obra de arte y el entorno. • Utilizar las herramientas básicas para presentar el proyecto artístico de manera coherente en la forma y en el contenido. 			
Actividades aprendizaje	<p>Las actividades se dividen en fundamentales (dirigidas por el tutor) y otras de carácter complementario que dan soporte a las primeras.</p> <p>Las actividades formativas están orientadas a la evaluación continua, el enseñanza y el aprendizaje de la expresión artística.</p> <p>la mayoría de las actividades se confeccionan como evaluaciones formativas. El seguimiento incluye la diversidad de intereses de la escena artística contemporánea.</p> <p>Se fomenta la adquisición de técnicas y procedimientos con el objetivo de potenciar el proyecto personal del estudiante. Los métodos de trabajo para las actividades fundamentales son los siguientes : • Clases expositivas e informativas • Debates dirigidos • Ruedas de intervenciones •</p>			

	Coloquios • Dinámicas de trabajo en grupo • Prácticas • Búsqueda de información • Elaboración de proyectos (carácter de iniciación) • Estudio de casos Los métodos de trabajo para a las actividades complementarias son los siguientes: • Clases magistrales • Clases expositivas • Conferencias • Seminarios • Trabajo escrito
Unidades teóricas (blogs)	<p>1. Introducción al dibujo</p> <p>1.1. Fundamentos del dibujo</p> <p>1.2. Teoría y práctica de la representación gráfica I</p> <p>1.3. Percepción visual y representación: referentes del natural y / o del imaginario I</p> <p>2. Introducción al color</p> <p>2.1. Experiencia teórica y práctica de las propiedades del color</p> <p>2.2. Fundamentos de las relaciones cromáticas</p> <p>2.3. Introducción a la simbología, percepción e historia del color</p> <p>3. Introducción a la noción de espacio escultórico</p> <p>3.1. Experiencia teórica y práctica de análisis y entorno escultórico</p> <p>3.2. Fundamentos de representaciones escultóricas en el espacio</p> <p>3.3. Introducción al trabajo de espacio escultórico</p> <p>4. El lenguaje gráfico</p> <p>4.1. Procedimientos, técnicas y materiales I</p> <p>4.2. Elementos del lenguaje gráfico</p> <p>4.3. Interpretación y análisis visual</p> <p>5. Introducción a los procedimientos pictóricos</p> <p>5.1. Técnica y aplicación de diferentes procedimientos pictóricos</p> <p>5.2. Diferentes aplicaciones prácticas del color</p> <p>6. Introducción a los procedimientos escultóricos</p> <p>6.1. Técnicas y materiales históricos</p> <p>6.2. Análisis de la forma</p> <p>6.3. Análisis de nuevos materiales y usos metafóricos</p> <p>7. La estructura pictórica</p> <p>7.1. Estudio de la forma y del contenido conceptual</p> <p>7.2. Interacción de la forma, el color y el espacio pictórico</p> <p>8. La estructura procesal de la escultura</p> <p>8.1. Métodos de creación. Proyectos y procesos. Poéticas y políticas</p> <p>8.2. La escultura expandida, espacios y entornos</p> <p>8.3. Propuestas y significaciones conceptuales</p> <p>9. El dibujo proyectivo Y</p> <p>9.1. El sketch--book o cuaderno de artista</p> <p>9.2. Concepto, proceso creativo y proyección gráfica</p> <p>10. Proyectos</p> <p>10.1. Diseño y elaboración de proyectos artísticos</p>
Evaluación	No especifica la utilización de referente tridimensional o bidimensional
Observaciones	<p>Nada específico de la utilización referente o tridimensional o bidimensional en pintura, sí en dibujo, es una asignatura interdisciplinar. Tenemos respuesta en entrevista.</p> <p>“en pintura no, pero en dibujo te dirían todos que sí que utilizan el referente tridimensional porque la mayoría trabajan a partir de modelo. En mi clase no hay modelo.[...] por ejemplo, ahora estamos trabajando a partir de un collage, es la revisión de la pintura que parte de collage, claro, aquí sí que hay un referente bidimensional. [...]en este trabajo en concreto sí, es una obligación partir de un referente bidimensional. [...] es simplemente de interpretación, es un punto de partida, y por tanto el referente no es a la mimesis o si quieren sí porque aquí yo creo que es el estudiante quien decide donde dirigir su proyecto. Y en cuanto al referente tridimensional en esta misma asignatura, lo que hago es que tienen que hacer un estudio de un detalle, de un detalle de un referente que también tengan a su alrededor,</p> <p>En definitiva lo utiliza pero no como obligatorio”</p>

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UB- BARCELONA				
1º GRADO - UB - BARCELONA				
1º sem		2º sem		
		<p style="text-align: center;">INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS II</p>		
FB	12	363342	FBA	
*	*	***	****	
<p>* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de mención / OP: Opcativa** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</p>				
INFORMACIÓN GUÍA				

Descripción	No específica
Competencias	<p>Transversales comunes de la UB</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad creativa y emprendedora (capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos / capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos y actitudes). -- Trabajo en equipo (capacidad de colaborar con los demás y de contribuir a un proyecto común / capacidad de colaborar en equipos interdisciplinarios y en equipos multiculturales). -- Capacidad comunicativa (capacidad de comprender y de expresarse oralmente y por escrito en catalán, castellano y una tercera lengua, con dominio del lenguaje especializado /capacidad de buscar, usar e integrar la información). <p>Específicas de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística. -- Motivación para la búsqueda de la calidad de los diseños creados por uno mismo y capacidad de autogestión y rigor en el trabajo personal. Capacidad para mantenerse al día de las normativas vigentes que regulan la calidad en productos y servicios, familiarizarse y saber aplicarlas en el proyecto de diseño y en la dinámica de despachos y de agencias prestadoras de servicios de diseño. -- Capacidad de desarrollar la sensibilidad estética y la facultad de apreciación estética (capacidad de crítica y evaluación estética, capacidad para tomar decisiones de carácter estético). -- Conocimiento de los procesos multidisciplinares aplicables a proyectos artísticos. -- Capacidad para reconocer la variedad de bienes culturales, sus asistencias primas y su combinación, y para llevar a cabo los procesos, los procedimientos y las técnicas artísticas, aplicando las tecnologías específicas. -- Capacidad de determinar el sistema y los medios de presentación adecuados para las cualidades artísticas de una obra de arte y la habilidad para ajustar la presentación al proyecto artístico. -- Conocimiento de los procesos multidisciplinares aplicables a proyectos artísticos.
Objetivos Aprendizaje	<p>Referidos a conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciarse en los procesos y los proyectos artísticos. Elaborar propuestas. • Conocer herramientas, tanto conceptuales como técnicas, que sean útiles para desarrollar el lenguaje artístico, y usarlas. • Reconocer estrategias creativas que sean útiles para desarrollar la propuesta artística y usarlas. • Reconocer estrategias de presentación y exposición de obras plásticas. • Analizar las lecturas y los significados que generan el proyecto personal. Principios básicos. • Introducir en los métodos de investigación creativa aplicados al proceso y / o proyecto. • Estudiar de manera introductoria los procesos multidisciplinares de la creación artística. <p>Referidos a habilidades, destrezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a observar y valorar las obras de arte, y aprender a utilizarlas como referentes para el proyecto artístico. • Identificar las características estéticas y expresivas del trabajo desarrollado. • Ser capaz de identificar y elegir las vías de significación formales para resolver una obra de arte de manera coherente. • Ser capaz de resolver las obras plásticas con coherencia conceptual y formal. <p>Referidos a actitudes, valores y normas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la adquisición de criterio y el espíritu crítico. • Adquirir un lenguaje pictórico adecuado a la actitud como artista. • Tener una actitud reflexiva y responsable hacia la obra.
Actividades Aprendizaje	<p>No específica la utilización de referente tridimensional o bidimensional.</p> <p>No específica ningún tipo de ejercicio.</p>
Unidades Teóricas	<p>1. El espacio pictórico</p> <p>Confluencias entre plano y representación pictórica</p> <p>Espacio real y espacio representado</p> <p>La expansión del espacio pictórico</p> <p>2. Conceptos de la creación artística</p> <p>Introducción a los lenguajes contemporáneos del arte</p> <p>Introducción a los lenguajes interdisciplinarios</p> <p>3. Proyectos</p> <p>Diseño y elaboración de proyectos artísticos personales</p> <p>4. Introducción a los procedimientos escultóricos</p> <p>Técnicas y materiales históricos</p> <p>Análisis de la forma</p> <p>Análisis de nuevos materiales y usos metafóricos</p> <p>5. Introducción a la noción de espacio escultórico</p> <p>Experiencia teórica y práctica de análisis y ensayo escultórico</p> <p>Fundamentos de representaciones escultóricas al espacio</p> <p>Introducción al trabajo de espacio escultórico</p> <p>6. Estructura procesal de la escultura</p> <p>Métodos de creación. Proyectos y procesos. Poéticas y políticas</p> <p>La escultura expandida: espacios y entornos</p> <p>Propuestas y significaciones conceptuales</p> <p>7. La representación gráfica</p> <p>Teoría y práctica de la representación gráfica II</p> <p>Percepción visual y representación: referentes del natural y / o del imaginario II</p> <p>8. El lenguaje gráfico</p>

	Interpretación, proceso y conceptos del lenguaje Fundamentos e investigación gráfica Procedimientos, técnicas y materiales II 9. El dibujo proyectivo II El « sketchbook » o cuaderno de artista Concepto, proceso creativo y proyección gráfica
Evaluación	No especifica la utilización de referente tridimensional o bidimensional
Observaciones	Nada específico de la utilización referente o tridimensional o bidimensional en pintura, sí en dibujo, es una asignatura interdisciplinar, por lo que no sabemos si en lo referente dibujo es aplicable a pintura

-1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UB- BARCELONA-	
1º GRADO UB - BARCELONA	
1º sem	2º sem
LABORATORIO DE PINTURA	
OB	6
*	**
***	****
* PE Formación Básica / OB: Obligatoria / OB2: Obligatoria de acceso / OP: Opcional** Número de créditos: *** Código de materia: **** Departamento, área, disciplina	
INFORMACIÓN GUÍA	
Descripción	No específica
Competencias	<p>Transversales comunes de la UB</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad creativa y emprendedora (capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos / capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos y actitudes). -- Capacidad de aprendizaje y responsabilidad (capacidad de análisis, de síntesis, de visiones globales y de aplicación de los conocimientos a la práctica / capacidad de tomar decisiones y de adaptación a nuevas situaciones). <p>Específicas de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Conocimiento del vocabulario, los códigos y los conceptos inherentes a las artes visuales ya su práctica profesional. -- Conocimiento de las modalidades de producción, de las técnicas y las tecnologías aplicadas al arte. -- Conocimiento de los materiales, instrumentos, procesos y métodos de experimentación vinculados a la creación o producción artísticas. -- Conocimiento de los procesos multidisciplinares aplicables a proyectos artísticos. -- Capacidad para crear arte y habilidad para concebir técnicas y estrategias en la elaboración de obras de arte o intervenciones artísticas.
Objetivos aprendizaje	<p>Referidos a conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el léxico, los códigos y los conceptos propios de la pintura, y saber usar con dominio de usuario. • Conocer con dominio de usuario los instrumentos, materiales y procesos vinculados a la producción pictórica, y utilizarlos. <p>Referidos a habilidades, destrezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar de manera adecuada soluciones tecnológicas diferentes de los trabajos y proyectos. • Reconocer los procesos multidisciplinares que se han llevado a cabo en determinados proyectos artísticos y saberlos aplicar cuando sea oportuno. • Conocer de manera adecuada distintas modalidades de producción, las técnicas y las tecnologías pictóricas relacionadas con el trabajo, y emplearlas. • Usar los recursos necesarios para la creación artística y para la construcción de las obras o la intervención artística. <p>Referidos a actitudes, valores y normas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad crítica. • Estimular la capacidad colaborativa. • Fundamentar una actitud reflexiva y responsable hacia la propia obra. • Construir la capacidad emprendedora y de riesgo.
Actividades aprendizaje	No especifica la utilización de referente tridimensional o bidimensional
Unidades técnicas (blogs)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a los medios e instrumentos comunes de la pintura: aprendizaje de la técnica adecuándola a los objetivos personales 2. Conocimiento y especulación sobre los materiales pictóricos 3. Estudio de la imagen pictórica y su estética 4. Investigación y análisis del lenguaje pictórico, poniendo un énfasis especial en la especificidad del medio, así como en la influencia que ejerce la tradición histórica y conceptual de la pintura 5. Interrelación con otras disciplinas: aplicaciones conceptuales y prácticas
Evaluación	No especifica la utilización de referente tridimensional o bidimensional
Observaciones	No especifica la utilización de referente tridimensional o bidimensional

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UB - BARCELONA				
2º GRADO UB				
1º curso			2º curso	
PROCESOS DE CREACIÓN ARTÍSTICA				
OE	11	36339	FBA	
*	**	***	****	
* FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / GDE: Obligatoria de asignatura / OP: Optativa ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Transversales comunes de la UB</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad creativa y emprendedora (capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos / capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos y actitudes). -- Capacidad comunicativa (capacidad de comprender y de expresarse oralmente y por escrito en catalán, castellano y una tercera lengua, con dominio del lenguaje especializado / capacidad de buscar, usar e integrar la información). <p>Transversales de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad para emplear tanto el pensamiento convergente como divergente en los procesos de observación, de investigación, de especulación, de visualización y de actuación. <p>Específicas de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística -- Conocimiento del vocabulario, los códigos y los conceptos inherentes a las artes visuales ya su práctica profesional. -- Conocimiento de las modalidades de producción, de las técnicas y las tecnologías aplicadas al arte. -- Conocimiento de los procesos multidisciplinares aplicables a proyectos artísticos. -- Conocimiento del pensamiento de los artistas mediante las obras y los textos, y capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la misma obra. 			
Objetivos aprendizaje	<p>Reforzados a conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender y saber utilizar el léxico, los códigos y los conceptos relacionados con el color, el espacio, la estructura y la forma, así como los códigos de interpretación visual. • Conocer y saber utilizar de manera adecuada las diversas modalidades de producción y las técnicas y tecnologías que correspondan aplicar a los procesos de creación. • Saber distinguir, elegir y desarrollar las metodologías de documentación para el proceso creativo. • Reconocer procesos básicos multidisciplinares de un determinado proyecto artístico. • Exponer visualmente procesos artísticos. • Contextualizar los procesos respecto a otros discursos artísticos. • Utilizar técnicas y estrategias como la lúdica y la especulativa para generar procesos creativos. • Utilizar los recursos necesarios para la creación artística y para la construcción del proceso. 			
Actividades aprendizaje				
Unidades técnicas	<p>Blog</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollo del proceso creativo como dinámica de conocimiento de constantes personales emotivas, conceptuales y autónomas 2. Estudio y observación de la naturaleza como fuente de experiencia perceptiva y cognitiva. La naturaleza como punto de partida del proceso creativo. El boceto como trabajo de campo creativo 3. Introducción metodológica a los lenguajes y códigos inherentes al proceso creativo. Estrategias para la construcción de imágenes 4. Documentación y crítica comparativa del trabajo autónomo respecto de la tradición. Contextualización y marco conceptual 5. Estudio y desarrollo del proceso creativo más adecuado según el proyecto creativo personal 			
Evaluación				
Observaciones	Estudio y observación de la naturaleza, ¿será de dibujo?			

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES -UB –BARCELONA			
2º GRADO UB			
1º sem	2º sem		
	LABORATORIO DE TÉCNICAS Y MATERIALES PICTORICOS Y ESCULTÓRICOS		
	CGI 6	6 E.E.	352364 E.E.
			FBA E.E.E.E.
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBL: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>			
-INFORMACIÓN GUÍA			
descripción			
competencias	<p>Transversales comunes de la UB</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad creativa y emprendedora (capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos / capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos y actitudes). -- Capacidad de aprendizaje y responsabilidad (capacidad de análisis, de síntesis, de visiones globales y de aplicación de los conocimientos a la práctica / capacidad de tomar decisiones y de adaptación a nuevas situaciones). Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística. -- Compromiso ético (capacidad crítica y autocrítica / capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas). -- Capacidad comunicativa (capacidad de comprender y de expresarse oralmente y por escrito en catalán, castellano y una tercera lengua, con dominio del lenguaje especializado / capacidad de buscar, usar e integrar la información). -- Sostenibilidad (capacidad de valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones en su ámbito / capacidad de manifestar visiones integradas y sistémicas). <p>Específicas de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística. -- Conocimiento del vocabulario, los códigos y los conceptos inherentes a las artes visuales ya su práctica profesional. -- Conocimiento de las modalidades de producción, de las técnicas y las tecnologías aplicadas al arte. -- Conocimiento de los materiales, instrumentos, procesos y métodos de experimentación vinculados a la creación o producción artística. -- Conocimiento de los procesos multidisciplinares aplicables a proyectos artísticos. -- Capacidad para reconocer la variedad de bienes culturales, sus materias primas y su combinación, y para llevar a cabo los procesos, los procedimientos y las técnicas artísticas, aplicando las tecnologías específicas. -- Capacidad para identificar, comprender y valorar el pensamiento de los artistas mediante las obras y los textos. 		
objetivos aprendizaje	<p>Referidos a conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> * Conocer los medios e instrumentos habituales de la pintura y la escultura: aprender las técnicas más adecuadas a los objetivos personales. * Conocer los materiales, experimentar y especular con ellos. * Aprender el uso de las técnicas básicas y adecuar los métodos a la finalidad artística establecida. * Buscar los lenguajes de la pintura y la escultura. Estudiar la especificidad y el análisis conceptual e histórico. * Interrelacionarse con otras disciplinas. Realizar aplicaciones conceptuales y prácticas. 		
actividades aprendizaje			
unidades técnicas	<p>Blogs</p> <p>1. Introducción a los procedimientos pictóricos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Introducción a los soportes: imprimaciones semigrases 1.2. Introducción a los pigmentos: clasificación y comportamiento 1.3. Introducción a la pintura en las ceras 1.4. Introducción a la pintura al óleo 1.5. Introducción al temple de goma 1.6. Introducción al temple de caseína 1.7. Introducción a la pintura acrílica y a la pintura vinílica <p>2. Escultura: proceso, materia y comportamiento</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1. El concepto de construcción : transferencia de materiales 2.2. Procesos constructivos: acoplamiento y alteración de planos 2.3. Lugar y espacio escultóricos 2.4. Escultura y condiciones del entorno 		
evaluación			
observaciones	Nada específico.		

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UB - BARCELONA				
2º GRADO UB				
1º sem.		2º sem.		
		PROYECTOS DE CREACIÓN ARTÍSTICA		
	OB	L2	3635/9	FBA
	a	aa	aaa	aaaa
<small>*FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OEB: Obligatoria de elección / OP: Optativa <small>** Número de créditos / ** Código Asignatura / *** Departamento, área, disciplina</small> </small>				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Transversales comunes de la UB</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad creativa y emprendedora (capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos / capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos y actitudes). -- Capacidad de aprendizaje y responsabilidad (capacidad de análisis, de síntesis, de visiones globales y de aplicación de los conocimientos a la práctica / capacidad de tomar decisiones y de adaptación a nuevas situaciones). -- Trabajo en equipo (capacidad de colaborar con los demás y de contribuir a un proyecto común / capacidad de colaborar en equipos interdisciplinarios y en equipos multiculturales). -- Compromiso ético (capacidad crítica y autocrítica / capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas). -- Capacidad comunicativa (capacidad de comprender y de expresarse oralmente y por escrito en catalán, castellano y una tercera lengua, con dominio del lenguaje especializado / capacidad de buscar, usar e integrar la información). <p>Transversales de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad para emplear tanto el pensamiento convergente como divergente en los procesos de observación, de investigación, de especulación, de visualización y de actuación. <p>Específicas de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística. -- Conocimiento del vocabulario, los códigos y los conceptos inherentes a las artes visuales ya su práctica profesional. -- Conocimiento de las modalidades de producción, de las técnicas y las tecnologías aplicadas al arte. -- Conocimiento de los procesos multidisciplinares aplicables a proyectos artísticos. <p>(Competencias específicas de la asignatura)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de analizar, sintetizar y tomar decisiones 2. Capacidad creativa y emprendedora. Capacidad de búsqueda 3. El entorno como posible fuente de investigación 4. Capacidad de plantear las estrategias más adecuadas para resolver el proyecto propio 5. Capacidad de materialización, en función de los propósitos creativos <ul style="list-style-type: none"> -- Capacidad de determinar el sistema y los medios de presentación adecuados para las cualidades artísticas de una obra de arte y la habilidad para ajustar la presentación al proyecto artístico. -- Conocimiento del pensamiento de los artistas mediante las obras y los textos, y capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la misma obra. 			
Objetivos de aprendizaje	<p>Objetivos de aprendizaje</p> <p>Referidos a conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer los aspectos más conceptuales de la práctica artística basados en la reflexión y la investigación. • Cuestionar el porqué y el cómo del trabajo propio, desde una visión plural y contemporánea. • Conocer las metodologías y estrategias más adecuadas al proyecto propio y ponerlas en práctica. • Describir las capacidades personales. • Contextualizar la obra propia y relacionarla con otros discursos. • Desarrollar el proyecto y materializarlo. • Diversificar los procesos creativos utilizando herramientas y técnicas plurales. • Tener una visión crítica y comparativa del proyecto inicial y el resultado final. <p>Referidos a habilidades, destrezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de desarrollar la reflexión, el análisis y la investigación. • Ser capaz de comunicarse verbalmente mediante la exposición pública del proceso. 			
Actividades de aprendizaje				
Unidades teóricas	<p>Blogs</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El proceso creativo como dinámica del conocimiento de las constantes personales, emotivas, conceptuales, autónomas y libres que llevan a la creatividad 2. El entorno propio como fuente de experiencia perceptiva y cognitiva que puede convertirse en base procesal creativa. 3. Distinguir las metodologías más adecuadas 4. Lenguajes y códigos inherentes al proceso propio 5. Fidelidad, transformación o abandono del proceso inicial. Motivos y causas 			

	6. Interacciones. Integración visual y formal en el espacio (estrategias de concreción) 7. Ideas fundamentales y aproximación a la obra creada (capacidad de lectura del lenguaje y presentación) 8. Modificaciones para otros
Evaluación	
Observaciones	Nada específico.



1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCLM - CUENCA			
1º GRADO UCLM - CUENCA			
1º sem	2º sem		
PINTURA I			
FB	I	33500	
+	++	***	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBE: Obligatoria de elección / OF: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, Sección			
INFORMACIÓN GUÍA			
Descripción	<p>La materia Técnicas de producción creativa ofrece una formación desde una perspectiva disciplinar, con el objeto de facilitar a los estudiantes la comprensión del fenómeno artístico y dotarlos de referencias y criterio para que se sitúen de forma responsable ante el mismo. Por tanto, el objetivo primordial de sus asignaturas consiste en servir de vehículo a este propósito, sin que quiepa concebidas como meramente instrumentales.</p> <p>Integrando la materia Técnicas de producción creativa, la asignatura Pintura I dota al estudiante de los fundamentos conceptuales y técnicos relacionados con la Pintura, al igual que los disciplinares en cuanto al desarrollo y materialización de los mismos mediante la práctica. Desde la perspectiva de que con lo visual no sólo se representa lo visual, los contenidos que se desarrollan en la asignatura incluyen reflexiones y prácticas en torno al fenómeno de la representación, el espacio del cuadro, la luz, el color y la composición, así como la articulación de recursos significantes tales como el propio color, el valor, el gesto y la textura. La asignatura contribuye a la formación de los principales perfiles de los titulados en estos estudios:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Creación artística (artista plástico en todas las técnicas y medios creativos). — Creativos en el ámbito audiovisual y de las nuevas tecnologías. — Experto cultural, asesor artístico y dirección artística. — Profesor (docencia y educación). 		
Competencias	<p>Competencias propias de la asignatura</p> <p>CB01 Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio</p> <p>E02 Conocimiento de las propuestas de los artistas a través de sus obras y textos.</p> <p>E03 Conocimiento del vocabulario y de los conceptos de uso común en las diversas disciplinas artísticas.</p> <p>E04 Conocimiento de los diversos medios artísticos y sus métodos de producción.</p> <p>E14 Capacidad en el empleo de los medios correspondientes a las distintas disciplinas artísticas.</p> <p>G02 Planificar adecuadamente el tiempo disponible y programar las actividades necesarias para alcanzar los objetivos académicos y artísticos propuestos.</p>		
Objetivos aprendizaje	<p>Resultados propios de la asignatura</p> <p>Habrà aprendido los fundamentos de las artes plásticas, así como su metodología básica.</p> <p>Conocerá las obras de los artistas más relevantes y las de aquellos que susciten interés en determinadas prácticas artísticas, así como sus principales líneas de actuación.</p> <p>Sabrà aplicar los conocimientos adquiridos a las distintas prácticas objeto de la materia.</p> <p>Estará habilitado en el manejo y mantenimiento de materiales, utensilios y maquinaria de taller, así como en el uso apropiado del espacio de trabajo.</p> <p>Resultados adicionales</p> <p>La comprensión del carácter necesariamente representacional de toda obra pictórica y de las implicaciones más inmediatas que dicho carácter supone. El aprendizaje básico del lenguaje pictórico, es decir, de la facultad de generar significado por medio de la articulación efectiva tanto del color, valor y textura de la pintura como del gesto o expresión con la que se aplica. El alumno será consciente del proceso de significación que se inicia a partir de las diversas marcas que constituyen el significante del signo pictórico. El alumno deberá poseer al finalizar este curso introductorio la capacidad de representar mediante el lenguaje pictórico aspectos del mundo visible o fenoménico tales como la sensación de espacio y luz circundantes. El manejo de los materiales (acrílico, óleo e imprimaciones) y el conocimiento de los rudimentos técnicos exigidos en el curso. (Competencias CB01; E03; E04; E14)</p>		
Actividades aprendizaje	<p>Actividades o bloques de actividad y metodología[...]</p> <p>Ejercicios prácticos:</p> <p>Acrílico/papel »50 X 70cm. aprox. sobre su modelo dado; óleo sobre lienzo.</p>		
Unidades técnicas	<p>Temario / Contenidos</p> <p>Tema 1 La representación vs. la mimesis o arte de apariencia</p> <p>Tema 2 El espacio del cuadro</p> <p>Tema 2.1 El espacio ilusionista.</p> <p>Tema 2.2 El espacio discontinuo.</p> <p>Tema 2.3 El espacio fragmentado secuencial.</p> <p>Tema 2.4 El espacio fragmentado superpuesto.</p> <p>Tema 3 La luz y el color.</p> <p>Tema 3.1 La física del color.</p> <p>Tema 3.2 Aspectos perceptuales y fisiológicos del color. Color luz y color pigmento: mezclas aditiva, subtractiva y punitiva.</p> <p>Tema 3.3 Gama, saturación y matiz. El valor diferencial del color y los colores complementarios.</p> <p>Tema 3.4 El color como significante. La atenuación del valor y la articulación del color.</p> <p>Tema 4 La articulación del gesto, de la textura y de otros significantes.</p> <p>Tema 5 Fenómeno y composición.</p> <p>Tema 5.1 Pesos y equilibrios, disposición de las masas. Composiciones estables e inestables, estéticas y</p>		

	<p>dinámicas, concéntricas y excéntricas. Tema 5.2 Tensiones con los límites del cuadro. Formas abiertas y cerradas. Tema 5.3 El punto de vista. Tema 6 Técnicas y soportes. Tema 6.1 Soportes e imprimaciones. Tema 6.2 Medios y pigmentos: Técnicas magras y grasas: acrílico, temple al huevo, óleo. Tema 7 La pintura de género. Tema 7.1 Teoría, concepto e historia del paisaje. Tema 7.2 Teoría, concepto e historia del retrato.</p>
Evaluación	Nada específico sobre referentes
Observaciones	Práctica – SOBRE UN MODELO DADO -



2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCLM - CUENCA			
2º GRADO UCLM			
1º sem		2º sem	
PINTURA II			
OB	9	11211	
*	10	***	
* OB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OB: Obligatoria de acceso / OF: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, Área, Disciplina			
INFORMACIÓN GUÍA			
Descripción	La asignatura de PINTURA II es una asignatura anual, que tiene asignados 9 créditos ECTS, lo que para el estudiante corresponde a 3 horas presenciales a la semana (repartidas entre teoría y práctica) y 4:30h de trabajo autónomo. Perteneciente al MÓDULO I, MATERIA: Técnicas de producción creativa. En el plano de los contenidos relacionados con la adquisición de competencias técnicas el curso trata monográficamente una técnica pictórica, la pintura al óleo, por su importancia histórica. Estudia en profundidad los materiales y procedimientos que la son propios. En el plano de los contenidos conceptuales a desarrollar, se utiliza la composición como una estructura que ordena los datos sensibles simples, forma y color, para producir el espacio y el tiempo y sus representaciones a partir de los cuales se construyen discursos. Finalmente se ponen en relación estos discursos con los ámbitos generales del cuerpo, de lo social y de lo político para facilitar la producción de un conjunto de obras pictóricas que vengán a configurar un proyecto personal del alumno.		
Competencias	<p>Competencias propias de la asignatura</p> <p>CB01 Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio</p> <p>CB03 Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética</p> <p>E02 Conocimiento de los propuestas de los artistas a través de sus obras y textos.</p> <p>E03 Conocimiento del vocabulario y de los conceptos de uso común en las diversas disciplinas artísticas.</p> <p>E04 Conocimiento de los diversos medios artísticos y sus métodos de producción.</p> <p>E14 Capacidad en el empleo de los medios correspondientes a las distintas disciplinas artísticas.</p> <p>E17 Documentar de manera adecuada el propio trabajo artístico, desarrollando estrategias para su justificación y presentación.</p> <p>G01 Pensar de forma crítica diferenciando y relacionando particularidades de la realidad circundante y de las configuraciones artísticas, sintetizando reflexiones y argumentos aplicables al ámbito del arte y la cultura.</p> <p>T01 Comunicación oral y escrita en la lengua propia</p>		
Objetivos aprendizaje	<p>Resultados adicionales</p> <p>Adquisición de las bases del uso del color y la composición (CB01, E02, E03, E04, E14, G01)</p> <p>Realización de un conjunto de pinturas coherente que puedan ser entendidas en el contexto de la práctica artística contemporánea (CB01, CB03, E02, E03, E04, E14, E17, G01, T01)</p>		
Actividades aprendizaje	Nada específico sobre referentes		
Unidades teóricas	<p>Temario / Contenidos</p> <p>Tema 1 I.- Procedimientos y materiales.</p> <p>Tema 1.1 1. La pintura al óleo. Estudio de los soportes y las preparaciones de los soportes. Estudio de los materiales empleados en la capa pictórica: pigmentos, aglutinantes, diluyentes y barnices. Instrumentos y procesos.</p> <p>Tema 1.2 2. La pintura a la acuarela. Estudio de los soportes, la superficie pictórica, aglutinantes y aplicación.</p> <p>Tema 2 II.- Gramática de la pintura: color y composición.</p> <p>Tema 2.1 3. El color. Fisiología básica del color. Tipos de mezcla de color</p> <p>Tema 2.2 4. Los pintores y el color. Lo que los pintores tienen que decir sobre el color. Observaciones sobre temas tales como los intervalos de color, los colores en estado puro, los colores complementarios, las mezclas épicas y el color como valor expresivo.</p> <p>Tema 3 III.- El orden y la relación: la composición.</p> <p>Tema 3.1 5. Análisis del concepto de relación desde un punto de vista epistemológico, matemático y psicológico.</p> <p>Tema 3.2 6. La composición y los pintores. Lo que los pintores tienen que decir sobre temas tales como la composición como arquitectura, la bidimensionalidad del plano pictórico y la composición expresiva.</p> <p>Tema 4 IV.- El espacio.</p> <p>Tema 4.1 7. El espacio y la pintura. El espacio más respecto a la representación del espacio.</p> <p>Tema 5 V.- El tiempo.</p> <p>Tema 5.1 8. El tiempo y la obra de arte. El tiempo más respecto a la representación del tiempo.</p> <p>Tema 6 VI.- El lenguaje de la pintura. La pintura como discurso. El contenido de la pintura.</p> <p>Tema 6.1 9. El cuerpo, la subjetividad, lo social y lo político.</p>		
Evaluación			
Observaciones	Nada específico sobre referentes- se potencia la aplicación al proyecto personal.		

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCM MADRID				
1º GRADO - UCM- MADRID				
1º sem		2º sem		
FUNDAMENTOS DE PINTURA				
OB	L2	900902	P	
*	**	***	****	
* PD: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBE: Obligatoria de elección / OP: Optativa **/Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACION GUÍA				
Descripción	La asignatura comprende un conjunto de conocimientos iniciales en relación al ámbito de producción de las imágenes pictóricas. Está sustentada en el color y su conocimiento científico, procedimental y expresivo por medio de una aproximación a la fenomenología de la percepción , las síntesis cromáticas, las interacciones, las armonías y los contrastes; en constante relación con los materiales, herramientas y técnicas de los distintos procedimientos empleados en la pintura.			
Competencias	<p>Competencias generales</p> <ul style="list-style-type: none"> • C.G.3. Competencia para la comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. • C.G.6. Competencia para trabajar en equipo. • C.G.7. Competencia para integrarse en grupos multidisciplinares. Capacidad de colaboración con profesionales de otros campos. • C.G.8. Iniciativa propia y automotivación. • C.G.9. Capacidad de perseverancia. <p>Competencias específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • C.E.6. Conocimiento del vocabulario, de los códigos, y de los conceptos afines al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte. • C.E.14. Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico. • C.E.26. Capacidad de innovación y desarrollo más allá de la percepción práctica. Desarrollar la percepción mental más allá de lo retiniano. • C.E.41. Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística. • C.E.43. Habilidad para establecer sistemas de producción. Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística. 			
Objetivos aprendizaje	<p>Objetivos Generales</p> <ul style="list-style-type: none"> • O.G.1. Dotar al estudiante de los instrumentos necesarios para la integración de sus conocimientos en procesos de creación autónoma y/o de experimentación interdisciplinar para que pueda desarrollar su práctica artística en todo tipo de formatos y espacios culturales. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • O.E.1 Dotar al estudiante de la capacidad de identificar y entender los problemas del arte a través de su experimentación práctica, estimulando procesos de percepción y conceptualización de aquellos aspectos de la realidad susceptibles de ser tratados artísticamente. <p>Objetivos transversales</p> <ul style="list-style-type: none"> • O.T.1.Dotar al estudiante del conocimiento sobre el lenguaje necesario para dominar la expresión oral y escrita en su lengua propia. • O.T.2. Capacitar al estudiante para la búsqueda de información, su análisis, interpretación, síntesis y transmisión. • O.T.3. Capacitar al estudiante para la resolución de problemas de forma creativa e innovadora. 			
Actividades aprendizaje	Las actividades que los estudiantes han de realizar a lo largo del curso se expondrán por el profesor al comienzo de éste.			
Unidades teóricas	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad, higiene y buenas prácticas en esta asignatura. • Elementos constitutivos de la pintura • Componentes y medios básicos en las imágenes pictóricas • Referencia, correspondencia e interrelación de los elementos plásticos • Métodos de producción, recursos técnicos y materiales adecuados a cada propuesta. 			
Evaluación				
Observaciones	(NADA ESPECIFICO SOBRE REFERENTES)			

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES -UCM - MADRID				
2º GRADO UCM				
1º sem		2º sem		
PROCESOS DE LA PINTURA				
OB *	L2 **	900000 ***	P.TE. ****	
* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / ODA: Obligatoria de atención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, aula, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Esta asignatura aborda el estudio de los elementos constitutivos de la pintura. Dado su carácter teórico práctico, se presenta como un lugar de estudio y experimentación en la que el alumno investiga los componentes y medios básicos y la referencia, correspondencia e interrelación de los mismos en las imágenes pictóricas. Dicha experimentación permite, así mismo, estudiar diversos métodos de producción y resolver problemas técnicos y materiales propios del medio. Por tanto, la finalidad de la misma es el estudio del vocabulario y las gramáticas de la pintura, a través de los cuales, se capacita al alumno para analizar los procesos de representación propios de la pictórica.			
Competencias	<p>Competencias generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - C.G.1. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - C.G.2. Competencia para la gestión de la información. - C.G.3. Competencia para la comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - C.G.4. Competencia para el aprendizaje autónomo. - C.G.5. Competencia para trabajar autónomamente. - C.G.6. Competencia para trabajar en equipo. - C.G.7. Competencia para integrarse en grupos multidisciplinares. Capacidad de colaboración con profesionales de otros campos. - C.G.8. Iniciativa propia y automotivación. - C.G.9. Capacidad de perseverancia. - C.G.10. Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción. - C.G.11. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - C.G.12. Competencia para adaptarse a nuevas situaciones. <p>Competencias Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - C.E.7. Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular - C.E.9. Conocimiento de los métodos de producción y técnicas artísticas - C.E.11. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico - C.E.12. Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción - C.E.19. Capacidad para identificar y entender los problemas del arte 			
Objetivos aprendizaje	<p>Objetivos generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.G.1. Dotar al estudiante de los instrumentos necesarios para la integración de sus conocimientos en procesos de creación autónoma y/o de experimentación interdisciplinar para que pueda desarrollar su práctica artística en todo tipo de formatos y espacios culturales. - O.G.2. Preparar a la persona graduada para una práctica artística profesional que le permita tanto asumir un compromiso con la realidad contemporánea como recibir el pleno reconocimiento social de sus competencias. - O.G.3. Capacitar al egresado para poder continuar con unos estudios de postgrado en el EEES. <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.E.1. Dotar al estudiante de la capacidad de identificar y entender los problemas del arte a través de su experimentación práctica, estimulando procesos de percepción y conceptualización de aquellos aspectos de la realidad susceptibles de ser tratados artísticamente. - O.E.2. Capacitar al alumno para desarrollar procesos de creación artística mediante el aprendizaje de las diferentes tecnologías, favoreciendo la reflexión crítica sobre el propio trabajo y la toma de conciencia del contexto en que se desarrolla. - O.E.3. Enseñar al graduado los problemas definidos por otros artistas, así como las soluciones dadas por éstos, los criterios utilizados y el porqué de los mismos. - O.E.6. Habilitar al estudiante para que elabore estrategias de creación artística mediante la realización de proyectos individuales o en equipo, bajo la conciencia de la capacidad transformadora del arte, como agente activo en la configuración de las culturas. - O.E.7. Formar al graduado desde la experiencia artística que, como experiencia de conocimiento, constituya la base de identificación de los diferentes perfiles profesionales de los graduados en Bellas Artes. <p>Objetivos transversales</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.T.1. Dotar al estudiante del conocimiento sobre el lenguaje necesario para dominar la expresión oral y escrita en su lengua propia. - O.T.2. Capacitar al estudiante para la búsqueda de información, su análisis, interpretación, síntesis y transmisión. - O.T.3. Capacitar al estudiante para la resolución de problemas de forma creativa e innovadora. - O.T.4. Capacitar al estudiante para el trabajo y el aprendizaje autónomos. 			
Actividades aprendizaje	<p>Actividad del estudiante</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estudio de los contenidos teóricos. 2. Propuesta de ejercicios para realizar tanto en las clases presenciales, como en el tiempo dedicado a la formación autónoma del alumno sobre los temas tratados. 3. Realización de breves proyectos personales de estudio sobre temas que se desarrollan en los contenidos de la 			

	asignatura: 4. Participación en debates, talleres y otras actividades de clase.
Unidades técnicas	CONTENIDOS Seguridad, higiene y buenas prácticas en la asignatura. Elementos constitutivos de la pintura desde la observación y análisis de las estructuras valoricas y cromáticas. Componentes y medios básicos en la producción pictórica. Vocabulario pictórico y creación. Referencia, correspondencia e interrelación de elementos plásticos. Métodos de caracterización y producción, recursos técnicos y materiales.
Evaluación	
Observaciones	Nada específico en guía 17- 34 en 14-15- cambia el profesor.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCM - MADRID					
3º GRADO UCM					
1º sem	2º sem				
CONFORMACIÓN DEL ESPACIO PICTÓRICO					
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">06 *</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">6 **</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">01011 ***</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">P ****</td> </tr> </table>		06 *	6 **	01011 ***	P ****
06 *	6 **	01011 ***	P ****		
* FD Formación Básica / DE Obligatoria / OIM Obligatoria de acceso / OP Opcional ** Sistema de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, año, disciplina					
INFORMACIÓN GUÍA					
Descripción	<p>En esta asignatura se desarrollarán los elementos conceptuales referentes a los Fundamentos del espacio pictórico, la coherencia y la composición, así como el manejo de los elementos de estructuración de la imagen pictórica, la selección, el análisis, la organización y la representación plástica. Este estudio se lleva a cabo a través del análisis de modelos del natural tanto vivos, figura humana como inertes, bodegones, de complicación mayor que los del anterior año. El alumno/a debe estructurar en pequeño, medio y gran formato imágenes plásticas partiendo de los citados modelos y con ayuda de las estrategias ya adquiridas el curso pasado. En esta asignatura se complementarán las nociones procedimentales midiendo el valor conceptual que debe llevar consigo toda obra plástica.</p>				
Competencias	<p>Competencias generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - C.G.1. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - C.G.2. Competencia para la gestión de la información. - C.G.3. Competencia para la comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - C.G.4. Competencia para el aprendizaje autónomo. - C.G.5. Competencia para trabajar autónomamente. - C.G.6. Competencia para trabajar en equipo. - C.G.7. Competencia para integrarse en grupos multidisciplinares. Capacidad de colaboración con profesionales de otros campos. - C.G.8. Iniciativa propia y automotivación. - C.G.9. Capacidad de perseverancia. - C.G.10. Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción. - C.G.11. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - C.G.12. Competencia para adaptarse a nuevas situaciones. <p>Competencias Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - C.E.3. Comprensión crítica de la responsabilidad de desarrollar el propio campo artístico. 				
Objetivos aprendizaje	<p>Objetivos generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.G.1. Dotar al estudiante de los instrumentos necesarios para la integración de sus conocimientos en procesos de creación autónoma y/o de experimentación interdisciplinar para que pueda desarrollar su práctica artística en todo tipo de formatos y espacios culturales. - O.G.2. Preparar a la persona graduada para una práctica artística profesional que le permita tanto asumir un compromiso con la realidad contemporánea como recibir el pleno reconocimiento social de sus competencias. - O.G.3. Capacitar al egresado para poder continuar con unos estudios de postgrado en el EEES. <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.E.1. Dotar al estudiante de la capacidad de identificar y entender los problemas del arte a través de su experimentación práctica, estimulando procesos de percepción y conceptualización de aquellos aspectos de la realidad susceptibles de ser tratados artísticamente. - O.E.2. Capacitar al alumno para desarrollar procesos de creación artística mediante el aprendizaje de las diferentes tecnologías, favoreciendo la reflexión crítica sobre el propio trabajo y la toma de conciencia del contexto en que se desarrolla. - O.E.3. Enseñar al graduado los problemas definidos por otros artistas, así como las soluciones dadas por éstos, los criterios utilizados y el porqué de los mismos. - O.E.4. Preparar al estudiante para reconocer las diferentes funciones que el arte ha adquirido con relación a los contextos socioculturales en los que se ha generado. Conocer la evolución de las diferentes formas de expresión, sus interacciones e influencias mutuas, y comprender cómo éstas configuran el presente y condicionan el futuro. - O.E.5. Capacitar al alumno para adquirir conocimientos sobre la estructura de la industria cultural, así como la 				

	<p>ubicación y configuración de los centros de toma de decisiones relativas a la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.E.6. Habilitar al estudiante para que elabore estrategias de creación artística mediante la realización de proyectos individuales o en equipo, bajo la conciencia de la capacidad transformadora del arte, como agente activo en la configuración de las culturas. - O.E.7. Formar al graduado desde la experiencia artística que, como experiencia de conocimiento, constituya la base de identificación de los diferentes perfiles profesionales de los graduados en Bellas Artes. Compromiso social del artista. - C.E.11. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico. - C.E.14. Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico. - C.E. 20. Capacidad de interpretar problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos. - C.E.22. Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo.
Actividades aprendizaje	<p>Actividad del estudiante</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estudio de los contenidos teóricos. 2. Propuesta de ejercicios para realizar tanto en las clases presenciales, como en el tiempo dedicado a la formación autónoma del alumno sobre los temas tratados. 3. Realización de breves proyectos personales de estudio sobre temas que se desarrollan en los contenidos de la asignatura. 4. Participación en debates, talleres y otras actividades de clase. <p>Las actividades que los estudiantes han de realizar a lo largo del curso se exponrán por el profesor al comienzo de éste.</p>
Unidades teóricas	<p>CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguridad, higiene y buenas prácticas en la asignatura. - Conformación del espacio pictórico. Estudio del espacio, composición, estructura, ritmo, profundidad, luz. - Del claroscuro valórico al claroscuro cromático - El color y la forma como medios expresivos. Estudios cromáticos y compositivos. - Composiciones de modelos vivos y objetos inanimados. - La luz como materia - La materia como elemento pictórico.
Evaluación	
Observaciones	Modelos vivos o inertes.

3º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCM – MADRID	
3º CURSO - UCM - MADRID	
1º sem	2º sem
ESTRATEGIAS ARTÍSTICAS PINTURA	
OB *	6 **
80103***	7 ****
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos: *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>	
INFORMACIÓN GUÍA	
Descripción	Esta asignatura pretende dotar al alumno de las estrategias (analíticas e interpretativas) necesarias para abordar la práctica artística desde unos planteamientos personales complejos. A través del estudio y análisis de los ámbitos de la representación y la pluralidad de lenguajes artísticos asociados a la pintura, se establecen los criterios y recursos para la conformación de propuestas artísticas. El análisis de los principales aspectos que configuran las imágenes pictóricas, junto con el de las aportaciones y soluciones planteadas por artistas y teóricos, capacita al alumno para expresar sus ideas, mediante el uso de técnicas y procedimientos pictóricos, así como comunicárselas y expresarlas con fluidez y coherencia.
Competencias	No puedo descargarlo de la guía
Objetivos	No puedo descargarlo de la guía
Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	No puedo descargarlo de la guía
Unidades teóricas	No puedo descargarlo de la guía
Evaluación	
Observaciones	Nada específico sobre referentes

3º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCM – MADRID						
3º CURSO - UCM - MADRID						
1º sem			2º sem			
			PRODUCCIÓN ARTÍSTICA. PINTURA			
			DE	6	801914	P
			*	an	aaa	aaaa
<small>*FE Formación Básica / DE Obligación / ODE Obligación de elección / OE Optativa <small>** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small> </small>						
INFORMACION GUÍA						
Descripción	<p>Esta asignatura pretende capacitar al alumno para generar, proyectar y producir propuestas pictóricas personales en el ámbito de la contemporaneidad. El conocimiento de la metodología, organización, gestión de la información e investigación plástica propia capacita al alumno para producir obra artística con un grado de complejidad adecuado al nivel educativo en el que se encuentra. Permite, así mismo, el desarrollo de unas líneas de trabajo que indican en aspectos de índole <i>procesual, procedimental y proyectual</i>. A través de procesos pictóricos el estudiante se introduce en el desarrollo y realización de proyectos en los que tendrá que resolver problemas plásticos desde unos planteamientos personales basados en conceptos, intereses y referentes particulares.</p>					
Competencias	<p>Competencias generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - C.G.1. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - C.G.2. Competencia para la gestión de la información. - C.G.3. Competencia para la comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - C.G.4. Competencia para el aprendizaje autónomo. - C.G.5. Competencia para trabajar autónomamente. - C.G.6. Competencia para trabajar en equipo. - C.G.7. Competencia para integrarse en grupos multidisciplinares. Capacidad de colaboración con profesionales de otros campos. - C.G.8. Iniciativa propia y automotivación. - C.G.9. Capacidad de perseverancia. - C.G.10. Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción. - C.G.11. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - C.G.12. Competencia para adaptarse a nuevas situaciones. <p>Competencias Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - CE 3. Comprensión crítica de la responsabilidad de desarrollar el propio campo artístico - CE 11. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico. - CE 14. Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico. - CE 20. Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos. - CE 22. Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo 					
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - OG.1. Dotar al estudiante de los instrumentos necesarios para la integración de sus conocimientos en procesos de creación autónoma y/o de experimentación interdisciplinar para que pueda desarrollar su práctica artística en todo tipo de formatos y espacios culturales. - OG.2. Preparar a la persona graduada para una práctica artística profesional que le permita tanto asumir un compromiso con la realidad contemporánea como recibir el pleno reconocimiento social de sus competencias. - OG.3. Capacitar al egresado para poder continuar con unos estudios de postgrado en el EEEÉ. <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - O.E.1. Dotar al estudiante de la capacidad de identificar y entender los problemas del arte a través de su experimentación práctica, estimulando procesos de percepción y conceptualización de aquellos aspectos de la realidad susceptibles de ser tratados artísticamente. - O.E.2. Capacitar al alumno para desarrollar procesos de creación artística mediante el aprendizaje de las diferentes tecnologías, favoreciendo la reflexión crítica sobre el propio trabajo y la toma de conciencia del contexto en que se desarrolla. - O.E.3. Enseñar al graduado los problemas definidos por otros artistas, así como las soluciones dadas por éstos, los criterios utilizados y el porqué de los mismos. - O.E.4. Preparar al estudiante para reconocer las diferentes funciones que el arte ha adquirido con relación a los 					

	<p>contextos socioculturales en los que se ha generado. Conocer la evolución de las diferentes formas de expresión, sus interacciones e influencias mutuas, y comprender cómo estas configuran el presente y condicionan el futuro.</p> <p>-O.E.6. Habilitar al estudiante para que elabore estrategias de creación artística mediante la realización de proyectos individuales o en equipo, bajo la conciencia de la capacidad transformadora del arte, como agente activo en la configuración de las culturas.</p> <p>-O.E.7. Formar al graduado desde la experiencia artística que, como experiencia de conocimiento, constituye la base de identificación de los diferentes perfiles profesionales de los graduados en Bellas Artes.</p> <p>Objetivos transversales</p> <p>-O.T.2. Capacitar al estudiante para la búsqueda de información, su análisis, interpretación, síntesis y transmisión.</p> <p>-O.T.3. Capacitar al estudiante para la resolución de problemas de forma creativa e innovadora.</p> <p>-O.T.4. Capacitar al estudiante para el trabajo y el aprendizaje autónomos.</p>
Actividades aprendizaje	<p>Actividad del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudio de los contenidos teóricos - Propuesta de ejercicios para realizar tanto en las clases presenciales, como en el tiempo dedicado a la formación autónoma del alumno sobre los temas tratados. - Realización de breves proyectos personales de estudio sobre temas que se desarrollan en los contenidos de la asignatura. - Participación en debates, talleres y otras actividades de clase
Unidades teóricas	<ul style="list-style-type: none"> - Seguridad, higiene y buenas prácticas en la asignatura. - Formular qué intereses plásticos desea el alumno para que lleve a cabo su propia obra, su producción, en cuanto que proyecto personalizado. - Producción de un proyecto relacionado con lo pictórico. Explicando el concepto artístico escogido, el contenido del proyecto y su desarrollo formal y metodológico. - La oportunidad de la obra, en su contexto contemporáneo. Sometiendo a crítica y reformulación de intereses, metodología y objetivos. - Sintetizar y replantearse los contenidos de los puntos anteriores. Evaluar su contextualización en el presente cultural y su pertinencia, también su excelencia. - Desarrollo, justificación y excelencia del proyecto resultante. Su metodología, evolución y resultado final: originalidad y calidad de los elementos configurantes.
Evaluación	Nada específico sobre referentes
Observaciones	Nada específico sobre referentes PROYECTO PERSONAL

4º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UCM- MADRID							
4º CURSO. UCM- MADRID							
1º sem				2º sem			
PROYECTOS				PROYECTOS			
OR 4	II 22	BD0243 222	DI I 2222	OP 2	6	BD0243 222	DI I 2222
<small>* FE: Formación Básica / UE: Obligatoria / OR: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos: *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>							
INFORMACIÓN GUÍA							
Descripción	En esta asignatura estudia en profundidad las fases que conforman un proyecto artístico, desde la ideación y conceptualización, hasta la producción y costes finales. Su campo de estudio es la Industria Cultural y el Arte Contemporáneo en todas sus manifestaciones. El conocimiento y aplicación de las metodologías proyectuales capacita para desarrollar proyectos rigurosos y adecuados a los fines para los que se crean, permitiendo la competencia, la gestión profesional y el trabajo en entornos interdisciplinares.						
Competencias							
Objetivos							
Aprendizaje							
Actividades aprendizaje							
Unidades teóricas							
Evaluación	Nada específico						
Observaciones	Nada específico. . proyecto personal						

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES -UGR- GRANADA				
1º GRADO -UGR- GRANADA				
1º sem			2º sem	
PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PINTURA				
FB	6	NO INFO.	P	
*	**	***	****	
* FB Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de matrícula / GP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción del verificación: Elementos básicos de los lenguajes artísticos. - Iniciación a la práctica pictórica, a través del estudio y la experimentación de los: <ul style="list-style-type: none"> - Elementos básicos del lenguaje pictórico y su sintaxis - Los sistemas de percepción y generación cromática (organización, psicología y divisiones cromáticas) - Los elementos estructurales compositivos y sus sistemas de organización. - Técnicas, soportes y materiales básicos. 			
Competencias	7(CG) Facilitar la comprensión y aplicación del vocabulario y los conceptos inherentes a la obra artística y su conservación para garantizar el correcto desenvolvimiento profesional. 11(CE) Capacitar para la utilización de los diferentes recursos plásticos. 13(CE) Comprender y aplicar los fundamentos de dibujo, color y volumen. 18(CE) Dotar de habilidades y capacidades para la creación artística.			
Objetivos Aprendizaje	OBJETIVOS GENERALES <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la capacidad perceptiva, e iniciación en los conceptos abstractos que configuran la obra de arte. - Comprensión del lenguaje pictórico y de las relaciones conceptuales que se establecen con otros lenguajes para así potenciar la expresión plástica. - Descubrimiento de las posibilidades expresivas y reflexivas que ofrece la práctica pictórica y el conocimiento de la obra de arte clásica y contemporánea. - Conocimiento y respeto de la obra de arte como fuente de valores. - Profundización en el lenguaje de la imagen pictórica, con el fin de desarrollar la capacidad crítica sobre acontecimientos y productos de naturaleza artística. - Profundización en la lectura y producción de objetos artísticos (pinturas) así como comprensión profunda del contexto en el que se desarrollan y las relaciones que establecen con él. OBJETIVOS ESPECÍFICOS-TRANSVERSALES (habilidades y destrezas a desarrollar) <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de distintas funciones y procesos artísticos básicos. - Apreciación del potencial expresivo que tiene el tratamiento de la materia pictórica como medio autónomo. - Actitud investigadora, crítica y cuestionadora frente a lo artístico, tanto en su aplicación práctica como teórica. - Adquirir conocimiento básico de la naturaleza material y conceptual de la pintura. - Introducción a la problemática básica del color según distintas teorías clásicas, y sus aplicaciones. - Comprensión del proceso perceptivo e intuitivo que conlleva la práctica pictórica así como la actitud y el compromiso personal que ello implica. - Potenciación de la percepción plástica a través de la manipulación de materias y soportes. - Adquirir conocimiento básico de la terminología y vocabulario propio del lenguaje de la pintura. - Iniciación, aprendizaje y familiarización en la práctica de técnicas pictóricas específicas de la asignatura y manejo de los instrumentos y herramientas básicos de la misma. 			
Actividades aprendizaje	TEMARIO PRÁCTICO: Para la ejecución de los contenidos prácticos, se propone el conocimiento y uso de técnicas pictóricas al agua. Bloque temático I, II y III. Trabajos de ciclo corto. En estos dos bloques el alumno/a hará tantas aproximaciones como considere necesarias para llegar al que entregará como definitivo. 1. Ejercicios creativos en torno a círculos cromáticos Trabajo Primarios: Gammas primarias. Concepto de mancha/plano simple. Estudio del espacio puramente bidimensional. 2. Ejercicios Creativos en torno a contrastes y armonías de color Trabajo Fríos y Calidos: Gammas secundarias y terciarias. Contraste entre complementarios y armónicos. Estudio de la forma a base de planos complejos. Expresividad 3. Ejercicios Creativos en torno a gammas cromáticas y acromáticas Trabajo Grises: Gammas de grises cromáticos y acromáticos. Iniciación a las texturas (físicas y ópticas). 4. Ejercicios Creativos en torno a la forma y el volumen. Su interpretación Trabajo Traducción a planos de una imagen en alta resolución			

	<p>En función de unos intereses creativos determinados. El alumno crea un contexto para justificar la elección del modelo.</p> <p>Análisis y descomposición en planos complejos del modelo elegido que ocupará 1/4 del formato final</p> <p>Gradación tonal, contrastes, sombreado y entonaciones.</p> <p>5. Ejercicios Creativos en torno a Estudios cromáticos y compositivos de un modelo estético bidimensional.</p> <p>Secuenciación/series</p> <p>Extraer los elementos constitutivos o relevantes.</p> <p>Realizar interposiciones en serie que atenderán, especialmente, a la síntesis y potencia compositiva y a la coherencia del proceso de seriación.</p> <p>6. Ejercicios resumen</p> <p>Trabajo Monográfico-Resumen</p> <p>Ejercicio resumen de los contenidos estudiados</p>
Unidades teóricas	<p>TEMARIO TEÓRICO:</p> <p>Bloque temático I Elementos plásticos en el proceso pictórico (Color)</p> <p>Tema 1: Teoría del color</p> <p>Tema 2: El color como medio creativo y expresivo</p> <p>Tema 3 Manipulación interaccional del color como elemento estructural compositivo</p> <p>Tema 4 Manipulación técnica del color en el medio plástico</p> <p>Bloque temático II Elementos compositivos en el proceso pictórico. (Sintaxis)</p> <p>Tema 5 Análisis de los elementos compositivos</p> <p>Tema 6 Estructura de un cuadro, aspectos comunes a la forma y al volumen.</p> <p>Bloque temático III Representación y expresión pictórica. Estrategias y materiales.</p> <p>Tema 7. Concepto y fundamentos de la representación</p> <p>Tema 8. Proceso creativo.</p> <p>Tema 9. Manipulación técnica del color en el medio plástico</p>
Evaluación	
Observaciones	(NADA ESPECÍFICO DEL NATURAL SI DE IMAGEN BIDIMENSIONAL)

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UGR- GRANADA				
1º GRADO - UGR - GRANADA				
1º sem		2º sem		
PINTURA I LENGUAJES Y MATERIALES				
FB	6	NO INFO.	P	
*	**	***	****	
*FB Formación Básica / DE Obligación / DED. Obligación de elección / OP. Opción / ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplinas				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Bases de análisis y experimentación estética y material del proceso y proyecto artísticos.</p> <p>Principios básicos del proceso y proyecto pictórico.</p> <p>Estudio de los conceptos claves de la Pintura</p> <p>El referente del natural</p> <p>Análisis y experimentación del lenguaje pictórico</p>			
Competencias	<p>CG1. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y la síntesis.</p> <p>CG2. Capacidad para la gestión de la información.</p> <p>CG3. Capacidad de comunicación</p> <p>CG5. Capacidad para el aprendizaje autónomo.</p> <p>CG10. Capacidad de perseverancia.</p> <p>CG11. Capacidad de iniciativa propia, automotivación y espíritu emprendedor.</p> <p>CE6. Conocimiento del vocabulario, códigos, y conceptos inherentes al ámbito artístico</p> <p>CE7. Comprensión y aplicación artística de los fundamentos y conceptos inherentes a cada técnica artística particular</p> <p>CE9. Conocimiento de métodos y técnicas de producción asociados a los lenguajes artísticos.</p> <p>CE10. Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción</p> <p>CE11. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y la síntesis</p> <p>CE19. Capacidad de utilización de los diferentes recursos plásticos</p> <p>CE32. Habilidades y capacidades para la creación artística.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Capacitar al estudiante para adquirir las competencias de la asignatura.</p> <p>Estudiar el conocimiento de la Pintura actual</p> <p>Introducir en los procesos de creación pictórica.</p> <p>Incentivar la creación propia de recursos para resolver problemas pictóricos.</p>			

	<p>Fomentar la capacidad de observación, percepciones y análisis de la realidad Motivar la comprensión de la pintura como un trabajo multidisciplinar</p>
Actividades aprendizaje	<p>TEMARIO PRÁCTICO Son trabajos que requieren una planificación previa: - Observar el modelo - Seleccionar en función de unos intereses concretos perfectamente reflexionados (apoyados en trabajos cortos previos si es necesario). - Buscar y comparar continuamente hasta proponer la solución más correcta y madurada Ejercicio 1 Iniciación a la preparación de soportes. Materiales. Bocetos, apuntes y pre-proyecto Observación modelo/bodegón tridimensional Iniciación a las técnicas grasas Ejercicio 2 Iniciación a la preparación de soportes. Materiales Investigación conceptual y plástica de otros referentes Estudio e interpretación lumínico del modelo Ejercicio 3 Inicio proyecto pictórico a partir del modelo de clase Estudio e interpretación del modelo más libre. Ampliación de las cromáticas y acromáticas. Profundización en la dinámica de la composición / Distinción entre los diferentes planos de la representación. Ejercicio 4 Desarrollo de un proyecto personal a partir del modelo de clase Estudio textural del modelo Paleta libre, ampliada a voluntad del alumnado Composiciones extremas y modulares Especial interés en el contraste, las penumbras y las degradaciones tonales. Veladuras. Estudio más radical de los diferentes planos de profundidad de la representación forzando el contraste lumínico. Ejercicio 5 Trabajos/trabajos- resumen.</p>
Unidades teóricas	<p>TEMARIO TEÓRICO: Tema 1: La Pintura como medio creativo y expresivo - Terminología del medio - Interacción y manipulación interaccional del color - Aspectos básicos sobre teoría del color Tema 2 Manipulación técnica del color en el medio plástico II - Materiales y técnicas básicas grasas. - Texturas complejas - Herramientas. - Repercusión de soportes y preparaciones. Tema 3 Dinámica compositiva - Conceptos avanzados de la composición pictórica - Manipulaciones, alteraciones y transgresiones de la acma del espacio pictórico. Tema 4. Elementos y estrategias expresivas en el análisis compositivo - Relación forma color (dominancias espaciales y lumínicas: jerarquía lumínica (luz principal, primaria, reflejos, otras luces, penumbras). - Asociación, efectos y simbolismo Tema 5. Concepto y fundamentos de la representación. - Sistemas de representación, análisis histórico. La naturaleza muerta. - Perspectiva, análisis tridimensional y isométrico del modelo - Fundamentos de la representación figurativa y no figurativa - El problema estético de los colores y su manipulación experimental. Tema 6. Proceso creativo - Aprehensión y comprensión del modelo - El boceto - materiales y técnicas - Configuración y ordenación de elementos - El proyecto personal y colectivo - Análisis conceptual y plástico de referentes para el proyecto - Artistas y obras - Exposición y montaje de la obra - Análisis y evaluación de la propia producción Tema 7. Manipulación técnica del color en el medio plástico II - Técnicas mixtas básicas: el acrílico - Veladuras, Arrastres, Raspados. Técnicas de reserva: plantillas, máscaras y tiras Tema 8. Estudio teórico-práctico de procesos y claves creativas de artistas o movimientos pictóricos. - El modelo como pretexto para adquirir su lenguaje pictórico propio. - Estudio del modelo como medio de expresión personal y creativo, analizando características formales, conceptuales y simbólicas.</p>
Evaluación	
Observaciones	(SI DEL NATURAL EN TODO) MODELO/BODEGÓN TRIDIMENSIONAL

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UGR - GRANADA				
2º GRADO URG				
1º sem		2º sem		
PINTURA II: LENGUAJES Y PROCEDIMIENTOS				
OB	6	NO INFO.	P	
*	**	***	***	
* PD: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEE: Obligatoria de especialidad / OP: Optativa ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>BREVE DESCRIPCIÓN DE CONTENIDOS (SEGÚN MEMORIA DE VERIFICACIÓN DEL GRADO)</p> <ul style="list-style-type: none"> Métodos, lenguajes y procedimientos de la creación artística. Iniciación al conocimiento de los materiales y los sistemas que configuran la pintura: su naturaleza, su comportamiento y su adecuación física y plástica, para poder alcanzar la mayor y mejor expresividad de la obra pictórica. A partir del conocimiento previo de los materiales pictóricos y sus lenguajes, se profundizará en la expresividad de los procedimientos pictóricos, y en la diversidad de los distintos técnicos de la pintura, en las expresiones y singularidades de cada una de ellas así como sus interacciones e integraciones con otros procedimientos artísticos. Indagación en el lenguaje individual mediante el conocimiento y posterior desarrollo de los procesos y proyectos artísticos personales que profundicen en la formulación y experimentación de nuevos procedimientos pictóricos. Incentivar la capacidad crítica y el aprendizaje autónomo a partir de la comprensión y el compromiso de su propio proceso creativo. 			
Competencias	<p>GENERALES</p> <ul style="list-style-type: none"> CG2. Capacidad para la gestión de la información. CG3. Capacidad de comunicación. CG5. Capacidad para el aprendizaje autónomo. CG6. Capacidad para trabajar autónomamente. CG7. Capacidad para trabajar en equipo. CG9. Capacidad de razonamiento crítico y autocrítico. CG10. Capacidad de perseverancia. CG11. Capacidad de iniciativa propia, automotivación y espíritu emprendedor. CG12. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. <p>ESPECÍFICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> CE6. Conocimiento del vocabulario, códigos, y conceptos inherentes al ámbito artístico CE7. Comprensión y aplicación artística de los fundamentos y conceptos inherentes a cada técnica pictórica particular CE9. Conocimiento de métodos y técnicas de producción asociados a los lenguajes artísticos. Interpretación y la síntesis CE12. Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. CE18. Capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra CE19. Capacidad de utilización de los diferentes recursos plásticos CE20. Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo CE21. Capacidad de reflexión analítica y autocrítica en el trabajo artístico CE22. Capacidad para aplicar los materiales y procedimientos adecuado en el desarrollo de los diferentes procesos de producción artística. CE23. Capacidad para representar e interpretar espacios y formas mediante lenguajes técnicos y artísticos. CE32. Habilidades y capacidades para la creación artística. 			
Objetivos Aprendizaje	<p>OBJETIVOS (EXPRESADOS COMO RESULTADOS ESPERABLES DE LA ENSEÑANZA)</p> <p>OBJETIVOS GENERALES:</p> <p>La didáctica de la asignatura pretende que el alumno adquiera, mediante el desarrollo de los distintos temas propuestos, suficiente manejo y potenciación de sus aptitudes cognitivas, dotándole de las nociones suficientes que le capacite para el libre uso de las técnicas en función de su intencionalidad creadora, permitiéndole adoptar un criterio sobre el carácter expresivo de cada método.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Conocimiento de la naturaleza de los materiales pictóricos. 2.- Conocimiento y correcta aplicación de los diversos procedimientos pictóricos, tanto tradicionales como contemporáneos e innovadores. 3.- Tratamiento y experimentación de la materia pictórica, considerando las posibilidades de dicha materia pictórica como medio de expresión en sí mismo. 4.- Adaptación adecuada de los condicionamientos físicos de los materiales y técnicas pictóricas a la propuesta creadora y viceversa. 5.- Conocimiento de los códigos pictóricos tradicionales y no tradicionales y su utilización intencional en el proyecto y la obra personal. 6.- Descubrimiento del lenguaje pictórico personal a través de la experimentación sobre las posibilidades expresivas de las diversas técnicas y materiales. <p>BLOQUE 1</p>			

	<p>- Conocimiento de los materiales, las técnicas y los procedimientos que configuran la pintura.</p> <p>- Capacidad de desarrollar sus propios procedimientos pictóricos mediante el uso experimental de los recursos materiales, sus diferentes lenguajes y su significación y utilidad.</p> <p>- Reconocer y valorar críticamente el uso de diferentes procedimientos, sus singularidades y diferencias y su potencial plástico como elementos intrínsecos (sic) del lenguaje pictórico.</p> <p>BLOQUE 2</p> <p>- Capacidad para elaborar diversas estrategias creativas para el planteamiento de un proyecto personal.</p> <p>- Capacidad para adaptar los procedimientos técnicos necesarios para la materialización final de la obra pictórica personal.</p> <p>BLOQUE 3</p> <p>- Capacidad para adquirir los instrumentos conceptuales y críticos necesarios para la argumentación, adecuación y defensa del proyecto y la obra personal.</p> <p>- Adquirir las estrategias y recursos necesarios para elaborar los diversos materiales de documentación del proyecto y la obra personal.</p>
Actividades aprendizaje	<p>TEMARIO PRÁCTICO:</p> <p>- Temple acrílico..... P-1</p> <p>- Temple al huevo..... P-2</p> <p>- Temple al huevo graso..... P-3</p> <p>- Pintura a la encaústica..... P-4</p> <p>- Imprimitaciones..... P-5</p> <p>- Técnica mixta Temple-Óleo... P-6</p> <p>El orden de estas prácticas, su número y sus tiempos de ejecución podría ser modificados a criterios del profesor según el discernir de la asignatura.</p>
Unidades teóricas	<p>TEMARIO TEÓRICO:</p> <p>Tema 1.- PINTURA AL TEMPLE..... T-1</p> <p>Tema 2.- PINTURA A LA ENCAÚSTICA..... T-2</p> <p>Tema 3.- IMPRIMACIONES..... T-3</p> <p>Tema 4.- TÉCNICAS MIXTAS..... T-4</p> <p>TEMA 1.- TEMPLES Historia de la pintura la temple.- Concepto, propiedades y carácter expresivo.- Características y singularidades.- El temple como base en las Técnicas Mixtas.- Las emulsiones.- Soportes y pigmentos utilizados en los temples.- Temples de huevo magro, semigraso y graso.- Otros temples.- Proceso técnico de las pinturas al temple.- Conservación de las obras.</p> <p>TEMA 2.- PINTURA A LA ENCAÚSTICA Antecedentes y evolución histórica.- Características conceptuales y estéticas.- Los soportes.- Aglutinantes y médium.- El "Spinn-Fresco" y la técnica encaústica actual.- Pigmentos.- Herramientas y útiles.- Proceso técnico.- Aplicación del color.- Conservación de las obras.</p> <p>TEMA 3.- IMPRIMACIONES. Los soportes.- Telas.- Bastidores.- Estirado y trinado.- Tablas y otros accesorios de la madera.- Las colas.- Aglutinantes y sustancias de carga.- Claves de Imprimitaciones: Creta, Media Creta, Caseína, Acrilica, etc.- Imprimitaciones con textura.- Imprimitaciones coloreadas e imprimaturas.</p> <p>TEMA 4.- TÉCNICAS MIXTAS Concepto de Técnicas Mixtas en pintura.- El temple-óleo tradicional o "Manera veneciana".- Pintura a la Orisalla.- Las veladuras.- Los colores.- Proceso técnico.- Los soportes.- Las técnicas mixtas contemporáneas.- Nuevos medios de la imagen.- Conservación de las obras.</p>
Evaluación	
Observaciones	No del natural, ni bidimensional. Proyecto personal.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UGR - GRANADA				
1º GRADO URG				
1º sem		2º sem		
		PINTURA II METODOLOGÍAS PICTORICAS		
		OB 1	I 22	NO INFO. 222
		P 2222		
* PD: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEE: Obligatoria de especialidad / OP: Optativa				
** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento Área Disciplinaria				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Métodos, lenguajes y procedimientos de creación y producción artística			
Competencias	<p>GENERALES</p> <p>CG2. Capacidad para la gestión de la información.</p> <p>CG3. Capacidad de comunicación</p> <p>CG5. Capacidad para el aprendizaje autónomo.</p> <p>CG6. Capacidad para trabajar autónomamente.</p> <p>CG7. Capacidad para trabajar en equipo.</p> <p>CG9. Capacidad de razonamiento crítico y autocrítico.</p>			

	<p>CG10. Capacidad de perseverancia.</p> <p>CG11. Capacidad de iniciativa propia, automotivación y espíritu emprendedor.</p> <p>CG12. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios.</p> <p>ESPECÍFICAS</p> <p>CE6. Conocimiento del vocabulario, códigos, y conceptos inherentes al ámbito artístico</p> <p>CE7. Comprensión y aplicación artística de los fundamentos y conceptos inherentes a cada técnica artística particular</p> <p>CE9. Conocimiento de métodos y técnicas de producción asociados a los lenguajes artísticos.</p> <p>CE18. Capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra</p> <p>CE19. Capacidad de utilización de los diferentes recursos plásticos</p> <p>CE20. Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo</p> <p>CE21. Capacidad de reflexión analítica y autocrítica en el trabajo artístico</p> <p>CE22. Capacidad para aplicar los materiales y procedimientos adecuados en el desarrollo de los diferentes procesos de producción artística.</p> <p>CE23. Capacidad para representar e interpretar espacios y formas mediante lenguajes técnicos y artísticos.</p>
Objetivos Aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprobación de la asimilación de los contenidos recibidos anteriormente sobre los elementos morfológicos y procedimentales básicos del código general de la pintura. 2. Aprendizaje teórico y práctico de los principios estructurales de su construcción. 3. Llegar a diferenciar en la teoría y en la práctica los elementos abstractos que subyacen en dicha codificación. 4. Adecuar un proceso metodológico a los objetivos propuestos en las prácticas creativas individuales, apostando los medios y herramientas necesarias que faciliten la comprensión del espacio de representación pictórica. 5. Enseñar a adecuar una metodología de contenidos específicos a cada caso de producción práctica. 6. Enseñar a ver el uso de unos conceptos generales de metodología en el trasfondo de los procedimientos de la práctica histórica de las artes. 7. Enseñar a localizar en el principio creativo de las artes el descubrimiento y la evolución de una metodología adecuada al código general de la pintura. 8. Aprender mediante el análisis teórico-práctico a diferenciar y objetivar el contenido de las expresiones conforme a unos principios fundamentales de codificación. 9. Enseñar a discriminar con claridad entre expresión y aprendizaje. 10. Aprender a diferenciar de entre los significados del lenguaje pictórico, aquellos que se refieren a la simbología en sí de aquellos otros que se refieren a la simbología implícita en el procedimiento. 11. Conceptualizar la configuración de un código general de la representación-expresión pictórica. 12. Potenciar, mediante la práctica, un sistema académico de representación-expresión que fundamente la investigación personal.
Actividades aprendizaje	<p>TEMARIO PRÁCTICO:</p> <p>Práctica 1. Realización de Ejercicios en base a un Análisis metodológico y procesual para la resolución plástica de un modelo humano propuesto en el aula.</p> <p>Práctica 2. Realización y ejecución de su Proyecto de Trabajo en el que se materialicen los contenidos desarrollados en las clases teóricas.</p> <p>Práctica 3. Realización de una Memoria relativa al Proyecto de trabajo que se fundamente en la bibliografía de la asignatura y en la consulta de un blog interactivo entre los alumnos y el profesor.</p> <p>SALIDAS DE CAMPO:</p> <p>Visitas a exposiciones y museos en función de su interés; trabajos de campo y programación para los contenidos de la asignatura</p>
Unidades teóricas	<p>TEMARIO TEÓRICO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a un sistema metodológico respecto a la representación pictórica. 2. El espacio pictórico y el espacio de representación. 3. Métodos de análisis del referente para la construcción del cuadro. 4. Elementos estructurales para una metodología pictórica. Composición pictórica-Composición Abstracta 4.1 Análisis del Modelo 4.2 Forma/Figura 4.3 Luz/Color 4.4 La expresión como elemento estructurador del cuadro 4.5 Metodología Pictórica: proceso-proyecto como elemento configurador del cuadro. 5 Análisis de la estructura compositiva del espacio de representación del cuadro como imagen final.
Evaluación	
Observaciones	Ejercicios de modelo humano.

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES -ULL- TENERIFE				
1º GRADO ULL- TENERIFE				
1º sem	2º sem			
	Pintura I			
	08	6	19901205	7
	*	**	***	****
* FE: Formación Básica de artistas. ** Oligoposita. *** Oligoposita de acciones. **** Deponecena, tres disciplinas.				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Contextualización de la asignatura en el Plan de Estudios</p> <p>- Bloque Formativo al que pertenece la asignatura: Formación Básica (FB2)</p> <p>- Perfil Profesional: Esta asignatura introduce al alumno en el conocimiento del color y es el hecho pictórico a partir de la imagen y los procesos de creación pictórica. Se dirige a todos los perfiles profesionales para los que capacita el título.</p>			
Competencias	<p>Generales</p> <p>[CG2] Destrezas, habilidades y recursos técnicos e intelectuales suficientes para concebir, producir y difundir productos artísticos y culturales innovadores y de alto nivel.</p> <p>[CG3] Actitud crítica, autocrítica, reflexiva, responsable, tolerante, comprometida, perseverante y comunicativa.</p> <p>[CG4] Capacidad de definir y desarrollar un campo de trabajo propio, organizado, fundado e integrado en su contexto cultural.</p> <p>[CG5] Capacidad para proseguir su aprendizaje de forma autónoma, para la comunicación en contextos variados y el liderazgo, para trabajar en equipo, para detectar las oportunidades y adaptarse a los cambios.</p> <p>Específicas</p> <p>[CE2] Conocimiento de la terminología, códigos y conceptos propios del arte.</p> <p>[CE5] Conocimiento y comprensión crítica de los procedimientos, técnicas y materiales aptos para la creación de obras de artes visuales.</p> <p>[CE7] Habilidades y destrezas técnicas e intelectuales para la creación de obras de arte y productos visuales y culturales.</p> <p>[CE12] Capacidad para analizar y evaluar el trabajo propio, para detectar fortalezas, dificultades, amenazas y oportunidades y adaptarse de manera consecvente.</p> <p>[CE15] Capacidad de análisis y síntesis, para visualizar y comunicar visualmente la información.</p> <p>Transversales o Genéricas</p> <p>[r1] Autoconfianza.</p> <p>[r7] Capacidad de gestión de la información.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje</p> <p>Dentro de su carácter básico, ofrece una formación más específica para el futuro graduado en bellas artes, conducentes a la obtención de la terminología, sistemas de codificación y conceptos propios de las artes visuales, así como de los procedimientos, técnicas y materiales para la creación y la producción artística.</p> <p>Se ocupa de la formación del pensamiento creador en los estudios más próximos de su arranque: la educación de la percepción visual. Comprende todo lo que hace referencia al análisis de las formas y de las imágenes, del espacio y del tiempo a través de las disciplinas tradicionales del arte –dibujo, pintura y escultura– a las que acompaña la fotografía. Se encarga de los principios básicos de la representación y de la comunicación visual.</p> <p>El estudiante deberá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer y utilizar recursos a nivel teórico y práctico, que le permitan: <ul style="list-style-type: none"> Crear una imagen pictórica (a partir de su referente) con unidad y coherencia ambiental y lumínica, formas correctamente dibujadas y tratadas con alta discriminación cromática (sensibilidad para ver e interpretar el color), dotar a la pincelada de una función constructiva, y fundamentalmente entender el conjunto como una unidad, con relación entre sus elementos, conservando coherencia en la gramática pictórica utilizada. Se hace especial énfasis en: encajaño, recorrido de la luz y claro/oscuro en cuanto a volumen y espacio, ajuste y variedad cromática y función constructiva de la pincelada, así como atmósfera y unidad gramatical en el ejercicio de partes de imágenes. - Conocer la terminología sobre la teoría del color. - Conocer pintoras/es cuyas gramáticas pictóricas les sirvan como referente. - Detectar ante una imagen pictórica los recursos de representación utilizados y razonar sobre su idoneidad. 			
Actividades aprendizaje				
Unidades técnicas	<p>Módulo 1.</p> <p>-Tema I. (Fundamentos, técnicas, tecnologías, materiales, herramientas y procesos básicos para la producción pictórica) "Estructura básica de la pintura: soportes, imprimaciones, el color como materia. Procedimientos óleo y acrílico: componentes básicos y técnicas de aplicación. Instrumentos y materiales no tradicionales. Terminología básica" Este tema introduce al alumno en la acción de pintar. Muestra los materiales imprescindibles. Conocer y saber utilizar el material, los procedimientos y las técnicas pictóricas, así como la elección más adecuada a un propósito, son herramientas fundamentales que posibilitan la utilización del lenguaje pictórico en general.</p> <p>Módulo 2.</p> <p>-Tema II. (La naturaleza del color y sus funciones artísticas y culturales, estructurales, representativas y expresivas. Mezclas, interacciones y dimensiones cromáticas: Parte I)</p> <p>"Naturaleza del color: Energía, visión y percepción. El espectro de luz. Adaptación y cambio. Contraste</p>			

	[16] Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio. [17] Capacidad de gestión de la información. [18] Resolución de problemas y toma de decisiones. Transversales a Genéricas (Personales) [15] Sensibilidad estética. Transversales a Genéricas (Sistémicas) [19] Motivación por la calidad
Objetivos Aprendizaje	Una vez alcanzado el nivel que exige el módulo en las competencias, el alumno: — Comprenderá y conocerá de manera básica los géneros de la pintura; su gramática, vocabulario y categorías, y será capaz de aplicarlos a la creación de imágenes. — Adquirirá destrezas asociativas y capacidad metafórica — Será capaz de elaborar imágenes en distintos formatos en el ámbito de la pintura a través de recursos y destrezas técnicas de nivel medio. — Será capaz de sintetizar y discriminar los elementos significativos de la realidad visual en relación con su capacidad de funcionar como imágenes. — Será capaz de expresar ideas y elaborar pensamiento por medio de la pintura.
Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	Contenidos teóricos y prácticos de la asignatura MÓDULO 1 1. Introducción a los lenguajes de la pintura: la adecuación de los medios y procedimientos al proceso de creación pictórica. La pintura, el cuadro y la imagen. - Concepto de lenguaje. - Introducción a la pintura como lenguaje cultural. MÓDULO 2 2. La forma y su función en la imagen pictórica. - Concepto de composición pictórica. Niveles de organización y leyes compositivas. - Niveles de organización significativa: forma, estructura y sistema. - La contextualización de la imagen pictórica como instrumento de presión en el análisis y configuración de la misma.
Evaluación	
Observaciones	Nada específico sólo en resultados de aprendizaje - discriminar los elementos significativos de la realidad visual

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - ULL - TENERIFE

1º GRADO ULL			
1º sem		2º sem	
INTRODUCCIÓN A LA CREACIÓN ARTÍSTICA (I)*			
OB 06	12 06	19912200 066	PED 0666
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBE: Obligatoria de elección / OF: Optativa ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina</small>			

INFORMACIÓN GUÍA

Descripción	- Bloque Formativo al que pertenece la asignatura: Creación Artística - Perfil Profesional: Artista visual en diversas técnicas y medios creativos
Competencias	Específicas [CE2] Conocimiento de la terminología, códigos y conceptos propios del arte. [CE3] Capacidad crítica para analizar, interpretar y evaluar la creación artística. [CE4] Capacidad de producir y relacionar ideas, y de identificar, interpretar y plantear problemas innovadores y pertinentes relacionados con la creación artística y visual. [CE6] Capacidad de resolver problemas relacionados con la creación de imágenes mediante las metodologías y técnicas adecuadas. [CE7] Habilidades y destrezas técnicas e intelectuales para la creación de obras de arte y productos visuales y culturales. [CE8] Capacidad de desarrollar un criterio y un campo propio dentro del ámbito de la creación y producción artística y visual. [CE12] Capacidad para analizar y evaluar el trabajo propio, para detectar fortalezas, dificultades, amenazas y oportunidades y adaptarse de manera consecuente. [CE13] Capacidad de planear, planificar y organizar el trabajo tanto individual como en equipo. [CE15] Capacidad de análisis y síntesis, para visualizar y comunicar visualmente la información. Generales [CG2] Destrezas, habilidades y recursos técnicos e intelectuales suficientes para concebir, producir y difundir productos artísticos y culturales innovadores y de alto nivel. [CG3] Actitud crítica, autocrítica, reflexiva, responsable, tolerante, comprometida, perseverante y comunicativa.

	<p>[CG4] Capacidad de definir y desarrollar un campo de trabajo propio, organizado, fundado e integrado en su contexto cultural.</p> <p>Transversales a Genéricas</p> <p>[r21] Autoconfianza.</p> <p>Transversales a Genéricas (Instrumentales)</p> <p>[r1] Capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>[r2] Capacidad de organización y planificación.</p> <p>[r3] Comunicación oral y escrita en la lengua propia.</p> <p>[r7] Capacidad de gestión de la información.</p> <p>[r8] Resolución de problemas y toma de decisiones.</p> <p>Transversales a Genéricas (Personales)</p> <p>[r9] Habilidades interpersonales, capacidad de trabajo en equipo, tanto disciplinar como interdisciplinar.</p> <p>[r13] Razonamiento crítico.</p> <p>[r15] Sensibilidad estética.</p> <p>Transversales a Genéricas (Sistémicas)</p> <p>[r16] Aprendizaje autónomo.</p> <p>[r17] Creatividad.</p> <p>[r19] Motivación por la calidad.</p>
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje</p> <p>El alumno será capaz de idear un proyecto de creación: proponerse objetivos, plantearse problemas y concretar necesidades.</p> <p>Dispondrá de recursos metodológicos para buscar, registrar, analizar, discriminar y organizar información susceptible de ser incorporada en su trabajo.</p> <p>Dispondrá tareas, colaborará y trabajará en equipo.</p> <p>Será capaz de formalizar ideas visuales.</p>
Actividades aprendizaje	<p>Prácticas:</p> <p>Los dos bloques temáticos persiguen fines diferentes por lo que el tipo de ejercicios también difiere:</p> <p>Bloque temático I. Representación de la figura humana.</p> <p>Los ejercicios de este bloque son trabajos de imitación a partir de un expositor. Para poder afrontar los problemas de acabado se dispone de tiempo suficiente para realizar un análisis del modelo vivo, además de intercalar ejercicios cortos de síntesis.</p> <p>Bloque temático II. Introducción a la creación artística.</p> <p>Mediante los ejercicios de este bloque se trata de resolver problemas puntuales que admiten diferentes soluciones, en ocasiones muy personalizadas. Buscan flexibilizar la respuesta del alumno que ha de enfrentar problemas concretos cuya solución depende en gran medida de sus propias decisiones, sin propias asignadas y sus propias estrategias de resolución.</p> <p>Como actividad complementaria, se programa un trabajo en equipo sobre contenidos relacionados con la representación pictórica de la figura humana. Se pretende entender este tipo de trabajo como la suma de las habilidades más sobresalientes de cada uno de los componentes en lugar de una suma de trabajos individuales. El curso termina con la redacción de una memoria final.</p>
Unidades teóricas	<p>Contenidos teóricos y prácticos de la asignatura</p> <p>Bloque temático I. La figura humana. Profundización en la competencia técnica, visual y metodológica para la representación objetiva de formas visuales.</p> <p>Partiendo de las destrezas ya adquiridas en cuatrimestres anteriores, ahora se intentan ampliar al aplicarlas al estudio del cuerpo humano que ofrece una lectura de mayor complejidad. Se estudian diferentes maneras de interpretar la figura atendiendo a estructuras anatómicas, criterios de iluminación, color, tratamiento superficial o procesos de trabajo.</p> <p>Bloque temático II. Introducción a la creación artística. Creatividad y procesos de creación.</p> <p>Historia del concepto de artista creador desde la edad media hasta Beuys según V. Krieger. Diferentes tipos de conceptualización de la creatividad y factores que se asocian a la persona y al producto. Las fases del pensamiento creador según Poincaré/Wallas y métodos para su estímulo; el concepto de creatividad según Guilford. Ejemplos de diferentes procesos de creación artística, aplicados sobre todo al campo de la pintura.</p> <p>En relación a este bloque se programan ejercicios orientados a crear un distanciamiento de nuestra manera habitual de enfocar la producción de una imagen.</p>
Evaluación	<p>EXAMEN:</p> <p>Se planteará de forma que garantice que el alumno demuestra dominar las competencias de la asignatura. Contempla aquellas actividades obligatorias no superadas durante la evaluación continua.</p> <p>Se basará en las siguientes pruebas:</p> <p>I. Ejercicio de imitación a partir de un modelo vivo. Se realizará durante el horario de examen de la asignatura. Supone el 45% de la nota.</p> <p>II. Ejercicio de creación. Se realizará al margen del horario de examen de la asignatura y se entrega el último día. Supone el 45% de la nota.</p> <p>III. Memoria explicativa del ejercicio de creación. Supone el 10% de la nota.</p> <p>Para aprobar la asignatura hay que aprobar los dos parciales prácticos y la memoria.</p>
Observaciones	Análisis del modelo vivo. Imágenes propias

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES- ULL - TENERIFE				
1º GRADO ULL				
1º sem		2º sem		
		Taller de Técnicas y Tecnologías I		
		00	6	19982200
		+	**	***
				P.E.D

* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de materias / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Contextualización de la asignatura en el Plan de Estudios</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bloque Formativo al que pertenece la asignatura: Técnicas y Tecnologías Artísticas - Perfil Profesional: La asignatura se dirige a todos los perfiles profesionales para los que capacita el título, siendo de especial relevancia para los vinculados al ejercicio práctico de la creación artística. 			
Competencias	<p>Específicas</p> <p>[CE2] Conocimiento de la terminología, códigos y conceptos propios del arte.</p> <p>[CE5] Conocimiento y comprensión crítica de los procedimientos, técnicas y materiales aptos para la creación de obras de artes visuales.</p> <p>[CE6] Capacidad de resolver problemas relacionados con la creación de imágenes mediante las metodologías y técnicas adecuadas.</p> <p>[CE7] Habilidades y destrezas técnicas e intelectuales para la creación de obras de arte y productos visuales y culturales.</p> <p>[CE12] Capacidad para analizar y evaluar el trabajo propio, para detectar fortalezas, dificultades, amenazas y oportunidades y adaptarse de manera consecuente.</p> <p>[CE13] Capacidad de plantear, planificar y organizar el trabajo tanto individual como en equipo.</p> <p>[CE14] Capacidad de desarrollar la formación y competencia profesional de manera autónoma.</p> <p>Generales</p> <p>[CG1] Conocimientos y capacidad de análisis para comprender, crítica e integralmente, el fenómeno del arte y la cultura visual en la actualidad y la evolución histórica de sus funciones, valores y criterios.</p> <p>[CG2] Destrezas, habilidades y recursos técnicos e intelectuales suficientes para concebir, producir y difundir productos artísticos y culturales innovadores y de alto nivel.</p> <p>[CG5] Capacidad para proseguir su aprendizaje de forma autónoma, para la comunicación en contextos variados y el liderazgo, para trabajar en equipo, para detectar las oportunidades y adaptarse a los cambios.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje</p> <p>En un nivel básico el alumno al terminar la asignatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Será capaz de organizar y planificar el trabajo en el taller optimizando sus recursos. — Manejará algunas herramientas técnicas y tecnológicas específicas para la realización de su proyecto creativo. — Conocerá y discriminará algunos de los materiales susceptibles de ser empleados en la producción artística, sus características, cualidades y formas de uso. — Será capaz de materializar algunos productos artísticos y culturales. — Personalizará las herramientas y recursos para adaptarlas a necesidades innovadoras y específicas. — Será capaz de discriminar entre algunas de las herramientas y procedimientos más aptos para cada necesidad. 			
Actividades aprendizaje				
Unidades técnicas	<p>Contenidos teóricos y prácticos de la asignatura</p> <p>Tema 1. Introducción a los procedimientos y las técnicas pictóricas (nivel 1). Elecciones conscientes, adecuación medios - ideas, reflexión, manipulación y adaptación a nuestro proceso creativo. Instrumentos de trabajo. Técnicas de aplicación.</p> <p>Tema 2. Iniciación a los soportes flexibles y rígidos. El concepto de imprimir. Opciones sintéticas y opciones naturales.</p> <p>Tema 3. Iniciación a los medios con aglutinantes grasos básicos (aceites, resinas). Tradicionales y contemporáneos.</p> <p>Tema 4. Iniciación a los medios con aglutinantes magros básicos (resinas, gomas, colas). Tradicionales y contemporáneos.</p>			
Evaluación				
Observaciones	Nada específico.			

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UM- MURCIA				
1º GRADO- UM - MURCIA				
1º sem		2º sem		
Color				
FB	12	1313	P	
*	**	***	****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de asignatura / OPE: Optativa** / Titulo de crédito *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Presentación</p> <p>En las distintas facetas de las artes plásticas el conocimiento de ciertos aspectos del comportamiento del color resulta imprescindible. Saber que colores hay y sus innumerables combinaciones y modulaciones nos permiten utilizarlo como herramienta expresiva, a sabiendas no sólo de que a través del color se construye todo lo visual (se nos hace comprensible), si no del poder que éste ejerce en nuestras emociones dependiendo cuál sea su frecuencia y con qué otros esté combinado.</p> <p>Para ahondar en sus características haremos uso de medios concretos como son la pintura que nos permitirán conocer de un modo experimental el comportamiento de la gama cromática y las cromosíntesis. En definitiva, abordaremos la función estructural, la función significativa y la función expresiva del color. Además, de forma sencilla, nos acercaremos a las diversidad y complejidad del color, no solo como medio de expresión plástica, sino también en sus facetas comunicativas, psicológicas y de producción. De esta manera, tendremos las nociones básicas para una visión global del entendimiento del color; observando su transversalidad y porosidad a casi todas las facetas con las que nos desenvolvemos en la sociedad.</p>			
Competencias	<p>Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. - CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. - CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. - CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. - CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. <p>Competencias de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1 - Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - CG2 - Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. - CG3 - Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - CG4 - Capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo. - CG7 - Capacidad de iniciativa propia, de auto-motivación y perseverancia - CG8 - Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción así como desarrollar habilidades de iniciación a la investigación. - CG9 - Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - CG10 - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. - CG11 - Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para lograr una sociedad basada en la igualdad y la diversidad y entendida en todos sus ámbitos, así como adquirir conciencia de la pluralidad sociocultural en que se desarrolla la disciplina y su proyección profesional. - CG12 - Sensibilidad hacia temas medioambientales y hacia el patrimonio cultural. - CG13 - Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional - CE1 - Comprender y dominar el vocabulario, códigos y conceptos inherentes a la práctica artística y al lenguaje del arte. - CE7 - Colaborar en equipo organizando, desarrollando y resolviendo el trabajo mediante la aplicación de estrategias de interacción. - CE9 - Producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo. <p>Competencias transversales y de materia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia 1. Iniciar en la aplicación y comprensión del color para conducir al alumno hacia la capacitación en el uso personal del color como instrumento para la creación artística. - Competencia 2. Desarrollar la sensibilidad perceptiva del alumno en cuanto a formas, ritmos y tonos. - Competencia 3. Desarrollar la composición espacial del modelo a representar a partir del color - Competencia 4. Conocimiento de vocabulario, código y conceptos inherentes a la práctica artística del color - Competencia 5. Desarrollar la capacidad de síntesis y análisis a través del color a nivel poético como conceptual 			

Objetivos	no apartado en guía
Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<p>PRÁCTICAS</p> <p>Práctica 1. Trabajo libre. Relacionada con los contenidos Bloque 1 y Tema 2 Trabajo libre, evaluación del conocimiento de partida de cada alumno.</p> <p>Práctica 2. Círculo cromático. Relacionada con los contenidos Bloque 1 y Tema 1: A partir de los tres colores primarios elaborar un esquema básico de la degradación de los colores atendiendo a su valor, tono y saturación. Materiales necesarios: Papel 100 x 70 cm, témpera azul, magenta, amarilla, blanca y negra, pinceles.</p> <p>Práctica 3. Soportes e imprimaciones para la práctica pictórica. : Relacionada con los contenidos Bloque 1 y Tema 2 Preparación de soportes para la pintura al óleo y acrílica. Materiales necesarios: Bastidor, loneta de algodón, gaspácos, cola de conejo, carbonato cálcico o yeso de Bolonia, blanco de titanio, leucólan, DM y Cartón piedra</p> <p>Práctica 4. Modulación del color. Escala acromática. Relacionada con los contenidos Bloque 2, Tema 3 y Tema 4 Escala acromática (contraste de claro-oscuro): con los colores Blanco y negro, como máximo y mínimo, y mezclados en diferentes proporciones, representar el modelo con un mínimo de seis valores diferentes. El criterio fundamental sería aquel de suprimir el color de referente y traducirlo a sus valores de luminosidad. Realizar sobre cartón piedra, papel tela o DM. Formato 50 X 70 cm aprox.</p> <p>Práctica 5. Escala monocroma de saturación y luminosidad. Relacionada con los contenidos Bloque 2, Tema 3 y Tema 4 Escala monocroma de saturación y luminosidad de un tono a elegir entre los primarios y secundarios. Modular un color y sus saturación para conseguir la valoración del volumen con un solo tono. Realizar sobre cartón piedra, papel tela o DM. Formato 50 X 70 cm aprox.</p> <p>Práctica 6. Escala policroma obtenida por dos colores no complementarios. Relacionada con los contenidos Bloque 2, Tema 3 y Tema 4 Escala policroma obtenida por la mezcla de dos colores elegidos libremente entre los tres primarios y los tres secundarios, con la condición de que no sean un par de complementarios. El criterio fundamental sería aquel de suprimir el color del referente y traducirlo a sus valores de luminosidad. Realizar sobre cartón piedra, papel tela o DM. Formato 50 X 70 cm aprox.</p> <p>Práctica 7. Escala policroma. Contraste de complementarios. Relacionada con los contenidos Bloque 2, Tema 3 y Tema 4 Inteposición en clave de síntesis de un bodegón del natural con alguno de los tres pares de complementarios básicos. En la composición deben aparecer tanto el par de colores perfectamente saturados, como las mezclas de diferentes proporciones entre los mismos.</p> <p>Práctica 8. Análisis del color en formas geométricas simples. Relacionada con los contenidos Bloque 1 Tema 1, Tema 3 y Tema 5 Bodegón del natural de formas geométricas simples. A partir de ellas, y siempre dominadas con una luz de $\frac{1}{4}$, representarlas del siguiente modo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Monocromo. Con una tinta negra y blanco, atendiendo a la escala de grises. 2. Atendiendo a la complementariedad de los colores y forzando su relación. 3. Atendiendo al color que realmente percibimos y haciendo uso de toda la paleta. <p>Materiales necesarios: cartón imprimado o Dm, pinceles, acrílicos u óleos, utensilios necesarios para la pintura.</p> <p>Práctica 9. Representación de un bodegón con escala y paleta completa. Análisis cromático exhaustivo: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Tema 3, Tema 4 y Tema 5 Elaboración de su bodegón atendiendo a todos los factores antes explicados. Luz, sombra y color. Armonía y contraste cromático. Construcción del color. Adecuación de la pincelada a la forma. Valoración tonal correcta. Materiales necesarios: Utilizarán los bastidores imprimados anteriormente, óleo, pinceles, medium.</p> <p>Práctica 10. Composición. Dinámica-estática, abierta-cerrada y geométrica-orgánica. Relacionada con los contenidos Bloque 3 y Tema 6 Realiza 12 composiciones que atiendan sucesivamente a los siguientes modelos compositivos: Dinámica-estática Abierta-cerrada Geométrica-orgánica. Realizar dos estudios a partir de dos tonogafías elegidas entre las anteriores (realizadas en el ejercicio de composición anterior)</p> <p>Se trata de disponer la forma-color en el espacio-formato según un orden perceptivo basado en el ritmo y el contraste, asimilando el potencial dinámico del color y sus cualidades compositivas. (pesos, ritmo y equilibrio) óleo sobre lienzo o tabla Dimensiones 100 X 70 aprox.</p> <p>Práctica 12. Contraste caliente-frío. Relacionada con los contenidos Bloque 4 y Tema 7 Realizar tres bodegón en clave de síntesis del natural.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sólo con colores cálidos. 2. Sólo con colores fríos. 3. Síntesis cálidos- fríos utilizando su potencial psicológico. <p>Dm o lienzo. Dimensiones 50 X 70 aprox. Óleo o acrílico.</p> <p>Práctica 13. Dimensión abstracta del color. Relacionada con los contenidos Bloque 4 y Tema 8 Tras el estudio de la dimensión abstracta del color y los modelos abstractos de la vanguardia histórica, realizar varios estudios de aproximación a la pintura abstracta. Experimentación sobre distintos modelos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de 10 bocetos sobre cartón piedra o Dm. Dimensiones 70 X 50 cm aprox. Técnica libre. 2. Reelaboración y conclusión final. A partir de la experimentación llevada a cabo en el ejercicio anterior, realizar una pieza: Técnica y soporte libres (si se quiere se puede incorporar materiales de carga, elementos ajenos a la pintura añadidos o integrados...) Dimensiones 100 X 81 cm <p>Práctica 14. Proyecto final del curso: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 3, Bloque 4, Tema 1, Tema 2, Tema 3, Tema 4, Tema 6, Tema 7, Tema 8 y Tema 5 Realización de uno o varios cuadros teniendo en cuenta los parámetros estudiados durante el año y en los que exista un estudio previo que contemple la composición y el uso de color que vamos a emplear en la obra definitiva. Materiales necesarios: bastidor imprimado o tabla de medidas superiores a 80 cm. en cualquiera de sus lados, óleo, diversos soportes y materiales para la elaboración de bocetos (papeles, cartones, lápices, acuarela, etc.)</p>
Unidades teóricas	Bloque 1: LAS FUNCIONES PLÁSTICAS DEL COLOR. Breve introducción al comportamiento de la interacción de los colores entre sí, y cómo ésta nos va a dar pie a su uso en el campo de la expresión plástica. Nociones básicas de materiales

	<p>y procesos plásticos.</p> <p>TEMA 1. El círculo cromático. Características del color</p> <p>TEMA 2. Materiales y su uso en la pintura</p> <p>Bloque 2: SÍNTESIS CROMÁTICA. NOCIONES BÁSICAS DE APLICACIÓN EN LA PINTURA. Profundizamos en la síntesis cromática y el modo en que es capaz de representar o evocar lo que vemos. Aprendemos a diferenciar tono, valor cromático y saturación.</p> <p>TEMA 3. Física y Fisiología de la percepción del color.</p> <p>TEMA 4. Designación y ordenación de los colores</p> <p>TEMA 5. Percepción del comportamiento de la luz en el objeto a representar y modos de sintetizarlo. Mimesis. Análisis cromático exhaustivo.</p> <p>Bloque 3: COMPOSICIÓN. Introducción a los aspectos compositivos. Estudiamos la importancia de la distribución de los elementos visuales que conforman una imagen bidimensional y de qué manera ésta cambia nuestra experiencia sensitiva.</p> <p>TEMA 6. La composición: la articulación de la forma-color en el espacio-formato</p> <p>Bloque 4: DIMENSIONES DEL COLOR. LOS RECURSOS PLÁSTICOS EN LA APLICACIÓN DEL COLOR PARA LOGRAR RESULTADOS DESCRIPTIVOS Y EXPRESIVOS. Consenzamos a aplicar nuestros conocimientos en pos de nuestras intenciones expresivas. Aprendemos a planificar una obra y a emplear métodos que nos ayuden a pre-visualizar el resultado final.</p> <p>TEMA 7. Dimensión psicológica y significativa del color</p> <p>TEMA 8. Dimensión abstracto del color</p>
Evaluación	
Observaciones	(SI DEL NATURAL BODEGÓN Y DE FOTOGRAFÍA-MIMESIS)

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES -UM - MURCIA				
2º GRADO UM - MURCIA				
1º sem		2º sem		
PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PICTÓRICAS				
OB	6	1144	P	
*	**	***	****	
*FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OEB: Obligatoria de elección / OP: Optativa				
** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Las asignaturas Procedimientos y técnicas pictóricas correspondientes al 2º curso de Grado en Bellas Artes, se ocupa de la materialidad (la esencia física de la pintura), sus principales técnicas, procedimientos y sus posibilidades expresivas dentro de la línea de experimentación pictórica. En esta asignatura nos proponemos como objetivo principal dotar al alumno de los conceptos básicos a nivel teórico y práctico relacionados con los principales materiales, procedimientos y técnicas pictóricas, pero no como un fin en sí mismo, sino como un medio que le permita fomentar un lenguaje personal en relación a las posibilidades expresivas que se descubren de la experimentación pictórica.</p> <p>La creación de un cuadro conlleva la preparación y el uso de los materiales adecuados, con la ayuda de determinados medios técnicos. Las propiedades físicas y, sobre todo, químicas, de estos materiales condicionan su modo de aplicación, así que un conocimiento de las mismas resulta fundamental. Es indudable que el impacto visual y las cualidades táctiles de una obra resultan de la aplicación del dibujo, el color y la estructura de los materiales. La unidad satisfactoria de todos estos aspectos genera una síntesis perfecta para la percepción de una obra de arte. El campo es el que influye la ciencia de los procedimientos pictóricos y de sus técnicas va más allá de su inherente práctica artística: influyendo en la recepción de la propia obra, en la comprensión teórica de la misma y en la posterior fase de conservación y restauración que toda obra de arte plástica requiere. lo que dota a esta asignatura de un amplio carácter interdisciplinar más allá de las bellas artes. La asignatura consta de tres grandes bloques de contenidos que vienen convenientemente desglosados en el apartado 5 de esta Guía Docente. La amplitud y versatilidad del programa propuesto, persigue que el alumno amplíe su conocimiento sobre los procedimientos y técnicas de la pintura como un instrumento de vital importancia en el proceso de creación de la propia obra pictórica, incidiendo en un progresivo grado de autonomía necesario para alcanzar nuevas perspectivas como artista y profesional de las bellas artes. Desde el curso 2011-2012 la información sobre los contenidos de esta asignatura así como material de clase en español e inglés, y resultados de trabajos de cursos anteriores se encuentran ampliamente desarrollados en el portal OCW de la Universidad.</p>			
Competencias	<p>4.1 Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> · CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. · CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y 			

	<p>posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> · CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. · CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. · CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. <p>Competencias de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> · CG1 - Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. · CG2 - Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. · CG3 - Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. · CG4 - Capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo. · CG5 - Capacidad para trabajar en equipo. · CG6 - Capacidad de integración y colaboración en grupos multidisciplinares. · CG7 - Capacidad de iniciativa propia, de auto-motivación y perseverancia · CG8 - Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción así como desarrollar habilidades de iniciación a la investigación. · CG9 - Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. · CG10 - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. · CG11 - Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para lograr una sociedad basada en la igualdad y la diversidad y entendida en todos sus ámbitos, así como adquirir conciencia de la pluralidad sociocultural en que se desarrolla la disciplina y su proyección profesional. · CG12 - Sensibilidad hacia temas medioambientales y hacia el patrimonio cultural. · CG13 - Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional. · CG14 - Ser capaz de expresarse correctamente en la lengua castellana y en un idioma extranjero en su ámbito disciplinar. · CE1 - Comprender y dominar el vocabulario, códigos y conceptos inherentes a la práctica artística y al lenguaje del arte. · CE3 - Adquirir las destrezas propias de la práctica artística, así como de las nuevas herramientas tecnológicas. <p>Competencias transversales y de materia</p> <ul style="list-style-type: none"> · Competencia 1. Conocimientos sobre la naturaleza de los soportes y materiales pictóricos fundamentales y sus propiedades técnicas. · Competencia 2. Aprender a utilizar los procesos adecuados en los diversos procedimientos pictóricos tradicionales y modernos. · Competencia 3. Fomentar el lenguaje pictórico personal en relación a las posibilidades expresivas que se descubren en la experimentación pictórica dentro de las diversas técnicas. · Competencia 4. Favorecer la interrelación de conocimientos entre las diversas asignaturas impartidas a los alumnos paralelamente dentro de su respectivo año académico como fuente de enriquecimiento y afianzamiento de un conjunto de conocimientos y conceptos artísticos globales.
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<p>PRÁCTICAS</p> <p>Práctica 1. REALIZACIÓN DE UNA ENCUESTA DE DIAGNOSTICO INICIAL: Global Proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumplimentar formulario encuesta - Aportar documentación de trabajos de cursos anteriores. <p>Material necesario para la realización de la práctica: Disponible en: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/encuesta-inicial.pdf</p> <p>Práctica 2. SOPORTES E IMPRIMACIONES EN FUNCIÓN DE LAS TÉCNICAS PICTÓRICAS.: Global Proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preparación previa de soportes. - Aplicación de capas de preparación e imprimación. - Preparación de materiales de la capa de color. - Preparación de materiales de la capa de protección. - Reconstrucción del proceso técnico tradicional. <p>Material necesario para la realización de la práctica: Disponible en: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/proceso-detallado-imprimacion-a-la-cretay-media-creta.pdf</p> <p>Práctica 3. EJERCICIOS CON TÉCNICAS MAGRAS: Relacionada con los contenidos Bloque 3.Bloque 2.Tema 6,Tema 7,Tema 8,Tema 10,Tema 11,Tema 12,Tema 13,Tema 14 y Tema 4 Proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resina Vinílica - Resina Acrílica. - Acuarela. - Anilina. - Tinta china. - Guache.

	<p>- Temples al agua: cola animal, caseína, goma vegetal. Material necesario para la realización de la práctica: Disponible en los apartados 10.6 y 10.7 del siguiente enlace:http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/u.t.-10.-la-pintura-acrilica-y-sus-variedades.pdf, y apartados 12.5, 12.6, 12.8 y 12.10 de: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/u.t.-12.-la-acuarela-y-gouache.pdf Práctica 4. EJERCICIOS CON TÉCNICAS MIXTAS.: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 3, Bloque 2, Tema 3, Tema 6, Tema 7, Tema 13, Tema 15 y Tema 5 Proceso: - Temple al huevo - Técnica mixta histórica (Grisalla-templeo / óleo) Material necesario para la realización de la práctica: Disponible en los apartados 13.6 y 13.8 del siguiente enlace: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/u.t.-13.-pintura-al-temple-y-sus-variedades-temple-huevo.pdf Práctica 5. EJERCICIOS CON TÉCNICAS GRASAS.: Relacionada con los contenidos Bloque 3, Bloque 2, Tema 8, Tema 13, Tema 15, Tema 4, Tema 5 y Tema 9 Proceso: - Óleo (procedimiento de veladuras) Material necesario para la realización de la práctica: Disponible en el apartado 15.8 de: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/u.t.-15.-la-pintura-al-oleo-y-sus-variedades.pdf Práctica 6. EJERCICIOS CON TÉCNICAS EXPERIMENTALES.: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 3, Bloque 2, Tema 7, Tema 8, Tema 10, Tema 11, Tema 2, Tema 16, Tema 4, Tema 5 y Tema 9 Proceso: - Resinas Sintéticas (alquídicos) - Collage. Material necesario para la realización de la práctica: Disponible en el apartado 16.6 de: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/material-de-clase-1/espanol/u.t.-16.-nuevos-materiales-pictoricos.pdf Práctica 7. REALIZACIÓN DE UN DOSSIER CON LOS TRABAJOS REALIZADOS.: Global Proceso: - Documentación fotográfica - Ficha técnica. - Orden cronológico. Material necesario para la realización de la práctica: Dispositivos para fotografiar. Se muestran a modo de ejemplo dossiers de cursos anteriores en: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/ejercicios-proyectos-y-casos Práctica 8. REALIZACIÓN DE UN CUADERNO DE TRABAJO CON CARÁCTER DE INVESTIGACIÓN PICTÓRICA: Global Práctica global 2: REALIZACIÓN DE UN PORTAFOLIO CON CARÁCTER DE INVESTIGACIÓN PICTÓRICA Deberá versar sobre las técnicas pictóricas, sus materiales y procedimientos Proceso: - Elección del tema y seguimiento por parte del profesor. - Desarrollo del trabajo. - Exposición de las conclusiones del trabajo. Material necesario para la realización de la práctica: Se muestran a modo de ejemplo portafolios y libros-objeto realizados en cursos anteriores: http://ocw.um.es/artes-1/procedimientos-y-tecnicas-pictoricas/ejercicios-proyectos-y-casos</p>
<p>Unidades teóricas</p>	<p>Contenidos Bloque 1: LA OBRA PICTÓRICA: RECOMENDACIONES Y ASPECTOS GENERALES Nos iniciamos con un primer bloque de contenidos a cerca de los aspectos generales de la obra pictórica en el que se incluyen un tema inicial que sirve para presentación de la asignatura. En este bloque también se abordan cuestiones referentes tanto a las normas básicas de seguridad en un taller de pintura como a los útiles y herramientas más relevantes de la práctica pictórica. Y para concluir este primer bloque, se aborda el concepto de secuencia estratigráfica que compone toda obra pictórica. TEMA 1. Normas de seguridad TEMA 2. Utillaje TEMA 3. Estructura de una obra pictórica. Secuencia estratigráfica Bloque 2: MATERIALES Y PROCEDIMIENTOS BÁSICOS Un segundo bloque de contenidos se adentra en cuestiones relacionadas con los posibles tipos de soportes, materiales y procedimientos pictóricos básicos. Se tratan los pigmentos y colorantes, así como sus principales propiedades fisico-químicas, las cuales van a permitir su uso, su reconocimiento y su identificación. También se aborda el estudio de las principales sustancias empleadas como aglutinantes, médiums, diluyentes y barnices necesarios en la elaboración y adecuada manipulación de las pinturas. Del mismo modo, la distinta naturaleza de dichas sustancias, permitirá entender mejor las diferencias entre los distintos procedimientos pictóricos existentes. TEMA 4. Los soportes pictóricos y sus variedades TEMA 5. La preparación del soporte y su adecuación al procedimientos pictórico TEMA 6. Pigmentos y cargas TEMA 7. Aglutinantes pictóricos y sustancias coadyuvantes TEMA 8. Los barnices Bloque 3: TÉCNICAS PICTÓRICAS: CONTEXTO HISTÓRICO Y POTENCIAL EXPRESIVO Por último, en el tercer bloque se realiza una revisión de las técnicas artísticas tradicionalmente utilizadas en pintura, destacando sus componentes y propiedades en relación a cuestiones cromáticas tales como la transparencia.</p>

	<p>luminosidad, u opacidad. Características formales estrechamente vinculadas a la evolución de procedimientos magros, grasos y mixtos. La amplitud y versatilidad de los contenidos, pervague que el alumno se introduzca en el conocimiento sobre los procedimientos y técnicas de la pintura como un instrumento de vital importancia en el proceso de creación de la propia obra pictórica. A través de la práctica el alumno podrá experimentar con el potencial expresivo de las distintas técnicas y materiales pictóricos empleados.</p> <p>TEMA 9. Las técnicas pictóricas: generalidades y clasificación.</p> <p>TEMA 10. La pintura acrílica y sus variedades</p> <p>TEMA 11. El pastel y las técnicas secas.</p> <p>TEMA 12. Acuarela y Oousche.</p> <p>TEMA 13. Pintura al Temple y sus variedades.</p> <p>TEMA 14. El dorado y sus técnicas</p> <p>TEMA 15. Pintura al óleo y sus variedades</p> <p>TEMA 16. Nuevos materiales pictóricos</p>
Evaluación	
Observaciones	En guía no pero en ejercicios de web específica sí

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES- UM - MURCIA									
1º GRADO UM - MURCIA									
1º sem	2º sem								
	FUNDAMENTOS DE LA PINTURA								
	<table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">OB</td> <td style="text-align: center;">E</td> <td style="text-align: center;">LAB</td> <td style="text-align: center;">P</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">*</td> <td style="text-align: center;">**</td> <td style="text-align: center;">***</td> <td style="text-align: center;">****</td> </tr> </table>	OB	E	LAB	P	*	**	***	****
OB	E	LAB	P						
*	**	***	****						
<small>* FD: Formación Básica / OE: Obligatoria / OSE: Obligatoria de especialidad / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>									
INFORMACIÓN GUÍA									
Descripción	<p>Presentación</p> <p>La asignatura Fundamentos de la Pintura tiene como objetivo principal, dotar de sentido expresivo a los procedimientos y técnicas pictóricas. Los alumnos aprenden e interiorizan, los elementos básicos del lenguaje pictórico a través de la elaboración de trabajos prácticos. Durante el curso se analizará la Pintura como lenguaje con su propia tradición y como práctica generadora de pensamiento, situándola en el contexto del Arte Contemporáneo. Los conceptos de la asignatura se contemplan desde una visión multidisciplinar.</p>								
Competencias	<p>Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. - CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. - CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. - CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. - CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. <p>Competencias de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1 - Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - CG2 - Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. - CG3 - Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - CG4 - Capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo. - CG5 - Capacidad para trabajar en equipo. - CG6 - Capacidad de integración y colaboración en grupos multidisciplinares. - CG7 - Capacidad de iniciativa propia, de auto-motivación y perseverancia. 								

	<ul style="list-style-type: none"> - CG8 - Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción así como desarrollar habilidades de iniciación a la investigación. - CG9 - Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - CG10 - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. - CG11 - Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para lograr una sociedad basada en la igualdad y la diversidad y entendida en todos sus ámbitos, así como adquirir conciencia de la pluralidad sociocultural en que se desarrolla la disciplina y su proyección profesional. - CG12 - Sensibilidad hacia temas medioambientales y hacia el patrimonio cultural. - CG13 - Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional. - CG14 - Ser capaz de expresarse correctamente en la lengua castellana y en un idioma extranjero en su ámbito disciplinar. - CE1 - Comprender y dominar el vocabulario, códigos y conceptos inherentes a la práctica artística y al lenguaje del arte. - CE3 - Adquirir las destrezas propias de la práctica artística, así como de las nuevas herramientas tecnológicas. - CE7 - Colaborar en equipo organizando, desarrollando y resolviendo el trabajo mediante la aplicación de estrategias de interacción. - CE9 - Producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo. <p>Competencias transversales y de materia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia 1. Desarrollo de habilidades para la construcción del espacio pictórico. - Competencia 2. Conocimiento de los principales lenguajes pictóricos a través de las obras y textos de artistas. - Competencia 3. Capacidad de análisis y síntesis de los distintos discursos artísticos y su relación con la propia obra. - Competencia 4. Capacidad para aplicar instrumentos y métodos dinámicos y creativos en la propia práctica pictórica. - Competencia 5. Capacidad de discernir la producción pictórica.
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<p>PRÁCTICAS</p> <p>Práctica 1. REPRESENTACIÓN DE LA FIGURA Y EL VOLUMEN: Relacionada con los contenidos Tema 2 y Tema 3</p> <p>Descriptor de la práctica: Actividad donde se estudia la forma y el volumen a través de la observación y el estudio del modelo del natural.</p> <p>Técnica: Pintura acrílica o al óleo</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Materiales propios de la técnica pictórica, dos cartulinas blancas de 100x70cm, un lienzo de medidas 40F.</p> <p>Práctica 2. LA FIGURA Y LA MATERIA: Relacionada con los contenidos Tema 4 y Tema 5</p> <p>Descriptor de la práctica: Actividad donde se estudia la relación de la luz y la materia, a través del estudio del modelo del natural.</p> <p>Técnica: Pintura acrílica o al óleo</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Materiales propios de la técnica pictórica, dos cartulinas blancas de 100x70cm, un lienzo de medidas 40F.</p> <p>Práctica 3. LA FIGURA Y EL ENTORNO: Relacionada con los contenidos Tema 6, Tema 7, Tema 8 y Tema 9</p> <p>Descriptor de la práctica: Actividad donde se estudia la composición pictórica y las relaciones entre la figura y el fondo, integrando la figura en un entorno real o inventado, teniendo como referente el modelo del natural.</p> <p>Técnica: Pintura acrílica o al óleo</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Materiales propios de la técnica pictórica, dos cartulinas blancas de 100x70cm, un lienzo de medidas 40F.</p>
Unidades teóricas	<p>TEMA 1. PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA Exposición de los contenidos teóricos / prácticos y de la terminología utilizada en la asignatura.</p> <p>TEMA 2. LA LUZ COMO ELEMENTO DE CONSTRUCCIÓN EN LA PINTURA Definición de los conceptos de color-luz.</p> <p>TEMA 3. LA LUZ Y LA FORMA Búsqueda de recursos para el estudio del volumen a través de la luz.</p> <p>TEMA 4. LA MATERIA EN LA PINTURA Consideraciones teóricas sobre la materia y la textura.</p> <p>TEMA 5. LA LUZ COMO ELEMENTO CUALIFICADOR DE LA MATERIA Búsqueda de procedimientos pictóricos para valorar la materia.</p> <p>TEMA 6. LA COMPOSICIÓN EN LA PINTURA Plazamientos teórico/prácticos sobre el espacio lleno y el espacio vacío.</p> <p>TEMA 7. EL RÍTMO EN LA PINTURA Definición de ritmo y de movimiento en el plano pictórico.</p> <p>TEMA 8. EL EQUILIBRIO EN LA COMPOSICIÓN Consideraciones sobre el equilibrio y la no ambigüedad (sic) en la composición pictórica.</p> <p>TEMA 9. VISIÓN MULTIDISCIPLINAR DE LA PINTURA Consideraciones sobre la interrelación de la pintura con otras disciplinas artísticas.</p>
Evaluación	
Observaciones	Si del anual. Nada Bidimensional

3º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UM - MURCIA			
3º CURSO - UM - MURCIA			
1º sem		2º sem	
PINTURA I			
OB *	6 **	1379 ***	
<small>** FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEE: Obligatoria de elección / OP: Optativa ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina</small>			
INFORMACIÓN GUÍA			
Descripción	<ul style="list-style-type: none"> • Las asignaturas previas del área de pintura han venido desarrollando los procedimientos técnicos y mecánicos de la práctica pictórica, en esta asignatura de carácter propedéutico, se enlazan todos los conocimientos adquiridos para el desarrollo de un discurso artístico personal. • La enseñanza de la pintura no se debe limitar a una técnica y mecánica de trabajo que asegure buenos resultados formales, sino que se debe insistir en una preparación artístico-teórica y cultural que posibilite la canalización de esos conocimientos hacia resultados plausibles. 		
Competencias	<p>4.1 Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. - CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. - CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. - CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. - CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. 3 <p>4.2 Competencias de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1 - Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - CG2 - Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. - CG3 - Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - CG4 - Capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo. - CG5 - Capacidad para trabajar en equipo. - CG6 - Capacidad de integración y colaboración en grupos multidisciplinares. - CG7 - Capacidad de iniciativa propia, de auto-motivación y perseverancia. - CG8 - Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción así como desarrollar habilidades de iniciación a la investigación. - CG9 - Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - CG10 - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. - CG11 - Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para lograr una sociedad basada en la igualdad y la diversidad y entendida en todos sus ámbitos, así como adquirir conciencia de la pluralidad sociocultural en que se desarrolla la disciplina y su proyección profesional. - CG12 - Sensibilidad hacia temas medioambientales y hacia el patrimonio cultural. - CG13 - Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional. - CG14 - Ser capaz de expresarse correctamente en la lengua castellana y en un idioma extranjero en su ámbito disciplinar. - CE4 - Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística y a los sistemas de producción. - CE6 - Exponer oralmente y por escrito con claridad y autonomía proyectos artísticos complejos. - CE11 - Identificar los problemas artísticos y/o socio-culturales, así como los condicionantes que hacen posible discursos artísticos determinando. - CE12 - Desarrollar estrategias de proyección de la creación artística más allá de su campo de actuación. <p>Competencias transversales y de materia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia 1. (CA01) Potenciar la aplicación y comprensión práctica del color para conducir al alumno hacia la capacitación en el uso personal del color como instrumento para la creación pictórica. - Competencia 2. (CA02) Capacidad para representar la realidad y el modelo del natural. - Competencia 3. (CA03) Capacitar al alumno en el dominio de la composición como eje sobre el que se articulan el resto de los posibles substratos significativos de la imagen. Capacitación en la integración de este nivel plástico presente en toda obra de arte con el resto de las funciones que ésta desempeña, especialmente la función representativa. - Competencia 4. (CA04) Iniciación en la apreciación y valoración crítica de los referentes aportados por la historia de la pintura como diferentes modos y sistemas de integrar estas distintas funciones de la obra de arte, atendiendo a las causas histórico-ideológicas y al contexto que generan cada solución. 		

	<p>Competencia 5. (CA05) Potenciar en el alumno la comprensión práctica de la dinámica de experimentación, selección y reelaboración sobre los primeros resultados como modo de ir adecuando las soluciones más eficaces a los problemas planteados. También, capacitación en la generación de soluciones formales distintas que cumplan funciones similares y formación del juicio estético para su análisis y discriminación.</p> <p>Competencia 6. (CA06) Conocimientos básicos de la metodología de la investigación pictórica.</p> <p>Competencia 7. (CA07) Capacidad para articular el pensamiento plástico a través de la práctica pictórica.</p>
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<p>Práctica 1. Estudio del natural. Modelo masculino o femenino al óleo. Representación del natural.: Global</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecución y desarrollo de los conceptos de: forma, luz y color sobre el proceso de realización del modelo masculino o femenino. • Desarrollo y relación del color con el modelo del natural. Obtención de las tonalidades y aplicación de las gamas del color más idóneas. • Destacar la aplicación de la luz y el empleo de los colores más cerca del natural. Buscar la armonía de las formas llenas de vida y personalidad. <p>Proceso/Técnica: Pintura sobre lienzo</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Óleo, lienzo preparado de 100x81cm., modelo del natural.</p> <p>Práctica 2. Estudios del natural. Ejercicios de manos y pies al óleo.: Relacionada con los contenidos Bloque 1 y Tema 1</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar diferentes composiciones de manos y pies al óleo sobre lienzo, representando lo más fiel posible el natural. <p>Proceso/Técnica: Pintura sobre lienzo</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Óleo, lienzo preparado de 70x50cm., manos y pies del natural.</p> <p>Práctica 3. Interpretación de la obra de un artista. Siglos del XVIII al XIX. Modelo femenino o masculino al óleo.: Relacionada con los contenidos Bloque 1 y Tema 1</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuación del estudio de la forma, la luz y el color haciendo un análisis de la obra en la composición y su función representativa. • Para ello añadir elementos compositivos del artista elegido, como por ejemplo: telas, bodegones y elementos propios y característicos. • Desarrollo e interpretación personalizada del lenguaje pictórico del artista referente a esos siglos. <p>Proceso/Técnica: Pintura sobre lienzo</p> <p>Material</p> <p>Práctica 4. Estudio e experimentación del collage como método pictórico moderno representativo de las vanguardias históricas del siglo XX.: Relacionada con los contenidos Bloque 2 y Tema 2</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudio del equilibrio del color, el ritmo y la composición. Elementos estructurales del substrato formal asociados al significado visual puro de la imagen pictórica moderna. • Comprensión función del collage como método compositivo y creativo del arte moderno. • Introducción de nuevos materiales, diversas superficies pictóricas y la creación de distintas texturas visuales como estrategias creativas. <p>Proceso/Técnica: Pintura y collage sobre tabla de madera.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Óleo y distintas texturas y elementos, tabla preparada de 100x81cm., modelo del natural.</p> <p>Práctica 5. Ejercicios de experimentación sobre el autorretrato o retrato mediante la técnica del collage. La pintura recortable 1.: Relacionada con los contenidos Bloque 2 y Tema 2</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un trabajo de experimentación sobre el autorretrato o retrato empleando la técnica del collage como método compositivo moderno. • Relacionarlo con las características de la función del collage sobre la pintura recortable. • Recortando diferentes formas distribuyéndolas por la superficie previamente antes de pegarlas, hasta integrar por completo los diferentes bocetos. <p>Proceso/Técnica: Collage sobre cartón grueso.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Papeles de recortes de distintas texturas y colores, cartón de 70x50cm., modelo del natural.</p> <p>Práctica 6. Ejercicios de experimentación sobre el paisaje como autorretrato o retrato mediante la técnica del collage. El fotomontaje y el principio collage 2.: Relacionada con los contenidos Bloque 2 y Tema 2</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar un trabajo de experimentación sobre el paisaje como autorretrato o retrato empleando la técnica del collage como método compositivo moderno. • Relacionarlo con las características de la función del collage sobre el fotomontaje y el principio collage. • Utilizar sus own, fotografías o ilustraciones procedentes de distintos contextos e introducirlos en un nuevo contexto creando un nuevo significado visual. <p>Proceso/Técnica: Collage sobre tabla de madera o cartón.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Fotografía y pintura (opcional), tabla o cartón de 70x50cm., ilustración de fotos.</p> <p>Práctica 7. Composición abstracta del modelo y sus bodegones mediante la técnica mixta.: Relacionada con los contenidos Bloque 2 y Tema 2</p>

	<p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobre el estudio personalizado del modelo, mediante la realización de diferentes ejercicios de experimentación con la técnica mixta, previamente elaborados, ir adecuando las soluciones más próximas a la composición de la imagen abstracta sobre el mismo. • Adecuar el soporte y el fondo a la composición y articulación del significado visual desde el punto de vista estético-formal, mediante los procesos y la utilización de materiales específicos y apropiados al desarrollo del trabajo. <p>Proceso/Técnica: Pintura y diversas técnicas sobre tabla de madera.</p> <p>Material necesario para la realización</p> <p>Práctica 8. Pruebas y bocetos del proyecto artístico personal. Procesos experimentales.: Relacionada con los contenidos Bloque 1 y Tema 3.</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de pruebas y bocetos en conexión con el desarrollo del proyecto artístico personal. • Investigar en la metodología de la experimentación aplicada a la manipulación y variación de elementos en la composición. Ir seleccionando posibles soluciones generadas durante el proceso. • Trabajar en la idea de variación: de distintas composiciones, aspectos de formas, líneas, puntos, texturas, ámbitos cromáticos, distintos claroscuros y diferentes encuadres. <p>Proceso/Técnica: Pintura sobre tabla de madera, lienzo o cartón.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pincel a recoger por el alumno (libre), soporte de 50x70cm, aprox., composición libre.</p> <p>Práctica 9. Trabajo libre experimental. Desarrollo del proyecto creativo personal : Global</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de un trabajo libre experimental en conexión con materiales tradicionales y experimentales. • La búsqueda de nuevas formas de expresión mediante la manipulación de la materia experimentando con las técnicas pictóricas clásicas e híbridas. • Profundizar en la dinámica de experimentación-selección de los procesos y conceptos derivados de la percepción y la metodología inductiva y creativa. <p>Proceso/Técnica: Pintura sobre tabla de madera.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura a escoger por el alumno (libre), soporte de 1x1m, composición libre.</p> <p>Práctica 10. Memoria del trabajo desarrollado durante el curso en formato CD.: Global</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del trabajo desarrollado durante el curso (prácticas presenciales y ejercicios autónomos), incluida la obra final y los comentarios de exposiciones. Añadir un comentario sobre cada ejercicio realizado junto con las fotos de los trabajos y al final realizar una conclusión que recoga las aportaciones personales sobre el desarrollo de los mismos. <p>Proceso/Técnica: Elaboración de la memoria de los trabajos del curso en formato PDF o en el programa de Power Point.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Fotografías y textos de los ejercicios realizados durante el curso dentro y fuera del aula, soporte CD.</p> <p>Práctica 11. Proyecto final de exposición en Galería.: Global</p> <p>Descriptor de la práctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de la exposición del grupo de Pintura I, como proyecto final del curso fuera del aula, en un espacio público: la galería de arte. • Toma de contacto con la dinámica de producción-exposición de la obra artística. • Aportaciones en la elaboración del libro-catálogo del grupo (Fotografías, diseño de portadas, pancarta, ISBN y Depósito Legal). Colaboración y participación en el desarrollo y evolución del conjunto de la exposición. <p>Proceso/Técnica: Exposición del trabajo libre experimental, del proyecto creativo personal.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Corresponde con la práctica 14. (El soporte de 1x1m, para exponer, se adquiere en la galería).</p>
Unidades técnicas	<p>Bloque 1: ANÁLISIS DE LA FORMA, LA LUZ Y EL COLOR. (ESTRATEGIAS PICTÓRICAS)</p> <p>TEMA 1. Estudio e interpretación personalizada de los lenguajes pictóricos más relevantes de la historia del arte.</p> <p>1.1.: La figura masculina. El modelo del natural. El color como base de la sintaxis de la imagen. La luz y la sombra, elementos fundamentales en la estructura del color.</p> <p>1.2.: La figura femenina. El modelo del natural. La búsqueda de elementos compositivos visuales en los referentes apartados por los artistas del siglo XVIII al XIX y su incorporación al proceso creativo personal.</p> <p>Bloque 2: MÉTODOS COMPOSITIVOS PICTÓRICOS</p> <p>TEMA 2. Historia del collage. El collage como método compositivo de la pintura moderna.</p> <p>2.1.: Los procedimientos de investigación en el proceso del collage. La aplicación de nuevas técnicas y materiales y su incorporación en el soporte como búsqueda de soluciones a las relaciones cromáticas y formales. Estudio del equilibrio del color, los ritmos y la composición asociados al significado visual puro implícito en la imagen.</p> <p>2.2.: La visión estética-formalista: lo puramente pictórico y el camino hacia la abstracción. Estudio de los elementos que afectan al substrato formal: formas geométricas, contrastes de color, contrastes suaves y de claroscuros, elementos que interrelacionan en la composición pictórica moderna.</p> <p>Bloque 3: EXPERIMENTACIÓN DE ALGUNAS TÉCNICAS PICTÓRICAS CLÁSICAS E HÍBRIDAS. RELEVANTES PARA EL DESARROLLO ARTÍSTICO PERSONAL</p> <p>TEMA 3. Utensilios y materiales tradicionales y experimentales.</p> <p>3.1.: Lo original como valor y pretensión artística. Introducción a métodos de creación y experimentación pictórica. La dinámica de experimentación-selección como método compositivo en la producción artística del</p>

	proyecto personal. Procesos y conceptos derivados de la percepción. La construcción perceptiva de la realidad visual y la percepción del espacio tridimensional.
Evaluación	Nada específico
Observaciones	NATURAL Y COLLAGE

3º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UM - MURCIA

3º CURSO - UM - MURCIA		
1º sem	2º sem	
PROYECTOS PICTÓRICOS		
OB *	9 **	1271 ***
<small>* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de materias / OP: Optativa ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina</small>		

INFORMACIÓN GUÍA

Descripción	<p>En la contemporaneidad, el universo del arte ha alcanzado una especie de paroxismo: es tal la riqueza y diversidad de propuestas relacionadas con el lenguaje referencial y la experiencia, que resulta incoherente deslindar una visión homogénea del arte. En este sentido, la pintura excede los límites de su definición originaria y se concibe como una disciplina necesariamente abierta y en contacto con otros ámbitos artísticos y sociales. El artista se establece, de forma simultánea, como productor de objetos y generador de pensamiento. Haciéndose eco de dicho contexto presente, la asignatura "Proyectos Pictóricos" trata de iniciar al alumnado en esa doble tarea, proporcionándole las herramientas y los conocimientos necesarios para asentar las correspondientes bases de actuación en el arte, e idear proyectos plásticos personales. Para la consecución de este planteamiento, se considera necesario partir del estudio de los métodos creativos y las fundamentaciones conceptuales de obras pictóricas pertenecientes a artistas de los siglos XX y XXI. Dicho modelo de aproximación al trabajo pictórico, exige al alumnado un constante análisis de su propio proceso creativo, así como una actitud comprometida y responsable con su actividad plástica. Al respecto, se ha considerado necesario organizar la asignatura desde su vínculo con la antropología, la sociología, la filosofía, la historia o la crítica, con el propósito de potenciar los métodos de trabajo que permitan al alumnado planificar, tanto su actividad discursiva como la materialización de las propuestas personales. La relación de la pintura con la retórica y con los distintos medios de actuación contemporáneos, pretende ayudar al estudiante en este sentido, con el fin de que éste sea capaz de adecuar el uso de diferentes medios y técnicas en función de dichos planteamientos teórico-estéticos.</p>
Competencias	<p>Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. - CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. - CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. - CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. - CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. <p>Competencias de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1 - Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - CG2 - Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. - CG3 - Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - CG4 - Capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo. - CG5 - Capacidad para trabajar en equipo. - CG6 - Capacidad de integración y colaboración en grupos multidisciplinares. - CG7 - Capacidad de iniciativa propia, de auto-motivación y perseverancia. - CG8 - Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción así como desarrollar habilidades de iniciación a la investigación. - CG9 - Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - CG10 - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. - CG11 - Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para lograr una sociedad basada en la igualdad y la diversidad y entendida en todos sus ámbitos, así como adquirir conciencia de la pluralidad sociocultural en que se desarrolla la disciplina y su proyección profesional. - CG12 - Sensibilidad hacia temas medioambientales y hacia el patrimonio cultural.

	<ul style="list-style-type: none"> - CG13 - Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional. - CG14 - Ser capaz de expresarse correctamente en la lengua castellana y en un idioma extranjero en su ámbito disciplinar. - CE4 - Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística y a los sistemas de producción. - CE10 - Colaborar con otras disciplinas y desarrollar vías de relación e intercambio con otros campos de conocimiento. - CE12 - Desarrollar estrategias de proyección de la creación artística más allá de su campo de actuación. - CE13 - Comprender la responsabilidad ética inherente al desarrollo del propio trabajo artístico. <p>Competencias transversales y de materia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia 1. (CA1) Consolidar y ampliar la experiencia de los conocimientos prácticos y técnicos para permitir la adecuado conceptualización y materialización de las propuestas personales. (CE4, CE10) - Competencia 2. (CA2) Fomentar la capacidad de autoformación e investigación, profundizando en la búsqueda de un lenguaje personal. (CE4, CE10, CE12, CE13) - Competencia 3. (CA3) Recopilar y seleccionar materiales y experiencias propias, como recurso para la planificación de ideas y herramientas de pensamiento. (CE4, CE10) - Competencia 4. (CA4) Utilizar adecuadamente diferentes medios y técnicas en función de los planteamientos estéticos específicos. (CE10) - Competencia 5. (CA5) Perfeccionar la capacidad de análisis y de experimentación multidisciplinar. (CE10, CE12, CE13) - Competencia 6. (CA6) Desarrollar un proyecto pictórico comprometido con su contexto social. (CE4, CE12, CE13)
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<p>Práctica 1. Cuaderno de notas: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Tema 1 y Tema 2</p> <p>Descriptor de la práctica: Elaboración de un cuaderno de notas, bocetos, collages y pruebas (portfolio) en el que se incluyan como mínimo: Llave de ideas, definición de la idea finalmente seleccionada, mapa conceptual y visual, documentación visual y citas de textos de referencia, listado de objetivos del proyecto (generales y específicos), algunos bocetos previos. Exposición oral al resto de compañeros.</p> <p>Proceso/Técnica: Cuaderno, técnica libre.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: A elección del alumno.</p> <p>Práctica 2. Bocetos I-IV: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Tema 1, Tema 3 y Tema 2</p> <p>Descriptor de la práctica: Realización de como mínimo 4 bocetos (dos de la propuesta pictórica I y otros dos de la propuesta pictórica II).</p> <p>Proceso/Técnica: Distintos soportes y con diferentes materiales.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura siguiendo las recomendaciones de la profesora.</p> <p>Práctica 3. Propuestas pictóricas I y II: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 2, Bloque 3, Tema 1, Tema 3, Tema 5, Tema 4 y Tema 2</p> <p>Descriptor de la práctica: Elaboración de como mínimo 2 propuestas pictóricas (120 cm x 60 cm como mínimo) en conexión con los contenidos del bloque teórico y con el proyecto personal del alumno/a. Las propuestas pueden ser tridimensionales, en ese caso consultar medidas mínimas con el profesorado.</p> <p>Proceso/Técnica: Cada propuesta podrá realizarse en el soporte que el alumnado considere más oportuno y siempre elaborado por ellos/as mismo/as*.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura siguiendo las recomendaciones del profesorado. No se admitirán lienzos comerciales ya imprimados y enlucados de antemano*.</p> <p>*El cumplimiento de este último requisito quedará a criterio del profesorado.</p> <p>Práctica 4. Ficha de artista: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 2, Bloque 3, Tema 1, Tema 3, Tema 2 y Tema 9</p> <p>Descriptor de la práctica: En grupos de tres miembros, comentario/análisis de la obra de un artista relacionado con el bloque teórico propuesto (seminario), siguiendo la Ficha proporcionada por el profesorado.</p> <p>Exposición oral</p> <p>Proceso/Técnica: Documento escrito y presentación audiovisual.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Plantilla proporcionada por el profesorado.</p> <p>Práctica 5. Bocetos V-VIII: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 3, Tema 1, Tema 3, Tema 5, Tema 2, Tema 7 y Tema 6</p> <p>Descriptor de la práctica: Realización de como mínimo 4 bocetos (dos de la propuesta pictórica III y otros dos de la propuesta pictórica IV).</p> <p>Proceso/Técnica: Distintos soportes y con diferentes materiales.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura siguiendo las recomendaciones del profesorado</p> <p>Práctica 6. Propuestas pictóricas III y IV: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 2, Bloque 3, Tema 1, Tema 3, Tema 5, Tema 4, Tema 2, Tema 7, Tema 8 y Tema 6</p> <p>Descriptor de la práctica: Elaboración de como mínimo 2 propuestas pictóricas (120 cm x 60 cm como mínimo) en conexión con los contenidos del bloque teórico y con el proyecto personal del alumno/a. Las propuestas pueden ser tridimensionales, en ese caso consultar medidas mínimas con el profesorado.</p> <p>Proceso/Técnica: Cada propuesta podrá realizarse en el soporte que el alumnado considere más oportuno y siempre elaborado por ellos/as mismo/as*.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura siguiendo las recomendaciones del profesorado. No se admitirán lienzos comerciales ya imprimados y enlucados de antemano*.</p> <p>*El cumplimiento de este último requisito quedará a criterio del profesorado.</p> <p>Práctica 7. Bocetos IX-X: Relacionada con los contenidos Bloque 1, Bloque 2, Bloque 3, Bloque 4, Tema 1, Tema</p>

	<p>3,Tema 5,Tema 4,Tema 2,Tema 7,Tema 8,Tema 9,Tema 11,Tema 10 y Tema 6</p> <p>Descriptor de la práctica: Realización de como mínimo 2 bocetos de la propuesta pictórica V.</p> <p>Proceso/Técnica: Distintos soportes y con diferentes materiales.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura siguiendo las recomendaciones del profesorado</p> <p>Práctica 8. Propuesta pictórica V: Relacionada con los contenidos Bloque 1,Bloque 2,Bloque 3,Bloque 4,Tema 1,Tema 3,Tema 5,Tema 4,Tema 2,Tema 7,Tema 8,Tema 9,Tema 11,Tema 10 y Tema 6</p> <p>Descriptor de la práctica: Elaboración de cómo mínimo 2 propuestas pictóricas (120 cm x 60 cm como mínimo) en conexión con los contenidos del bloque teórico y con el proyecto personal del alumno/a. Las propuestas pueden ser tridimensionales, en ese caso consultar medidas mínimas con el profesorado.</p> <p>Proceso/Técnica: Cada propuesta podrá realizarse en el soporte que el alumnado considere más oportuno y siempre elaborado por ellos/as mismo/as*.</p> <p>Material necesario para la realización de la práctica: Material de pintura siguiendo las recomendaciones del profesorado. No se admitirán lienzos comerciales ya imprimados y entelados de antemano*.</p> <p>*El cumplimiento de este último requisito quedará a criterio del profesorado.</p> <p>Práctica 9. Memoria Final: Global</p> <p>Descriptor de la práctica: Reflexión escrita sobre el proyecto pictórico desarrollado a lo largo del curso siguiendo las directrices marcadas por el profesorado.</p> <p>Proceso/Técnica: Documento escrito. Se entregará en papel y a través de aula virtual.</p>
Unidades teóricas	<p>Bloque 1: EL PROYECTO PICTÓRICO. FASE INICIAL</p> <p>TEMA 1. Definición del proyecto pictórico.</p> <p>TEMA 2. Procesos para generar la Idea. QUÉ se va a pintar</p> <p>2.1. Recopilación documental de información, visual y teórica.</p> <p>2.1.1 Gestión de la información y manejo de bases de datos</p> <p>2.1.2 Normas de redacción y citación</p> <p>2.2. Mirada al entorno y viaje introspectivo como fuentes de experiencia perceptiva y cognitiva que pueden activar el proceso creativo: Lluvia de ideas.</p> <p>2.3. Realización de mapas conceptuales y visuales.</p> <p>2.4. Análisis de modelos referenciales pictóricos y contemporáneos.</p> <p>2.5. Formulación de una línea experimental de contenidos y objetivos.</p> <p>Bloque 2: EL PROYECTO PICTÓRICO. FASE CENTRAL I</p> <p>TEMA 3. Procesos creativos: CÓMO se va a pintar.</p> <p>3.1. Metodologías creativas:</p> <p>3.1.1. Exploración del lenguaje pictórico: Retórica de la pintura.</p> <p>3.1.2. Pintura expandida: extensiones de la pintura a objetos, al espacio, a otras disciplinas etc.</p> <p>3.2. Laboratorio: Experimentación con la forma, color, materia y textura.</p> <p>3.3. Búsqueda de una metodología y lenguaje personal.</p> <p>3.4. Confrontaciones con producciones pictóricas similares y opuestas.</p> <p>TEMA 4. Presupuesto: CUÁNTO va a costar.</p> <p>4.1. Planificación y gestión de recursos.</p> <p>Bloque 3: EL PROYECTO PICTÓRICO. FASE CENTRAL II</p> <p>TEMA 5. Desarrollo de una metodología y lenguaje personal.</p> <p>TEMA 6. Exposición y debate. Discusiones grupales de los proyectos en fase de elaboración.</p> <p>TEMA 7. Contraste y refutación de los avances en los objetivos de las propuestas.</p> <p>TEMA 8. Fidelidad, transformación o abandono de la temática, proceso, lenguaje, técnica...inicial. Motivos y causas.</p> <p>TEMA 9. Confrontaciones con producciones pictóricas similares y opuestas.</p> <p>Bloque 4: EL PROYECTO PICTÓRICO. FASE FINAL</p> <p>TEMA 10. Elaboración de la memoria final.</p> <p>10.1. Estructura.</p> <p>TEMA 11. Transmisión y puesta en escena del proyecto pictórico. CÓMO se va a exponer.</p> <p>TEMA 12. Observar el proyecto pictórico personal como algo ajeno: Análisis de los resultados. Autocrítica.</p> <p>12.1. Revisión entre lo deseado y lo realizado.</p> <p>12.2 Propuestas de mejora y de proyección futura.</p>
Evaluación	Nada específico sobre referentes
Observaciones	Nada específico sobre referentes. Proyecto personal

3º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UM - MURCIA				
3º CURSO - UM - MURCIA				
1º sem		2º sem		
		PINTURA II		
	OB *	4 **	1360 ***	FBA ****
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OOB: Obligatoria de opción / OP: Opcional ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Presentación</p> <p>Pintura II es una asignatura obligatoria de 3er curso, enmarcada en la materia "Técnicas Artísticas" dentro del módulo "Procesos artísticos" de los estudios de Grado en Bellas Artes. Como tal, integra unos contenidos de aprendizaje básicos en la titulación que, partiendo de la necesidad de compromiso y del ejercicio responsable de la práctica artística en un ámbito de conocimiento interdisciplinar y en un contexto social contemporáneo, se adaptan a la identificación de problemas artísticos y socioculturales complejos y se materializan finalmente en las técnicas asociadas a la práctica pictórica que definen las habilidades a reforzar a lo largo del curso. Dichas habilidades aproximarán los ejercicios del alumnado hacia el desarrollo maduro del proyecto artístico como base de una práctica sistemática, productiva, consciente y comunicable.</p> <p>La asignatura se articula en torno a la idea de que el resultado final y la calidad de la producción pictórica dependen y se justifican en un proceso creativo cuyos distintos estadios ha de reflejar. Desde una actitud crítica y en base a instrumentos lógicos de análisis y síntesis se hará problema de elementos clave de la creación pictórica en nuestra tradición de Arte y en tradiciones pictóricas ajenas a ésta. En este sentido, será objeto de estudio y puesta en uso claves a lo largo del curso las distintas convenciones pictóricas tanto de figuración como de abstracción que han intervenido en la tradición ilusionista occidental, en las distintas rupturas planteadas por las vanguardias, y en la respuesta crítica postulada desde actitudes afines a la ideología post-moderna. El conocimiento en profundidad y manejo adecuado de dichas convenciones intervendrá en la definición y configuración de metodologías de investigación pictórica. Asimismo, se contemplarán como elementos intrínsecos a la práctica de la pintura la reflexión en torno a los procesos de montaje, exposición y postproducción, así como el estudio de mecanismos de documentación y transmisión.</p>			
Competencias	<p>Competencias Básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. - CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. - CB3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. - CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. - CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. <p>Competencias de la titulación</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1 - Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - CG2 - Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC. - CG3 - Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - CG4 - Capacidad de aprendizaje y trabajo autónomo. - CG5 - Capacidad para trabajar en equipo. - CG6 - Capacidad de integración y colaboración en grupos multidisciplinares. - CG7 - Capacidad de iniciativa propia, de auto-motivación y perseverancia - CG8 - Capacidad heurística y de especulación para la resolución de problemas, la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción así como desarrollar habilidades de iniciación a la investigación. - CG9 - Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios. - CG10 - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. - CG11 - Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para lograr una sociedad basada en la igualdad y la diversidad y entendida en todos sus ámbitos, así como adquirir conciencia de la pluralidad sociocultural en que se desarrolla la disciplina y su proyección profesional. - CG12 - Sensibilidad hacia temas medioambientales y hacia el patrimonio cultural. - CG13 - Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional. - CG14 - Ser capaz de expresarse correctamente en la lengua castellana y en un idioma extranjero en su ámbito disciplinar. - CE2 - Identificar y aplicar correctamente los métodos, materiales, técnicas y procesos derivados de la creación y/o producción artística. - CE6 - Exponer oralmente y por escrito con claridad y autonomía proyectos artísticos complejos. 			

	<p>- CE10 - Colaborar con otras disciplinas y desarrollar vías de relación e intercambio con otros campos de conocimiento.</p> <p>Competencias transversales y de materia</p> <p>- Competencia 1. 1. Conocimiento y adecuación del proceso creativo a la factura final de las obras pictóricas y de su plena justificación.</p> <p>- Competencia 2. 2. Capacidad para analizar y sintetizar los problemas de la creación pictórica a través del desarrollo pleno de las capacidades crítica y autocrítica.</p> <p>- Competencia 3. 3. Conocimiento de la evolución de la pintura moderna como un proceso de liberación de la función representacional como fin último.</p> <p>- Competencia 4. 4. Capacidad para aplicar y dominar conocimientos avanzados de la pintura y el color.</p> <p>- Competencia 5. 5. Conocimientos fundamentales de la profesión. Montaje, exhibición, y todo lo referente a la postproducción.</p> <p>- Competencia 6. 6. Capacidad y dominio de las principales metodologías de la investigación pictórica. Y conocer las diferentes estrategias de representación y presentación.</p> <p>- Competencia 7. 7. Capacidad de explicar, documentar y transmitir los resultados de la propia experiencia y producción entendida como investigación pictórica.</p>
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<p>Práctica 1. Práctica 1: Instalación o construcción en torno al modo de representación de una sensación subjetiva, condicionada por los objetivos de estabilidad visual renacentista: Relacionada con los contenidos Bloque 2, Bloque 3, Tema 2, Tema 3, Tema 4 y Tema 5</p> <p>Técnica y soportes variables. Medida: ha de ser portátil y estable en distintas circunstancias. Debe incluir su propia iluminación, de modo que no dependa de la luz externa. Tarea razonada y negociada con el grupo.</p> <p>Práctica 2. Práctica 2: Ejercicio de mimesis o de figuración ilusionista a partir de la "práctica 2" como motivo. : Relacionada con los contenidos Bloque 2, Bloque 3, Tema 2, Tema 3, Tema 4, Tema 6 y Tema 9</p> <p>Técnica y soporte tradicionales. Medida: proporcional al motivo. Objetivo del trabajo: Conseguir el ilusionismo puro</p> <p>Práctica 3. Práctica 3: Ejercicio de figuración no renacentista (con modelo). Relacionada con los contenidos Bloque 2, Bloque 3, Bloque 4, Bloque 5, Tema 2, Tema 3, Tema 4, Tema 5, Tema 6, Tema 7 y Tema 9</p> <p>Técnica y soportes variables. Medida: Gran formato. El modelo ha de quedar representado en una escala igual o mayor que la real. En tres fases: recogida de datos, configuración de esquema figural y composición, realización final de la obra.</p> <p>Práctica 4. Práctica 4: Autorretrato. Ejercicio pictórico raparista con una convención de abstracción vanguardista desde una toma de posición post-moderna. : Relacionada con los contenidos Bloque 5, Tema 10, Tema 8 y Tema 9</p> <p>Técnica y soporte tradicionales. Medida: las del original.</p> <p>Práctica 5. Práctica Global: Portafolio. : Global</p> <p>Ejercicio escrito recopilatorio y crítico en el que el alumno incluirá los resúmenes de las lecturas propuestas y el proceso de aplicación a sus ejercicios personales de los contenidos explicados y practicados a lo largo de la asignatura. Se incluirá al menos una fotografía del resultado por práctica realizada. Extensión: no más de 12 páginas, en tipografía romana e interlineado 1.5.</p>
Unidades técnicas	<p>Bloque 1: INTRODUCCION A LA ASIGNATURA</p> <p>TEMA 1. Presentación y cronograma</p> <p>Bloque 2: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE FIGURACIÓN PICTÓRICA</p> <p>TEMA 2. Hacer y comparar: extraños comienzos del milagro ilusionista</p> <p>Se abordará la explicación del problema del ilusionismo tradicional como un proceso de adaptación de la imagen a objetivos de verosimilitud identificables culturalmente.</p> <p>TEMA 3. Conceptos de figuración: Tradición renacentista y tradiciones figurativas no ilusionistas</p> <p>Se identificarán las relaciones contextuales y las condiciones funcionales que modulan, más allá de la lógica de la representación, la figuración en culturas ajenas a nuestra tradición oficial de arte.</p> <p>Bloque 3: PARADIGMAS DE VISIÓN Y ARTEFACTOS VISUALES</p> <p>TEMA 4. El ojo único y la estabilidad visual</p> <p>Se identificarán los elementos claves que determinan la convención figurativa por autonomía en la cultura occidental. Elementos como la "pirámide albertina" como estructura clave para entender el espacio de representación renacentista, el claroscuro como principio organizador de una escena, y la lógica conceptual como justificación última.</p> <p>TEMA 5. Las palabras y las cosas. Lenguaje y pathos. Distancia estética y aesthesis impura</p> <p>Se identificarán aquellos elementos de relación con el entorno que el paradigma lingüístico que ha dominado las formas de entendimiento desde los albores de la modernidad dejan fuera. Se seguirá la lógica de contraste en pos de hacer lo más evidentes posible formas de visión que, pese a haber sido marginadas, perviven y mantienen su eficacia en ámbitos funcionales inadecuadamente reconocidos.</p> <p>Bloque 4: EL NATURAL ACADÉMICO EN DISPUTA</p> <p>TEMA 6. Formas, colores, líneas y manchas/mirada, afecto, contagio y einfühlung.</p> <p>• Se identificarán los principios básicos de la relación "distanciada" que promulga el "natural académico", desmontando en la medida de lo posible su hegemonía partir de la propuesta de formas de relación íntima con el motivo.</p> <p>TEMA 7. Formas y lenguaje anegados: del desbordamiento naturalismo</p> <p>Se identificará, más allá de la lógica lingüística y formalista que ha dominado la discusión en torno al fenómeno artístico desde ámbitos de reflexión afines a la filosofía, formas de relación con la imagen en las que intervienen mecanismos de comportamiento psicológico, fisiológico o biológico, que resisten ese paradigma.</p>

	<p>Bloque 5: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE ABSTRACCIÓN PICTÓRICA</p> <p>TEMA 8. Rupturas de las vanguardias: ruptura de la forma, ruptura de la luz, ruptura del color, ruptura del plano pictórico, ruptura del orden lógico...</p> <p>Se identificará las distintas convenciones postuladas desde la voluntad rupturista que promueven las vanguardias. Dichas convenciones servirán para introducir aspectos claves de la práctica pictórica contemporánea. El punto de reconocimiento de la bidimensionalidad de la pintura moderna y de la hegemonía del medio.</p> <p>TEMA 9. Pintura de género y vanguardia: ¿Disolución del motivo?</p> <p>• Se identificará el tipo de servicio que el "motivo" asociado a la jerarquía de géneros tradicional alcanza a partir de los ideales filosóficos del arte moderno. Así mismo, será contenido esencial de este tema entender las pervivencias del género en el arte de vanguardia y la disolución consecutiva de la lógica sensitiva en que había operado en origen.</p> <p>TEMA 10. Figura y abstracción: deriva formalista e identidad latente</p> <p>• Se identificarán los ideales, y los intereses a los que se prestan estos ideales, asociados a la deriva formalista del arte moderno. Se abordará el estudio de los procesos por los cuales la deriva formalista del arte moderno cae en descrédito, enfatizándose a partir de ahí las cuestiones de identidad que tal formalismo obvia.</p>
Evaluación	<p>Ejercicio de mimesis</p> <p>Ejercicio de modelo</p>
Observaciones	Mimesis modelo



1º DE GRADO EN BELLAS ARTES- UMA- MÁLAGA						
1º GRADO UMA - MÁLAGA						
1º sem			2º sem			
FUNDAMENTOS DE LA PINTURA I						
FR	6	102	P			
* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBL: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina						
INFORMACIÓN GUÍA						
Descripción	<p>CONTEXTO</p> <p>Comprender la generación del color desde el punto de vista fisiológico es esencial para el conocimiento del mismo y para entender también el mundo como lo vemos. Las ilusiones ópticas son una muestra de cómo percibimos el entorno que nos rodea donde el cerebro tiene un papel fundamental en la construcción de la imagen que vemos. La percepción, por tanto, es un ejercicio complejo donde intervienen varios factores. Forma y color son elementos indisolubles que configuran las formas, los volúmenes y los espacios que podemos observar.</p> <p>La psicología de la percepción estudia la manera en que nosotros nos relacionamos visualmente con nuestro entorno, lo comprendemos y lo interpretamos. Esto nos permite poder reconocer un espacio, movernos por él, reconocer su espacialidad, etc.</p> <p>En las prácticas artísticas de principios del siglo XX el color toma un papel protagonista en los estilos artísticos, desbancando en muchos casos al tema como elemento principal de la obra. Muchos han sido los artistas que, como Cezanne o Matisse, ha utilizado el color como el tema principal de la representación artística, entendiendo éste como un elemento de estudio y análisis, convirtiendo así el lienzo en un laboratorio de experimentación.</p>					
Competencias	<p>Competencias generales y básicas</p> <p>1.2 Conocimientos básicos en el área de estudios artísticos que se desarrollan en la propuesta de título de Grado en Bellas Artes que se presenta.</p> <p>1.5 Competencia para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</p> <p>1.10 Competencia para trabajar en equipo y de forma autónoma.</p> <p>Competencias específicas</p> <p>2.2 Competencia para la utilización de diferentes recursos plásticos.</p> <p>2.4 Comprensión y aplicación artística de los fundamentos del dibujo, el color y el volumen.</p>					
Objetivos Aprendizaje	<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE / CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Se espera que los estudiantes tras haber cursado la asignatura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconozcan, distingan y expliquen los elementos básicos de los códigos plásticos bidimensionales, prestando especial atención a su funcionamiento en las prácticas artísticas de carácter pictórico. 2. Conozcan y distingan los diferentes aspectos físicos, psicológicos y técnicos que permiten un adecuado uso del color en el desarrollo de una imagen bidimensional. 3. Observen y comprendan los usos que en cada momento histórico se han llevado a cabo del color como herramienta de configuración visual de cada cultura. 4. Analicen los modos e intereses del empleo del color en distintas obras de arte, comprendiendo sus condicionantes, funciones y resultados. 5. Conozcan y manejen con destreza y soltura los recursos gráfico-pictóricos necesarios para trazar bocetos y esquemas rápidos de configuración formal de ideas. 6. Desarrollen y expresen con fluidez ideas y experiencias mediante el uso de técnicas y procedimientos pictóricos. 7. Reconozcan la potencialidad estética y plástica del entorno cultural y social que conforma el contexto vital cotidiano. 8. Conozcan y comprendan los sentidos históricos y culturales de la producción pictórica en función de sus desarrollos diferenciales contemporáneos. 9. Conozcan, distingan y comprendan las especificidades de la pintura como disciplina artística, así como las causas, implicaciones y posibilidades de su disolución como ámbito definido y excluyente de representación. 10. Distingan y comprendan las características de diferentes lenguajes plásticos, y explicar sus cualidades, aportaciones e implicaciones tanto formales como conceptuales e históricas. 					
Actividades aprendizaje	No en guía					
Unidades técnicas	<p>Bloque I: FUNDAMENTOS FÍSICOS DEL COLOR.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cualidades físicas del color 1. Fundamentos físicos de color 2. Tipos de producción de color: mezcla aditiva y mezcla sustractiva. <p>Cualidades físicas del color. Tipos de producción de color: mezcla aditiva y mezcla sustractiva. Tono, matiz, saturación. Aplicaciones técnicas y usos plásticos en los lenguajes artísticos. Aplicaciones digitales: cuatricromía y códigos Pantone.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Tono, matiz, saturación. 4. Aplicaciones técnicas y usos plásticos en los lenguajes artísticos. 5. Aplicaciones digitales: cuatricromía y códigos Pantone. <p>2. Relatividad del color</p> <p>Aspectos psicológicos sobre la percepción visual del color. Colores cálidos y fríos. Efectos fisiológicos.</p>					

	<p>Percepciones e interpretaciones personales sobre los colores. Intercacción del color.</p> <p>Bloque II: RELATIVIDAD DEL COLOR.</p> <p>3. Color y expresión</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aspectos psicológicos sobre la percepción visual del color. 2. Colores cálidos y fríos. 3. Efectos fisiológicos <p>Usos y prácticas con los colores en distintas tradiciones culturales. Simbologías cromáticas y usos: reconocimiento de las cualidades expresivas del color. Desarrollos artísticos y mediáticos del uso cultural del color. Efectos emocionales. Color local y color expresivo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Percepciones e interpretaciones personales sobre los colores. 5. Intercacción del color 3. Color y expresión 4. Armonía y contraste <p>El color como fundamento de composición visual. Las relaciones entre los colores. El contraste como elemento activo de la composición pictórica.</p> <p>La armonía en la teoría del color. Aplicaciones contemporáneas.</p> <p>Bloque III: COLOR Y EXPRESIÓN.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Usos y prácticas con los colores en distintas tradiciones culturales. 2. Simbologías cromáticas y usos: reconocimiento de las cualidades expresivas del color. 3. Desarrollos artísticos y mediáticos del uso cultural del color. 4. Efectos emocionales. 5. Color local y color expresivo. <p>Bloque IV: ARMONÍA Y CONTRASTE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El color como fundamento de composición visual. 2. Las relaciones entre los colores. 3. El contraste como elemento activo de la composición pictórica. 4. La armonía en la teoría del color. 5. Aplicaciones contemporáneas.
Evaluación	
Observaciones	NADA ESPECIFICO

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES- UMA- MÁLAGA							
1º GRADO UMA (Málaga)							
1º sem				2º sem			
				FUNDAMENTOS DE LA PINTURA II			
				FB	6	168	P
<small>* FB: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEA: Obligatoria de asignatura / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>							
INFORMACIÓN GUÍA							
Descripción	<p>CONTEXTO</p> <p>Esta asignatura, perteneciente a la Formación Básica, está dirigida a aquellos alumnos que quieran iniciarse en el campo de la pintura. Su inclusión en el segundo semestre permite que el alumno pueda cursar Fundamentos de la Pintura I y adquiera conocimientos previos procedimentales y conceptuales sobre el color y la luz.</p>						
Competencias	<p>Competencias generales y básicas</p> <p>1.2 Conocimientos básicos en el área de estudios artísticos que se desarrollan en la propuesta de título de Grado en Bellas Artes que se presenta.</p> <p>1.5 Competencia para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</p> <p>1.10 Competencia para trabajar en equipo y de forma autónoma.</p> <p>Competencias específicas</p> <p>2.2 Competencia para la utilización de diferentes recursos plásticos.</p> <p>2.4 Comprensión y aplicación artística de los fundamentos del dibujo, el color y el volumen.</p>						
Objetivos	<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE / CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Un alumno que supere esta asignatura debería ser capaz de proyectar, producir y defender obras artísticas de calidad, utilizando para ello los medios pictóricos.</p> <p>Los criterios de evaluación atenderán al grado de cumplimiento de las competencias descritas para esta asignatura.</p> <p>El método didáctico que presentamos parte de una concepción global del aprendizaje desde sus referentes tanto teóricos como prácticos. Se pretende desarrollar con él tanto la capacidad de aprender como, a partir de ella, la capacidad de aplicar lo aprendido. La distribución de contenidos a lo largo del curso contemplará, pues, la formación continua e integral del alumno y su progresiva capacitación. Quiere esto decir que en ningún caso los bloques de contenidos que presentamos responden a una ordenación cronológica lineal, sino que su interrelación a lo largo del curso será efectiva desde el primer día de clase.</p> <p>Las clases serán eminentemente prácticas, en relación con el reparto de créditos, pero basadas a su vez en el conocimiento de una serie de contenidos teóricos y la asimilación de una serie de conceptos específicos, que el</p>						
Aprendizaje							

	<p>profesor irá transmitiendo a lo largo de clases magistrales, durante el desarrollo de las prácticas y mediante la bibliografía recomendada.</p> <p>Se facilitará a los alumnos una serie de procedimientos técnicos de actuación, que le servirán como herramientas para la ejecución de los proyectos pictóricos que deberán desarrollar. Pero sobre todo, se potenciará que los alumnos investiguen en los procedimientos, en los conceptos plásticos generales y en los particulares de la pintura, de tal forma que la técnica se convierta en vehículo de expresión y creación personal.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	<p>1. Pintura y técnica El procedimiento como condicionante de la estructura básica de una obra de arte: nivel físico y nivel simbólico. Nuevas aplicaciones pictóricas. Posibilidades expresivas, particularidades y connotaciones de cada técnica. El procedimiento como base del lenguaje plástico. Grados de coherencia entre forma técnica y contenido conceptual de la obra de arte. El género en la pintura.</p> <p>2. Materiales pictóricos Soportes y modos de preparación. Imprimaciones. Tipos e implicaciones plásticas del formato. Tipos y usos del soporte. Sistemas de colores pictóricos. Técnicas básicas para la manipulación de materiales y procedimientos pictóricos. Pigmentos, aglutinantes, aditivos, instrumentos, resinas. Fabricación de la pintura, técnicas y procedimientos.</p> <p>3. Procesos técnicos de configuración pictórica y análisis de formas: el temple. Témpera al huevo, témpera de goma, témpera de cola, témpera a la caseína, témpera a la celulosa. Orisallas y verdaccios. Análisis de estrategias, modos y técnicas de composición: Bocetos, esquemas y proyectos. La jerarquización del espacio. La figura y el fondo.</p> <p>4. Procesos técnicos de configuración pictórica y análisis de formas: el acrílico. Aglutinante vinílico y aglutinante acrílico. Materias de carga. Las relaciones entre los elementos estructurales básicos: diferenciación y funciones de los elementos. Espacio plano y espacio tridimensional. Intencionalidad y objetivos compositivos. Proporción, encuadre, equilibrio, movimiento, orden y simetría. Recursos de integración y contraste.</p> <p>5. Procesos técnicos de configuración pictórica y análisis de formas: el óleo. El aceite como aglutinante. El medio. Veladuras. Simplicidad y complejidad de la estructura compositiva. La dinámica y el ritmo visual. Los elementos básicos de la imagen en relación al conjunto visual. Contrastes de escala, color, luz y forma.</p> <p>6. Procesos técnicos de configuración pictórica y análisis de formas: otras técnicas. Introducción a la investigación técnica. Acuarela. Tintas al fresco. Encáustica. Pintura al fresco y pintura mural. Texturas y sus aplicaciones en diferentes técnicas. Matizaciones con diferentes técnicas.</p> <p>7. Procesos técnicos de configuración pictórica y análisis de formas: la técnica mixta. La configuración definitiva del mensaje visual. Condicionantes de lectura estética en la obra plástica. Iconicidad y realidad. Introducción al concepto de representación. Connotación y denotación. El signo pictórico. El diálogo con la forma y los materiales.</p>
Evaluación	
Observaciones	NO ESPECIFICA REFERENTES,

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UMA - MÁLAGA				
1º GRADO UMA- MÁLAGA				
1º sem		2º sem		
PROCESOS DE LA PINTURA I				
OR	6	205	P	
*	**	***	****	
* PD, Formación Básica / OB: Obligatoria / OBE: Obligatoria de acceso / OI: Optativa				
** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>CONTEXTO</p> <p>Después de la formación inicial sobre los fundamentos pictóricos que el estudiante ha adquirido en el primer curso en relación a la teoría del color y los procedimientos pictóricos básicos, esta asignatura le proporcionará formación especializada en la práctica de la pintura, incidiendo en la experimentación de nuevos materiales y procesos pictóricos, así como las posibilidades plásticas y expresivas que ofrecen los distintos lenguajes pictóricos en el desarrollo de poéticas personales.</p> <p>Con este fin, se trabaja en dos líneas de conocimiento: el saber comprender, SABER VER y el saber expresar, SABER HACER.</p> <p>El saber ver implica la educación visual y el desarrollo de la capacidad de análisis, conocimiento y crítica del entorno. Para que dicha información pueda ser asimilada es necesario reflexionar e interiorizar.</p> <p>El saber hacer implica la expresión, la materialización de los conceptos a través del lenguaje plástico, para ello se</p>			

	previa de recursos técnicos y conocimientos sobre materiales e instrumentación.
Competencias	<p>Competencias generales y básicas</p> <p>1.1 Capacidad para aprender de forma crítica y autocrítica.</p> <p>1.4 Capacidad para transmitir información (normalmente de carácter artístico), ideas, problemas y sus soluciones, de forma escrita u oral, a su público tanto especializado como no especializado.</p> <p>Competencias específicas</p> <p>2.2 Competencia para la utilización de diferentes recursos plásticos.</p> <p>2.5 Capacidad para aplicar los materiales y procedimientos adecuados en el desarrollo de los diferentes procesos de producción artística.</p> <p>2.7 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en el arte.</p> <p>2.9 Capacidad de asimilación del pensamiento de los artistas, la teoría y los discursos del arte en relación con la historia social y política.</p> <p>2.16 Capacidad para interrelacionar distintos medios en los procesos de creación artística y el diseño.</p> <p>2.29 Capacidad de reflexión analítica y crítica trabajando individualmente o en equipo.</p>
Objetivos Aprendizaje	<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE / CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>[...]</p> <p>En base a todo ello, los resultados de la evaluación final se basarán en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en la asignatura tanto de forma presencial como a través del campus virtual. - Presentación adecuada en tiempo y forma de los ejercicios. - Cumplimiento de los objetivos concretos propuestos para cada ejercicio. - Organización del trabajo y adecuación a la metodología propuesta en el planteamiento del ejercicio. - Idoneidad y adecuación de los medios formales y técnicos a los objetivos propuestos, de la forma al contenido. - Resolución de problemas compositivo-formales y técnicos. - Capacidad de análisis formal y conceptualización del trabajo propio y ajeno. - Originalidad, creatividad y operatividad vinculada a la capacidad de autocrítica, reflexión y diálogo. - Constancia, dedicación e interés en el seguimiento de la asignatura. - Capacidad de iniciativa propia y de automotivación - Evaluación personal tanto en el desarrollo de cada trabajo como a lo largo del curso. - Examen escrito de los contenidos teóricos de la asignatura.
Actividades aprendizaje	
Unidades teóricas	<p>CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA</p> <p>Introducción</p> <p>Percepción y Elementos Constructivos</p> <p>Possibilidades variadas de configuración de estructuras compositivas a partir de un referente tridimensional. La realidad y su representación.</p> <p>Composición y organización plástica de la obra pictórica. Criterios formales y de armonización en la composición pictórica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo experimental de las posibilidades expresivas del lenguaje pictórico, modulación del espacio natural y su representación en el espacio plástico. - Introducción a los lenguajes de la pintura: la adecuación de los medios y procedimientos al proceso de creación pictórica. - Elementos básicos de la pintura: referentes denotativos y connotativos, encuadre, perspectiva y composición, formatos y soportes, materiales, gamas, texturas y formas, elementos contextuales. Valores descriptivos, expresivos y relativos - El referente como instrumento en la elaboración del cuadro. - Composición y referencia del análisis del natural y síntesis del modelo. - La forma y su función en la imagen pictórica - El boceto como estudio preliminar y proceso generador de ideas. - Estudios previos, encaje, proporciones, volumen, distancia, peso y masa. - Utilización de la técnica adecuándola a los objetivos personales. - Estructuración del espacio bidimensional: plano, mancha, gesto. - El Claroscuro, valoración tonal y modulación cromática. - La mancha (color-forma-textura) como base de la construcción perceptiva - Articulación de la forma y el color en la obra pictórica. - Relación de las formas y referencias de las imágenes dentro del proceso pictórico. - Concepto de composición pictórica. Niveles de organización y leyes compositivas.
Evaluación	
Observaciones	Si del natural. Estudios previos.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES -UMA - MÁLAGA				
2º GRADO UMA- MÁLAGA				
1º sem		2º sem		
		PROCESOS DE LA PINTURA II		
		001	0	200
		0	00	000
				7
				0000
* EB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de gestión / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, Área, Asignatura				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>CONTEXTO</p> <p>Después de la formación inicial sobre los Procesos de la Pintura I, donde el estudiante ha adquirido la formación especializada en la práctica de la pintura y la experimentación de nuevos materiales y procesos pictóricos, así como las posibilidades plásticas y expresivas que ofrecen los distintos lenguajes pictóricos, Procesos de la Pintura II, permitirá en el estudiante el desarrollo del proceso creativo como dinámica de conocimiento de constantes personales emotivas, conceptuales y autónomas.</p> <p>Con este fin, se trabaja en dos líneas de conocimiento: el saber comprender, SABER VER y el saber expresarse, SABER HACER. El saber ver implica la educación visual, desarrollar la capacidad de análisis, conocimiento y crítico para que dicha información pueda ser asimilada es necesario reflexionar, interiorizar. El saber hacer implica la expresión, la materialización de los conceptos a través del lenguaje plástico, para ello se precisa de recursos técnicos y conocimientos sobre materiales e instrumentación.</p> <p>Esta asignatura entiende la pintura como medio de expresión y crecimiento personal, se trata de aprender una forma distinta de ver el mundo, de interiorizar lo que pasa en el entorno y saber transmitirlo, de entender la complejidad de la realidad actual, de apreciar las posibilidades expresivas específicas del dominio pictórico y valorar el proceso de creación artística como elemento de interacción para el desarrollo socio cultural.</p>			
Competencias	<p>1 Competencias generales y básicas</p> <p>1.1 Capacidad para aprender de forma crítica y autocrítica.</p> <p>1.4 Capacidad para transmitir información (normalmente de carácter artístico), ideas, problemas y sus soluciones, de forma escrita u oral, a un público tanto especializado como no especializado.</p> <p>2 Competencias específicas</p> <p>2.2 Competencia para la utilización de diferentes recursos plásticos.</p> <p>2.5 Capacidad para aplicar los materiales y procedimientos adecuados en el desarrollo de los diferentes procesos de producción artística.</p> <p>2.7 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en el arte.</p> <p>2.9 Capacidad de asimilación del pensamiento de los artistas, la teoría y los discursos del arte en relación con la historia social y política.</p> <p>2.16 Capacidad para interrelacionar distintos medios en los procesos de creación artística y el diseño.</p> <p>2.29 Capacidad de reflexión analítica y crítica trabajando individualmente o en equipo.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE / CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>[...]</p> <p>La evaluación es el instrumento de información sobre el proceso de aprendizaje del estudiante, para que el aprendizaje sea efectivo, se ofrece la posibilidad de mejoras y de superación a lo largo del curso. En este sentido, la autonomía del estudiante va incrementándose a lo largo del curso, con el fin de que el estudiante adquiera estas competencias, de modo que la valoración del proceso de aprendizaje se realiza en relación con el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos, para ello se establecen los criterios de evaluación que especificamos a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación adecuada en tiempo y forma de los ejercicios. - Cumplimiento de los objetivos concretos propuestos para cada ejercicio. - Organización del trabajo y adecuación a la metodología propuesta en el planteamiento del ejercicio. - Idoneidad y adecuación de los medios formales y técnicos a los objetivos propuestos, de la forma al contenido. - Resolución de problemas compositivo-formales y técnicos. - Capacidad de análisis formal y conceptualización del trabajo propio y ajeno. - Originalidad, creatividad y operatividad vinculada a la capacidad de autocrítica, reflexión y diálogo. - Constancia, dedicación e interés en el seguimiento de la asignatura. - Capacidad de iniciativa propia y de automotivación - Evolución personal tanto en el desarrollo de cada trabajo como a lo largo del curso. - Examen escrito de los contenidos técnicos de la asignatura. 			
Actividades aprendizaje	<p>Actividades Presenciales</p> <p>Actividades No Presenciales</p> <p>Actividades expositivas</p> <p>Actividades prácticas en instalaciones específicas</p> <p>Seminarios/ Talleres de estudio, revisión, debate, etc.</p> <p>Actividades de discusión, debate, etc.</p> <p>Actividades de documentación</p> <p>Actividades expositivas</p> <p>Actividades prácticas</p> <p>Estudio personal</p> <p>Lección magistral</p> <p>Prácticas en talleres</p>			

	<p>Exposición de trabajos Discusiones Otras actividades de discusión y debate Búsqueda bibliográfica/documental Otras actividades de documentación Otras actividades expositivas online Resolución de problemas Realización de diseños Estudio personal</p>
Unidades técnicas	<p>Introducción DE LA FIGURACIÓN A LA ABSTRACCIÓN El proceso formativo que se seguirá en esta asignatura se unirá imprescindiblemente tanto de la observación y análisis del natural como del estudio de aquellos artistas y obras pictóricas que, dependiendo del bloque temático que se esté tratando, sea conveniente revisar. Destacar que el análisis perceptivo que aquí se propone se entiende únicamente como instrumento de reflexión y estudio del proceso visual, como materia de estudio y punto de partida para la elaboración de una imagen pictórica. Este instrumento nunca debe ser entendido como una opción que provoque la pasividad del alumno entregado a la copia del elemento observado. Se trataría de todo lo contrario, de generar un diálogo activo entre el sujeto y el objeto observado que permita un posicionamiento subjetivo y una actitud crítica y constructiva respecto a la construcción de una imagen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales y objetivos expresivos. Procesos de empleo de distintos materiales y útiles pictóricos. - Elementos plásticos: color, forma, textura, trazo, composición, relaciones de los planos (figura/fondo) y estructuración del espacio. - Recursos icónicos y objetivos creativos. Contenidos figurativos, escénicos y narrativos. - Metodologías de análisis, reflexión y ejecución en la práctica de la pintura. - Referencia, correspondencia e interrelación de los elementos plásticos. - Desarrollo y evolución de las experiencias pictóricas basadas en los lenguajes y procesos contemporáneos. - Indagación en el lenguaje individual mediante el desarrollo de los procesos y proyectos artísticos personales que profundicen en la formulación y experimentación de nuevos procedimientos pictóricos. - Niveles de organización significativa: forma, estructura y sistema. - Desarrollo del proceso creativo como dinámica de conocimiento de constantes personales emotivas, conceptuales y autónomas. - Metodología del proceso/proyecto como elemento configurador del cuadro. - Análisis de la estructura compositiva del espacio de representación del cuadro como imagen final. <p>Estudio de la imagen pictórica y su retórica, poniendo especial énfasis en la especificidad del medio, como también en la influencia que ejerce la tradición histórica y conceptual de la pintura. El programa de la asignatura se divide en tres bloques temáticos cuyos contenidos se especifican a continuación:</p> <p>Bloque temático 1 1. De la tridimensionalidad al espacio plano. Distintos niveles de aplanidad.</p> <p>Bloque temático 2 2. Orden cuantitativo y proporcionalidad. Módulo constructivo y sección áurea en la construcción del espacio pictórico.</p> <p>Bloque temático 3 3. Construcción pictórica y decisiones de lenguaje. Elaboración de propuestas personales.</p>
Evaluación	
Observaciones	Si del natural, nada bidimensional

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UMH - ALTEA				
1º GRADO - UMH - ALTEA				
1º sem			2º sem	
FORMA Y COLOR				
FB *	6 **	1062 ***	P ****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Léxico y terminología específica de la pintura y el color. Introducción a la percepción, al análisis y síntesis del color y la forma y a su configuración en los distintos soportes artísticos. Conocimiento básico de los elementos del lenguaje pictórico. Teorías del color aplicadas. Luz y color. Color y materia. Introducción a los códigos de percepción e interpretación estética de la realidad a través de la pintura.			
Competencias	<p>Competencias Generales Adquisición de destrezas gráfica y manual y visión espacial. Capacidad de identificación, formulación y resolución de problemas básicos de la rama del conocimiento. Capacidad para la representación, análisis e interpretación de información visual en el ámbito de la rama del conocimiento.</p> <p>Competencias Específicas Conocer los principios básicos para la configuración de la obra artística.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Los estudiantes serán capaces de utilizar adecuadamente los materiales más comunes de la pintura artística. Los estudiantes serán capaces de obtener a partir de la mezcla de primarios y secundarios los matices de color que necesiten en un nivel básico. Los estudiantes serán capaces de reconocer de los matices de color en un nivel básico. Los estudiantes serán capaces, en un nivel básico, de sustituir la imitación de los colores locales del referente por la imitación de los colores del referente entendidos como fenómeno, relacionados con la luz y la forma. Los estudiantes tendrán un conocimiento básico de la teoría del color y su léxico.</p>			
Actividades aprendizaje				
Unidades técnicas	<p>Procedimientos y técnicas de aplicación del color. Observación de los matices cromáticos y mezcla de colores. Iniciación a la imitación del referente natural Principios básicos de teoría del color</p>			
Evaluación				
Observaciones	(ENICIACIÓN A LA IMITACIÓN DEL REFERENTE NATURAL)			

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UMH - ALTEA				
1º GRADO - UMH - ALTEA				
1º sem			2º sem	
FUNDAMENTOS DE LAS TÉCNICAS PICTÓRICAS				
FB *	6 **	1031 ***	P ****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Conocimiento básico de los procedimientos, materiales y útiles de la pintura. Dinámica de la mezcla pictórica. Introducción a las posibilidades expresivas y significativas del medio pictórico en sus distintos registros técnicos. Factores culturales y simbólicos asociados al color y a la técnica pictórica.			
Competencias	<p>Competencias Generales Adquisición de destrezas gráfica y manual y visión espacial. Capacidad de identificación, formulación y resolución de problemas básicos de la rama del conocimiento. Capacidad para aplicar métodos analíticos y creativos para el análisis de problemas en los ámbitos de la rama del conocimiento. Habilidad para la aplicación eficiente de herramientas para la solución de problemas de la rama del</p>			

	<p>conocimiento.</p> <p>Capacidad para la representación, análisis e interpretación de información visual en el ámbito de la rama del conocimiento.</p> <p>Capacidad para la utilización de las técnicas de representación manual e informáticas más adecuadas.</p> <p>Competencias Específicas</p> <p>Adquirir los conocimientos técnicos fundamentales para la producción artística.</p>
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos (resultados de aprendizaje)</p> <p>Los estudiantes conocerán los principios básicos de las técnicas fundamentales de la pintura.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de utilizar mezclas directas de colores en paleta y en el lienzo y mezclas por superposición en el lienzo para mejorar la precisión cromática y la riqueza de tratamiento de la materia pictórica.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de emplear distintas técnicas asociadas a la modernidad y la contemporaneidad.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de articular el significado y el simbolismo en la obra pictórica en un nivel básico.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	<p>Unidades didácticas</p> <p>Principios básicos de las técnicas pictóricas. Introducción.</p> <p>Iniciación a las distintas mezclas cromáticas y pictóricas</p> <p>Introducción a las posibilidades expresivas del medio pictórico.</p> <p>El asunto y el significado en la pintura. Introducción.</p>
Evaluación	
Observaciones	(NADA ESPECIFICO A USO DE REFERENTES)

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES- UMH - ALTEA	
2º GRADO UMH ALTEA	
1º sem	2º sem
SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA	
OB *	6 **
2167 ***	P *
<small>* FD: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBC: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina</small>	
INFORMACIÓN GUÍA	
Descripción	<p>Análisis de los aspectos sintácticos y semánticos de la práctica pictórica. Análisis y práctica de los distintos niveles de significación de la imagen pictórica. Práctica fundamental de los códigos de la representación pictórica.</p> <p>Experimentación pictórica a partir de los principios sintácticos.</p>
Competencias	<p>Competencias Generales</p> <p>Adquisición de una cultura histórico- social y sensibilidad estética.</p> <p>Capacidad para aplicar métodos analíticos y creativos para el análisis de problemas en los ámbitos de la rama del conocimiento.</p> <p>Habilidad para la aplicación eficiente de herramientas para la solución de problemas de la rama del conocimiento.</p> <p>Capacidad creativa en el ámbito de la rama del conocimiento.</p> <p>Capacidad para la representación, análisis e interpretación de información visual en el ámbito de la rama del conocimiento.</p> <p>Capacidad de comunicación en lenguajes formales, gráficos y simbólicos.</p> <p>Competencias Específicas</p> <p>Capacidad para aplicar el conocimiento de los materiales y técnicas de producción artística.</p>
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos (resultados de aprendizaje)</p> <p>El alumno será capaz de aplicar el carácter relacional y contextual del color en la práctica pictórica.</p> <p>El alumno será capaz de identificar el substrato formal de la imagen, mediante la experimentación de sus posibilidades configurativas.</p> <p>El alumno será capaz de comprender los fundamentos del proceso pictórico que le permitan su planificación y desarrollo.</p> <p>El alumno será capaz de utilizar los recursos fundamentales de la representación pictórica.</p> <p>El alumno será capaz de sintetizar y analizar pictóricamente un referente bidimensional.</p> <p>El alumno será capaz de utilizar recursos pictóricos asociados a la interacción entre la textura matérica y la modulación de la densidad pictórica.</p> <p>El alumno será capaz de generar diversas y variadas soluciones formales a un mismo planteamiento pictórico.</p> <p>El alumno será capaz de sintetizar y analizar pictóricamente un referente tridimensional.</p>
Actividades aprendizaje	<p>BASES DE LA CONFIGURACIÓN VISUAL</p> <p>Temas de teoría</p> <p>- El fenómeno del color: de las causas a los efectos.</p>

	<p>- El color como instrumento artístico: del color tipo a los efectos cromáticos.</p> <p>- La mancha (color-forma-textura) como base de la construcción perceptiva.</p> <p>Temas de práctica</p> <p>Ejercicio: Síntesis formal y cromática a partir de un referente bidimensional</p> <p>LA PINTURA COMO REFERENTE DE LA PINTURA</p> <p>Temas de teoría</p> <p>- De la contemplación a la producción.</p> <p>- Dinámica de la mezcla cromática.</p> <p>Temas de práctica</p> <p>Ejercicio: Análisis formal y cromático a partir de un referente bidimensional Textura y densidad</p> <p>PRÁCTICA FUNDAMENTAL DE LOS CÓDIGOS DE LA REPRESENTACIÓN PICTÓRICA</p> <p>Temas de teoría</p> <p>- Representación y reconocimiento</p> <p>- La percepción como proyecto</p> <p>Temas de práctica</p> <p>Ejercicio: Bocetos de bodegón</p> <p>LO REAL Y LO VEROSÍMIL: EL PARECIDO.</p> <p>Temas de teoría</p> <p>- La imagen verosímil</p> <p>- La representación y la realidad de la pintura.</p> <p>- Percepción del espacio tridimensional y pintura</p> <p>Temas de práctica</p> <p>Referente y representación. Bodegón.</p>
Unidades teóricas	<p>Unidades didácticas</p> <p>- BASES DE LA CONFIGURACIÓN VISUAL</p> <p>Comprensión práctica del sustrato formal de la imagen. Énfasis en la articulación de las manchas: homogeneidad en la aplicación, rigor en la mezcla, jerarquía del tamaño de mancha, indiferenciación (sic) fondo-figura. Interacciones cromáticas.</p> <p>- LA PINTURA COMO REFERENTE DE LA PINTURA</p> <p>Aspectos específicos de la mezcla pictórica derivados de la densidad del medio: Textura visual y táctil. Veladuras. Modulaciones del color por fases diferentes de elaboración.</p> <p>- PRÁCTICA FUNDAMENTAL DE LOS CÓDIGOS DE LA REPRESENTACIÓN PICTÓRICA.</p> <p>Introducción a la idea de boceto. El referente como instrumento en la elaboración del cuadro. Posibilidades variadas de configuración a partir de un referente bidimensional</p> <p>- LO REAL Y LO VEROSÍMIL: EL PARECIDO</p> <p>Fundamentos de la representación: claroscuro y coherencia en la iluminación (dirección y temperatura de color). ruptura con un uso restringido del color local, matices cromáticos asociados a la densidad de la pintura y a la modulación del color.</p>
Evaluación	
Observaciones	De referente bidimensional y tridimensional.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UMH - ALTEA

2º GRADO UMH ALTEA				
1º sem.	2º sem.			
	TÉCNICAS DE COMPOSICIÓN PICTÓRICA			
	OB *	E **	2110 ***	P ****
<small>* PD: Formación Básica / OB: Obligatoria / OSM: Obligatoria de especialidad / OP: Opcional ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, área, disciplina</small>				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Descripción Notión de composición pictórica: jerarquía e interés visual. Análisis formal y compositivo. Técnicas compositivas. Modulacion del color y registros expresivos. Experimentación y estrategias compositivas.			
Competencias	Competencias Generales Adquisición de destrezas gráfica y manual y visión espacial. Capacidad para aplicar métodos analíticos y creativos para el análisis de problemas en los ámbitos de la rama del conocimiento. Habilidad para la aplicación eficiente de herramientas para la solución de problemas de la rama del conocimiento. Capacidad creativa en el ámbito de la rama del conocimiento. Capacidad de comunicación en lenguajes formales, gráficos y simbólicos.			

	<p>Capacidad para la utilización de las técnicas de representación manual e informáticas más adecuadas.</p> <p>Competencias Específicas Adquirir los conocimientos fundamentales de los métodos y procesos artísticos.</p>
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos (resultados de aprendizaje) El alumno será capaz de crear y modificar la composición de imágenes bidimensionales El alumno será capaz de comprender desde la práctica pictórica los distintos niveles de significación de la imagen El alumno será capaz de Aplicar estrategias compositivas a la representación pictórica El alumno será capaz de aplicar las distintas estrategias compositivas y adquirir capacidad para su experimentación en la construcción de una imagen pictórica El alumno será capaz de aplicar el principio collage como instrumento compositivo El alumno será capaz de aplicar en la práctica la dinámica compositiva El alumno será capaz de aplicar el proceso fotográfico como instrumento compositivo de la representación pictórica El alumno será capaz de experimentar a partir de la elección de una estrategia compositiva específica.</p>
Actividades aprendizaje	<p>COMPOSICIÓN: ELEMENTOS Y COMBINATORIA Temas de teoría Noción de composición La composición y sus elementos. Campo gráfico. Elementos formales Orden compositivo. Contemporaneidad y relatividad de los elementos formales Factores que afectan al orden compositivo Equilibrio como criterio básico compositivo Experimentación y configuración visual Temas de práctica FORMA Y COMPOSICIÓN FIGURACIÓN Y COMPOSICIÓN ESTRATEGIAS COMPOSITIVAS Temas de teoría Composición como articulación del significado visual Composición y pintura La dinámica de experimentación-selección como método compositivo Temas de práctica ESTRATEGIAS COMPOSITIVAS. CARTEL CAMPO VISUAL Y ENCUADRE Temas de teoría Espacio ilusorio y composición La fotografía como herramienta compositiva Temas de práctica LA FOTOGRAFÍA COMO MEDIO PARA LA PINTURA. COMPOSICIÓN DEL REFERENTE. EXPERIMENTACIÓN EN EL PROCESO PICTÓRICO Temas de teoría El modelo del arte moderno como contexto de producción artística Arte moderno y creación El proyecto pictórico en el arte contemporáneo Temas de práctica REFERENTE Y CREACIÓN. ESTRATEGIAS COMPOSITIVAS CONTEMPORÁNEAS.</p>
Unidades técnicas	<p>Unidades didácticas COMPOSICIÓN: ELEMENTOS Y COMBINATORIA Realización de distintas y variadas composiciones no representacionales y realización de fotomontajes en los que intervengan imágenes figurativas, todo ello trabajado con técnicas secas (collage y fotomontaje) ESTRATEGIAS COMPOSITIVAS Realización de un cartel cuyo mensaje haya sido determinado con antelación por el alumno y comunicado al profesor. CAMPO VISUAL Y ENCUADRE Realización de un cuadro a partir de una fotografía de su elección dispuesto por el alumno. EXPERIMENTACIÓN EN EL PROCESO PICTÓRICO Realización de un cuadro a partir del ejercicio anterior, aplicándose un criterio de transformación formal y compositivo explícito.</p>
Evaluación	
Observaciones	No del natural - si de la foto, collage. No habla de mímesis. -----Verosímil y parecido.

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES- UNIZAR - ZARAGOZA				
1º GRADO - UNIZAR- ZARAGOZA				
1º sem.		2º sem.		
COLOR I				
FB *	9 **	2101 ***	NO ENFO. ****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBL: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Breve presentación de la asignatura</p> <p>Color I es una asignatura anual que por su ubicación en el primer año de los estudios de Bellas Artes adquiere un carácter de iniciación: pretende proporcionar una serie de conocimientos básicos y específicos en el ámbito del color.</p> <p>Del estudio de la naturaleza de la luz y del color se pasa a su esencia perceptiva y psicológica y a los problemas que suscita su función plástica. El carácter de iniciación de Color I amplía un amplio enfoque de la materia, desde el punto de vista técnico y formal, que permita al alumno ser consciente de la multitud de posibilidades que existen a la hora de trabajar plásticamente con el color y la potencialidad técnica y expresiva que de él se deriva.</p>			
Competencias	<p>No aparecen como tal en la guía. (creo que son los del apartado Al superar la asignatura, el estudiante será más competente para...)</p> <p>Al superar la asignatura, el estudiante será más competente para...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1: Hacer un uso del color razonado y coherente en cualquier propuesta creativa. codificando de forma adecuada los estímulos visuales. 2: Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico y a cada técnica particular. 3: Adquirir una base adecuada al aprendizaje en la creación, experimentando con los materiales, las técnicas, los medios y los métodos y sus procesos derivados. 4: Elaborar propuestas prácticas personales que mantengan una coherencia con la idea y el discurso artístico abordado. 5: Capacidad de trabajar en equipo. 6: Conocer del vocabulario, códigos, y los conceptos inherentes al ámbito artístico. 7: Capacidad de documentar la producción artística, utilizando las herramientas y recursos necesarios para contextualizar y presentar la propia obra. 8: Habilidades para la creación artística desarrollando la (auto)reflexión analítica y (auto)crítica, mostrando una capacidad resolutoria. 			
Objetivos Aprendizaje	<p>OBJETIVOS GENERALES</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 Que el alumnado adquiera dominio de la nomenclatura, el vocabulario y los conceptos básicos inherentes al ámbito artístico 1 Estimular el proceso creativo y la capacidad expresiva del alumnado 1 Que el alumnado amplie sus referentes visuales y su capacidad de experimentación. 1 Capacitar al estudiante para desarrollar propuestas plásticas personales, produciendo y relacionando ideas dentro de un proceso creativo. 1 Fomentar la capacidad de participación y contribución en las actividades globales del aula 1 Iniciar al alumnado en los procesos de reflexión analítica y crítica del trabajo artístico, propio y ajeno. 1 Que el alumnado tome conciencia de sus capacidades y recursos 1 Capacitar al alumnado para documentar, explicar y defender su propio trabajo <p>OBJETIVOS PARTICULARES O ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 Conseguir que el alumno se inicie en los problemas relativos a la praxis del color. desarrollando el proceso de percepción 1 Capacitar al alumnado para resolver problemas básicos de percepción, representación y aplicación del color en composiciones pictóricas elementales y complejas. 1 Que el alumno conozca, domine y sea capaz de utilizar las propiedades plásticas del color en diferentes ámbitos creativos. 1 Que el alumno conozca la naturaleza física del color, los procesos y principios para su percepción y aplicación. 1 Que el alumno adquiera suficiente dominio técnico de la materia pictórica con el fin de que sepa crear su propia paleta de color 1 Que el alumno se familiarice con el léxico específico referido al mundo del color en todos sus ámbitos: científico, simbólico, funcional etc. <p>Resultados de aprendizaje que definen la asignatura</p> <p>El estudiante, para superar esta asignatura, deberá demostrar los siguientes resultados...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que comprende las funciones plásticas fundamentales del color 2. Que domina la síntesis cromática y su aplicación en soluciones plásticas. 3. Que ha sido capaz de desarrollar la imitación perceptiva y el pensamiento racional para ser utilizados como 			

	<p>métodos de síntesis y análisis en el proceso creativo.</p> <p>4. Que ha desarrollado su capacidad crítica y astuciosa tanto en el proceso como en el resultado creativo y expresivo.</p> <p>5. Que es capaz de llevar a cabo un proceso creativo consecuente con los conceptos, materiales y procedimientos elegidos en cada trabajo particular, aplicando los conocimientos adquiridos.</p> <p>6. Que es capaz de idear, proyectar y producir un trabajo u obra a partir de las pautas elegidas.</p> <p>7. Que es capaz de analizar y emitir un juicio crítico del trabajo que realiza.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	<p>Tema preliminar: Presentación de la asignatura (primer día de clase). A este tema le corresponde una única sesión.</p> <p>Bloque 01: Introducción al color</p> <p>A este tema le corresponden varias sesiones donde se abordará: Teoría sobre el color y su importancia en las artes y el lenguaje visual y exposición de los objetivos de las propuestas prácticas. Trabajos de taller y realización de los ejercicios propuestos. — Trabajo de campo. Presencia del color en tu hábitat.</p> <p>Evaluaciones parciales, personales y de grupo, de los resultados obtenidos.</p> <p>Bloque 02: Teoría del color A este tema le corresponden varias sesiones donde se abordará: Exposición teórica sobre la teoría del color. Exposición de los objetivos de las propuestas prácticas y visualización de ejemplos prácticos. Trabajo de taller, realización de los ejercicios propuestos. — Escalas monocromas — Escalas cromáticas Visualización de ejemplos prácticos.</p> <p>Trabajo de taller, continuación en la realización de los ejercicios propuestos. — Círculos cromáticos — Relaciones de complementarios Evaluaciones parciales, personales y de grupo, de los resultados obtenidos.</p> <p>Bloque 03: Aproximación al espacio pictórico</p> <p>A este tema le corresponden varias sesiones donde se abordará: Exposición teórica sobre la construcción del espacio pictórico. Exposición de los objetivos de las propuestas prácticas y visualización de ejemplos prácticos. Trabajo de taller, realización de los ejercicios propuestos. — Escalas de valor — Perspectivas valoristas. Visualización de ejemplos prácticos. Trabajo de taller, continuación en la realización de los ejercicios propuestos. — Perspectivas cromáticas Evaluaciones parciales, personales y de grupo, de los resultados obtenidos.</p> <p>Bloque 04: Aproximación al espacio pictórico: Códigos de representación y ejercicios de síntesis</p> <p>A este tema le corresponden varias sesiones donde se abordará: Exposición teórica sobre la dimensión abstracta del color, su concepto y sus referentes en el arte. Exposición de los objetivos de las propuestas prácticas y visualización de ejemplos prácticos. Trabajo de taller, realización de los ejercicios propuestos. — La construcción geométrica del espacio. Color y razón. Visualización de ejemplos prácticos. Trabajo de taller, continuación en la realización de los ejercicios propuestos. — La abstracción lírica. Color y emoción. Bloque 05: Expansión y convergencia de medios y campos.</p> <p>Experimentación con materiales, procesos y medios afines. — Técnicas mixtas. — Compatibilidad (e incompatibilidad) de medios — Experimentación con herramientas e instrumentos diversos. Realización de un trabajo final que demuestre habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte</p> <p>Bloque 06: Evaluación de resultados y presentaciones. — Valoración del aprendizaje continuo y la evolución del alumno — Evaluación del dossier o memoria de curso</p> <p>Evaluaciones finales, personales y de grupo, de los resultados obtenidos.</p>
Evaluación	
Observaciones	(algo de percepción, estímulos visuales, presencia del color en tu hábitat nada) NO SABEMOS QUE TIPO DE REFERENTES USAN

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UNIZAR - ZARAGOZA			
1º GRADO - UNIZAR - ZARAGOZA			
1º sem		2º sem	
TÉCNICAS PICTÓRICAS, MATERIALES Y PROCEDIMIENTOS			
OB *	6 **	21101 ***	NO INFD. ****
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBL: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, aula, disciplina			
INFORMACIÓN GUÍA			
Descripción	<p>Breve presentación de la asignatura</p> <p>La asignatura es obligatoria y tiene una duración semestral. Por su ubicación en el primer año de estudios adquiere un carácter de iniciación, así pues, pretende proporcionar una serie de conocimientos básicos y específicos en el ámbito de las técnicas pictóricas. Asociada a Color I (obligatoria, primer año) y Color II (obligatoria, segundo año), esta asignatura constituye la base mínima que en el Área de conocimiento de Pintura se considerará necesaria para cualquier futuro graduado en Bellas Artes. Por otra parte, es absolutamente imprescindible para conseguir óptimos resultados en la asignatura optativa de tercer y cuarto curso Taller de Pintura. La asignatura se centra en el conocimiento de materiales y procedimientos, aplicando una metodología</p>		

	<p>práctica basada en la realización de trabajos que conjugan procesos técnicos tradicionales con otros más recientes, fomentando una actitud experimental en la aplicación de los mismos, trabajando sus posibilidades plásticas y expresivas.</p> <p>Técnicas pictóricas, materiales y procedimientos abarca por un lado, el estudio teórico-práctico de los materiales estructurales de la obra pictórica y los útiles para su práctica y, por otro, los distintos métodos en que estos materiales son empleados en procedimientos y procesos pictóricos concretos.</p> <p>Su estudio no solo se realiza en cuanto a su naturaleza, composición y características, sino sobre todo en relación a la función, propiedades y cualidades expresivas de las diferentes técnicas y su aplicación en los procesos pictóricos.</p> <p>Así pues, el estudio de la disciplina abarca dos ámbitos de actuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El conocimiento sobre la naturaleza de los materiales pictóricos fundamentales y los procesos técnicos en que intervienen. -La introducción a su aplicación práctica buscando las cualidades y la expresividad propia de dichos materiales y de los procedimientos pictóricos en función de sus características físicas y estéticas.
Competencias	<p>No aparecen como tal en la guía. (creo que son los del apartado Al superar la asignatura, el estudiante será más competente para...)</p> <p>Al superar la asignatura, el estudiante será más competente para...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1: Conocer los métodos de producción y las técnicas artísticas. 2: Conocer los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción. 3: Conocer los instrumentos y métodos de experimentación en el arte. 4: Tener capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo. 5: Tener capacidad de perseverancia. 6: Tener habilidades para la creación artística y capacidad para construir obras de arte. 7: Tener habilidad para establecer sistemas de producción. 8: Ser consciente de las capacidades y de los recursos propios. 9: Poseer un conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. 10: Conocer métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística. 11: Tener capacidad de aplicar profesionalmente tecnologías específicas.
Objetivos Aprendizaje	<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer la evolución histórica de los materiales, los procedimientos y las técnicas pictóricas tradicionales y actuales, y sus características y posibilidades de aplicación. 2. Desarrollar habilidades prácticas y destrezas técnicas. 3. Dominar y utilizar con facilidad la terminología y vocabulario específicos de la asignatura. 4. Comprender la metodología que permita el desarrollo de un aprendizaje. 5. Desarrollar la capacidad creativa y expresiva. <p>El objetivo didáctico fundamental de la asignatura "Técnicas pictóricas, materiales y procedimientos" podría, sintetizado, expresarse del siguiente modo: adquirir, mediante la teoría y su aplicación en la práctica de la pintura, los conocimientos técnicos y de expresión de los materiales pictóricos fundamentales y los procedimientos en que intervienen.</p>
Actividades aprendizaje	<p>Los alumnos realizarán prácticas en el aula taller en las que aplicarán, bajo la supervisión y tutela del profesor, los contenidos impartidos en las sesiones teóricas.</p> <p>Consistirán básicamente en la preparación y elaboración de materiales y útiles para el ejercicio de la pintura, así como de su aplicación, mediante la realización de muestras de soluciones técnicas sobre diferentes soportes y la resolución de ejercicios básicos con modelos del natural.</p>
Unidades técnicas	<p>1: CLASES TEÓRICAS</p> <p>Tema preliminar: presentación de la asignatura</p> <p>Tema 1: Iniciación a los procedimientos pictóricos</p> <p>Tema 2: Soportes e imprimaciones</p> <p>Tema 3: Procedimientos acuosos</p> <p>Tema 4: Procedimientos grasos</p>
Evaluación	
Observaciones	(2 PRÁCTICAS PICTÓRICAS SOBRE MODELOS DEL NATURAL)

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UNIZAR - ZARAGOZA			
2º GRADO UNIZAR - ZARAGOZA			
1º sem		2º sem	
COLOR II			
OB *	9 **	23109 ***	
* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OOA: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento área disciplina			
INFORMACIÓN GUÍA			
Descripción	<p>Breve presentación de la asignatura</p> <p>Esta es una asignatura troncal de segundo curso del Grado de Bellas Artes. Tiene una asignación de 9 créditos. Por su ubicación en el segundo año de los estudios de bellas artes adquiere un carácter de continuación con lo iniciado en primero.</p> <p>Es decir, se profundiza en una serie de conocimientos básicos y específicos en el ámbito del color, la materia y la imagen pictórica.</p> <p>Se hace un recorrido desde el estudio pormenorizado de las armonías del color y su esencia perceptiva y psicológica, pasando por la representación, hasta los problemas que suscita la función plástica de la pintura. Pero, sobre todo, "Color II" pretende servir de continuación en el conocimiento de la pintura y su aplicación en su apreciación y producción por medio del estudio y de la práctica de sus recursos. En la gran mayoría de los casos, los ejercicios prácticos propuestos se desarrollan partiendo de un referente del natural, el modelo humano, siendo imprescindible su presencia para esta asignatura.</p> <p>Intentamos explicar que no se trata de producir per se, de pintar cuadros, sino de vivir experiencias, las experiencias directas de las cosas. Para esto hay que comenzar a observar el entorno para expresar nuestras relaciones con el mundo exterior. Durante este periodo de formación la observación del natural resulta indispensable para aprender en la búsqueda investigadora, en lugar de dar recetas. En consecuencia, la pintura del natural hace de vivencia propia la visión, a diferencia de las ideas preconcebidas de los conocimientos de los libros, de la red y las reproducciones no integrados en nuestras propias vivencias, vivencias construidas a través de la materia pictórica.</p> <p>"Color II" junto a "Técnicas pictóricas, materiales y procedimientos" y "Color I" (las dos últimas cursadas en el primer año) constituyen la base mínima del conocimiento de la pintura que se considera necesario para un Graduado en Bellas Artes.</p> <p>Después del aprendizaje realizado en las asignaturas mencionadas, "Color II" continúa con los aspectos tratados en "Color I" ampliándolos. Se comienza con propuestas concretas en las que se trabaja con el modelo humano del natural como referente, al tiempo que se introduce al alumno en nuevos procesos y en una práctica que conjugará los principios técnicos de los procedimientos tradicionales con una actitud experimental. Entendemos que la utilización de modelos, visuales y visibles, como soporte de la experimentación perceptiva y plástica del color resulta muy útiles para la consecución de determinados objetivos en un curso de pintura, sobre todo aquellos que más tienen que ver con sus contenidos específicos, como dominar la síntesis cromática, aplicar principios perceptivos o comprender las función referencial, estructural y expresiva del color.</p> <p>En los ejercicios prácticos, junto a la experimentación de las posibilidades de la pintura plásticas y expresivas, continuaremos trabajando con los componentes estructurales de la pintura: color, composición, espacio, materia, etc. Tras el desarrollo de la percepción y de la capacidad de análisis y síntesis con el modelo como referente, el alumno tendrá libertad en la elección del tema en futuros ejercicios prácticos, libertad que debe contribuir tanto al desarrollo de una actitud especulativa que articule práctica y reflexión teórica como a la formación de poéticas más personales y al conocimiento de lenguajes plásticos más actuales.</p>		
Competencias	<p>Al superar la asignatura, el estudiante será más competente para...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1: Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte. 2: Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. 3: Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción. 4: Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en el arte. <p>Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje arte</p> <ol style="list-style-type: none"> 5: Capacidad para identificar y entender los problemas del arte. Establecer los aspectos que generan procesos de creación. 6: Capacidad de comunicación. Aprender a traducir ideas para poder transmitirlos. 7: Capacidad de curiosidad y sorpresa más allá de la percepción práctica. Desarrollar la percepción mental más allá de lo retiniano. 8: Capacidad de perseverancia 9: Capacidad de documentar la producción artística. Utilizar los herramientas y recursos necesarios para contextualizar y explicar la propia obra. 10: Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir destrezas propias de la práctica artística. 		
Objetivos Aprendizaje	<p>OBJETIVOS DIDACTICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender y profundizar en los fundamentos sintácticos-semánticos de la pintura: expresividad y simbología del color, concepto de composición y espacio en pintura, utilidad de los niveles de iconicidad y posibilidades expresivas de la materia. 2. Dominar y utilizar con facilidad la terminología y vocabulario específicos de la asignatura. 3. Desarrollar la intuición perceptiva y el pensamiento racional en su íntima relación y como métodos de síntesis y análisis. 		

	<p>4. Desarrollar la capacidad crítica y autocrítica.</p> <p>5. Adquirir claridad y rigor en la expresión oral y escrita en relación con la asignatura, su trabajo en particular y el contexto del arte contemporáneo en general.</p> <p>6. Comprender la metodología que permea el desarrollo de su aprendizaje.</p> <p>7. Desarrollar la capacidad creativa y expresiva.</p> <p>8. Comprender el diálogo entre voluntad expresiva, técnica y poética.</p> <p>9. Reflexionar sobre la mirada e incentivar la práctica como proceso de pensamiento.</p> <p>Estos deben ser entendidos en estrecha relación y no como objetivos aislados. El objetivo didáctico fundamental de "Color II" podría expresarse sintetizado del modo siguiente: En la búsqueda de referentes y modelos pictóricos, adquirir los lenguajes y los usos plásticos del color mediante la teoría y el desarrollo de las capacidades y destrezas en el ámbito específico de la práctica pictórica. Comprendiendo la interacción de la pintura con su propia tradición, con la cultura del momento, el entorno perceptivo y el universo interior del pintor.</p>
Actividades aprendizaje	<p>ACTIVIDADES</p> <p>Sesiones > Actividades > Características</p> <p>1ª > Presentación de la asignatura</p> <p>2ª > Ejercicio práctico > Libre (disponibilidad modelo humano del natural) > Libre > Libres</p> <p>3ª > Ejercicio práctico > Libre (disponibilidad modelo humano del natural) > Libre > Libres</p> <p>4ª > Puesta en común</p> <p>5ª > Clase teórica: Teoría del color; armonía y contraste cromáticos. Ejercicio práctico monocromo en clave de síntesis > Interpretación de un modelo humano del natural (pose 1) > Óleo sobre cartón > 50 X 70 cm. > 4 ejercicios rápidos de poses de 20' y 5' de descanso</p> <p>6ª > Ejercicio práctico monocromo en clave de síntesis > Interpretación de un modelo humano del natural (pose 2) > Óleo sobre cartón > 50 X 70 cm. > 2 ejercicios rápidos</p> <p>7ª > Ejercicio práctico, gama cromática 1 (armonía) en clave de síntesis > Modelo humano del natural (pose 3) > Óleo sobre cartón > 100 X 70 cm.</p> <p>8ª > Ejercicio práctico, gama cromática 1 (armonía) en clave de síntesis > Modelo humano del natural (pose 3) > Óleo sobre cartón > 100 X 70 cm.</p> <p>9ª > Ejercicio práctico, gama cromática 2 (contraste) en clave de síntesis > Modelo humano del natural (pose 4) > Óleo sobre cartón > 100 X 70 cm.</p> <p>10ª > Ejercicio práctico, gama cromática 2 (contraste) en clave de síntesis > Modelo humano del natural (pose 4) > Óleo sobre cartón > 100 X 70 cm.</p> <p>11ª > Ejercicio práctico, gama cromática 3 (armonía) en clave de síntesis > Modelo humano del natural (pose 5) > Óleo sobre cartón > 100 X 70 cm.</p> <p>12ª > Ejercicio práctico, gama cromática 3 (armonía) en clave de síntesis > Modelo humano del natural (pose 5) > Óleo sobre cartón > 100 X 70 cm.</p> <p>13ª > Clase teórica: Dimensión psicológica y significativa del color. Puesta en común</p> <p>14ª > Ejercicio práctico, gama cromática 4 > Interpretación de un modelo humano del natural atendiendo especialmente a la dimensión psicológica y significativa del color (pose 6) > Óleo sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>15ª > Ejercicio práctico, gama cromática 4 > Interpretación de un modelo humano del natural atendiendo especialmente a la dimensión psicológica y significativa del color (pose 6) > Óleo sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>16ª > Ejercicio práctico, gama cromática 4 > Interpretación de un modelo humano del natural atendiendo especialmente a la dimensión psicológica y significativa del color (pose 6) > Óleo sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>17ª > Clase teórica: La composición; articulación de la forma color en el espacio-formato. Color. Ejercicio práctico, retrato y autorretrato > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a modelos compositivos que induzcan a una determinada expresión > Óleo o acrílico sobre lienzo o tabla > Entre las siguientes: 1F, 2F, 3F y 4F</p> <p>18ª > Ejercicio práctico: Retrato y autorretrato > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a modelos compositivos que induzcan a una determinada expresión > Óleo o acrílico sobre lienzo o tabla > Entre las siguientes: 1F, 2F, 3F y 4F</p> <p>19ª > Ejercicio práctico, retrato y autorretrato > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a modelos compositivos que induzcan a una determinada expresión > Óleo o acrílico sobre lienzo o tabla > 100 X 81 cm.</p> <p>20ª > Ejercicio práctico, retrato y autorretrato > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a modelos compositivos que induzcan a una determinada expresión > Óleo o acrílico sobre lienzo o tabla > 100 X 81 cm.</p> <p>21ª > Clase teórica: Color y representación; Percepción y representación pictórica; las formas, el color y la luz. Convenciones de la representación pictórica; la perspectiva y la fotografía. Ejercicio práctico, gama cromática 5 > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a gradientes que determinan la ilusión de profundidad (pose 7) > Óleo sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>22ª > Ejercicio práctico, gama cromática 5 > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a gradientes que determinan la ilusión de profundidad (pose 7) > Óleo sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>23ª > Ejercicio práctico, gama cromática 5 > Interpretación de modelo humano del natural atendiendo a gradientes que determinan la ilusión de profundidad (pose 7) > Óleo sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>24ª > Clase teórica: Color y expresión. Autonomía del color; dimensión abstracta del color; color e iconicidad, el color como materia. Ejercicio práctico, gama cromática 6 > Interpretación de modelo humano del natural incorporando al color otros materiales ajenos a la pintura, añadidos e integrados a la obra (pose 8) > Técnica mixta sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>25ª > Ejercicio práctico, gama cromática 6 > Modelo humano del natural (pose 8) > Interpretación de modelo humano del natural incorporando al color otros materiales ajenos a la pintura, añadidos e integrados a la obra (pose 8) > Técnica mixta sobre lienzo > 100 X 81 cm.</p> <p>26ª > Clase teórica: Color, representación y expresión; el paisaje. Ejercicio práctico, gama cromática 6 > Interpretación de modelo humano del natural (pose 8) > Interpretación de un modelo humano del natural</p>

	<p>incorporando al color otros materiales ajenos a la pintura, añadidos e integrados a la obra (pose 8) > Técnica mixta sobre lienzo > 100X 81 cm.</p> <p>27ª > Ejercicio práctico > Interpretación libre de un paisaje con modelo humano del natural > Óleo o acrílico sobre lienzo o tabla > Libres</p> <p>28ª > Ejercicio práctico > Interpretación de un paisaje con modelo humano del natural > Óleo o acrílico sobre lienzo o tabla > Libres</p> <p>29ª > Puesta en común. Evaluación de los trabajos</p> <p>30ª > Calificaciones provisionales</p>
Unidades teóricas	<p>TEMARIO</p> <p>Tema preliminar: Presentación de la asignatura</p> <p>Tema 1: De la teoría a la práctica del color</p> <p>Tema 2: Color y composición pictórica</p> <p>Tema 3: Construcción del espacio pictórico: Color representación/Color expresión</p>
Evaluación	
Observaciones	Todo el tiempo natural humano retrato- autorretrato - no bodegón. Collage.



1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UPV- VALENCIA	
1º GRADO UPV	
1º sem	2º sem
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA	
FB	33
10078	P
<small>* FB: Formación Básica / DB: Obligatoria / ODE: Obligatoria de elección / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento Área: Disciplina</small>	
INFORMACIÓN GUÍA	
Descripción	<p>- "Fundamentos del color y de la pintura" es una asignatura eminentemente práctica que posee un carácter de iniciación.</p> <p>- Su cometido es la adquisición de conocimientos fundamentales acerca del color en sus aspectos físico-perceptivo, cultural y artístico.</p> <p>- Se pretende, ante todo, una capacitación suficiente en la aplicación de estos principios al ejercicio de la pintura.</p> <p>- El aprendizaje, aun teniendo esta finalidad específica, se realiza mediante un acercamiento abierto y complejo a la materia.</p>
Competencias	<p>Objetivos de la asignatura - Resultados del aprendizaje</p> <p>Competencia</p> <p>CE3(E) Sintetizar propuestas de interés en el orden conceptual, surgidas de la observación de su entorno a través del pensamiento crítico, plasmandolas en las creaciones artísticas</p> <p>CG3(O) Pensar de forma crítica analizando la realidad que le rodea, sintetizando reflexiones en el ámbito artístico</p> <p>CB2(G) Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio</p> <p>CE2(E) Planificar, desarrollar y presentar convenientemente producciones artísticas, empleando estrategias de elaboración eficaces y con aportaciones creativas propias y de calidad</p> <p>CE1(E) Conocer los fundamentos de los materiales propios de las distintas disciplinas del ámbito artístico y aplicarlos adecuadamente en cada proceso y técnica en particular</p> <p>CG6(G) Aplicar convenientemente a la práctica artística los conocimientos y las capacidades Disponibles</p> <p>Competencias transversales</p> <p>(09) Pensamiento crítico</p>
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades desarrolladas relacionadas con la adquisición de la competencia <ul style="list-style-type: none"> - Exposición de las claves conceptuales propias del pensamiento crítico. - Realizar un recorrido crítico en un ámbito propuesto por el profesorado. - Realizar una selección reflexionada de los datos obtenidos. - Realizar un ejercicio a partir de los resultados obtenidos. - Descripción detallada de las actividades <ul style="list-style-type: none"> - Exposición de las claves conceptuales propias del pensamiento crítico y las pautas de las actividades a realizar para su adquisición. - Realizar un recorrido crítico en el ámbito propuesto por el profesorado atendiendo a las pautas aportadas y en función del interés particular del alumno para solventar la actividad. - Realizar una selección de los datos presentados en un Dossier de forma coherente. - Sintetizar los resultados en un ejercicio de formato y naturaleza que el profesorado haya estipulado previamente.
Unidades técnicas	<p>Unidades didácticas</p> <p>1. 1. LA PINTURA: COMPONENTES, TÉCNICAS Y SOPORTES</p> <p>1.1. Introducción a las técnicas pictóricas: la pintura y sus componentes. Las técnicas pictóricas y su capacidad plástica específica.</p> <p>1.2. El instrumental de la pintura: variedad y fines.</p> <p>1.3. Los soportes y su preparación: materiales, montajes y técnicas de imprimación.</p> <p>2. 2. EL COLOR</p> <p>2.1. Física y fisiología del color: de la objetividad fenoménica a la subjetividad perceptiva.</p> <p>2.2. Contraste, armonía y comportamiento dinámico del color.</p> <p>2.3. Color-materia: la sustancia cromática, su tratamiento y sus mezclas.</p> <p>3. 3. LA COMPOSICIÓN</p> <p>3.1. El espacio formato y los componentes morfológicos de la imagen pictórica.</p> <p>3.2. La forma-color y su articulación: pesos, ritmos y direcciones visuales. Fundamentos del equilibrio compositivo.</p> <p>3.4. Modelos compositivos elementales.</p> <p>4. 4. LA REPRESENTACIÓN PICTÓRICA</p> <p>4.1. Del espacio bidimensional al espacio proyectado</p> <p>4.2. Variables formales de la representación naturalista: proporción, traslapo, escorzo, etc.</p> <p>4.3. Variables pictóricas de la representación naturalista: tono, saturación, luminosidad, textura, etc.</p> <p>4.4. Los gradientes de profundidad y la perspectiva atmosférica.</p>

	<p>5. 5. LA DIMENSIÓN EXPRESIVA DEL COLOR.</p> <p>5.1. Dimensión psicológica y cultural del color.</p> <p>5.2. Potencial simbólico del color: la pintura como lenguaje expresivo.</p> <p>5.3. Autonomía de la materia pictórica: la abstracción.</p> <p>6. 6. EL PROYECTO PICTÓRICO</p> <p>6.1. La pintura como investigación: procesos de experimentación plástica.</p> <p>6.2. El potencial formativo-expresivo del proyecto pictórico.</p>
Evaluación	
Observaciones	No queda claro que tipo de referentes utilizan

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UPV- VALENCIA				
2º GRADO UPV- VALENCIA				
1ª sem		2ª sem		
TÉCNICAS Y EXPRESIÓN PICTÓRICA				
OB	12	105B4	2º	
*	**	***	****	
*FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de asignatura / OP: Optativa				
** Sistema de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, Área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Descripción general de la asignatura</p> <p>Técnicas y expresión pictórica es una asignatura obligatoria y eminentemente práctica. Supone una continuación del aprendizaje teórico-práctico de la pintura iniciado el primer curso en la asignatura de Fundamentos del color y de la pintura. Así pues, conlleva una ampliación en el conocimiento de los materiales, los instrumentos y los procesos técnicos que intervienen en la práctica pictórica.</p> <p>La metodología docente se desarrollará en dos fases: la primera dedicada a técnicas tradicionales con la pintura del natural y la segunda a nuevos materiales y procesos con libertad en la elección de los referentes.</p> <p>La práctica pictórica conjugará los principios técnicos de procedimientos tradicionales con una actitud experimental, tanto en el uso de éstos como en el de los más recientes.</p>			
Competencias	<p>CE3(E) Sintetizar propuestas de interés en el orden conceptual, surgidas de la observación de su entorno a través del pensamiento crítico, plasmandolas en las creaciones artísticas.</p> <p>CE1(E) Conocer los fundamentos de los materiales propios de las distintas disciplinas del ámbito artístico y aplicados adecuadamente en cada proceso y técnica en particular.</p> <p>CE2(E) Planificar, desarrollar y presentar convenientemente producciones artísticas, empleando estrategias de elaboración eficaces y con aportaciones creativas propias y de calidad.</p> <p>Competencias transversales:</p> <p>(03) Análisis y resolución de problemas</p>			
Objetivos				
Aprendizaje				
Actividades aprendizaje				
Unidades técnicas	<p>1. UNIDAD DIDÁCTICA PRELIMINAR: Introducción a la asignatura</p> <p>1. Presentación del programa</p> <p>2. SOPORTES E IMPRIMACIONES</p> <p>1. Clasificación y estudio de los soportes y bastidores</p> <p>2. Bases e imprimaciones</p> <p>3. Formulación, elaboración y aplicación</p> <p>3. MATERIA y PINTURA: EL ÓLEO</p> <p>1. El óleo: historia y antecedentes</p> <p>2. Composición, medios y accesorios</p> <p>3. Técnicas pictóricas: pintura directa, por capas y procesos mixtos</p> <p>4. Representación y figura humana</p> <p>5. Valoración tonal y modulación cromática</p> <p>6. Síntesis y análisis</p> <p>4. REPRESENTACIÓN y SÍNTESIS: LOS TEMPLES</p> <p>1. Temples tradicionales, composición y clasificación</p> <p>2. Temples sintéticos: pintura acrílica y vinílica</p> <p>3. Composición, medios y accesorios</p> <p>4. Conceptos técnicos y estéticos</p> <p>5. Veladuras: aplicación y procesos</p> <p>6. Figura y espacio pictórico</p> <p>5. COLOR Y TRANSPARENCIA: LA ACUARELA</p> <p>1. La acuarela: técnica y expresividad</p>			

	2. El papel como soporte 3. El gouache 6. TÉCNICA Y EXPRESIVIDAD. LA ENCÁUSTICA 1. Encáustica: tradición y experimentación 2. Composición, medios y accesorios 3. Variantes: formulaciones y elaboración 4. Conceptos técnicos y estéticos 7. EL LENGUAJE DE LA MATERIA, EXPERIMENTACIÓN Y EXPRESIVIDAD 1. Técnicas mixtas actuales 2. Métodos y procesos pictóricos experimentales 3. Incorporaciones matéricas 4. Estructura y formato 5. Empleo activo del soporte
Evaluación	
Observaciones	Si del natural figura humana y también libertad elección de referente.



1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UPV-EHU PAÍS VASCO				
1º GRADO UPV-EHU. PAÍS VASCO				
1º sem		2º sem		
PINTURA I				
FB *	P **	20273 ***	P ****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBO: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Descriptor</p> <p>Esta asignatura troncal obligatoria se concibe fundamentalmente como una introducción experimental al conjunto de contenidos teórico-prácticos que define el área de Conocimiento de la Pintura. El curso se organiza sobre una serie de conocimientos, tareas y experiencias con el objetivo de iniciar al alumno en la Pintura entendida como un campo procedimental específico de configuración y expresión plástica; facilitar la experimentación en procesos de observación, valoración y reflexión de los recursos pictóricos, y a su vinculación transversal con otras disciplinas.</p>			
Competencias	<p>Competencias específicas:</p> <p>Nº 1E Comprender críticamente los conceptos teóricos del Color como fenómeno visual y expresivo, para interpretarlos en la práctica de la Pintura y en su relación con otras disciplinas artísticas.</p> <p>Nº 2E Experimentar con los materiales y procedimientos de la Pintura para producir y relacionar ideas y desarrollarlos en proyectos artísticos y en obras pictóricas.</p> <p>Nº 3E Desarrollar las habilidades y sensibilidades pictóricas en la representación de los aspectos formales y de contenido.</p> <p>Nº 4E Emplear nociones básicas de análisis y representación utilizando la referencia crítica de los lenguajes pictóricos contemporáneos.</p> <p>Competencias Transversales:</p> <p>Nº 1T Descubrir en la observación de la realidad, la posibilidad de repensarla a través de las creaciones visuales y plásticas.</p> <p>Nº 2T Distinguir en la observación de la realidad, lo estructural y lo anecdótico y detectar distintos modos de relación entre partes en base a distintos aspectos perceptibles que participan en las configuraciones artísticas.</p> <p>Nº 3T Detectar y revisar ideas preconcebidas en torno a los materiales, las imágenes y los sentidos del arte para experimentar y articular nuevas asociaciones sensibles e intelectivas.</p> <p>Nº 4T Comenzar a conocer, experimentar y relacionar procesos, procedimientos y materiales en las diferentes áreas del arte.</p> <p>Competencias del curso que se trabajan:</p> <p>Nº 1C Detectar y revisar ideas preconcebidas en torno a la materia, la imagen y el sentido del arte.</p> <p>Nº 2C Reconocer el potencial de la materia en cuanto que sustrato de la obra de arte.</p> <p>Nº 3C Experimentar en el ámbito de lo material y de la imagen, produciendo nuevas articulaciones sensibles e intelectivas.</p> <p>Nº 4C Iniciarse en la comprensión crítica de la teoría e historia del arte y reconocer la condición y el valor antropológico y social de la actividad realizaciones artísticas.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados del aprendizaje:</p> <p>Nº 1R Comprender y manejar reflexivamente los conceptos y contenidos experimentales del cromatismo, de su morfología y sintaxis en el desarrollo personal de proyectos pictóricos.</p> <p>Nº 2R Experimentar los procedimientos y materiales en la representación pictórica de los valores formales y espaciales.</p> <p>Nº 3R Manejar un vocabulario, conceptos y referencias básicas en pintura para una mejor comprensión crítica de la historia y teoría del Arte.</p> <p>Nº 4R Desarrollar habilidades para el estudio de las nociones relevantes, el diseño de proyectos personales en los lenguajes pictóricos vinculándolos con diferentes campos de la plástica contemporánea.</p> <p>Nº 5R Trabajar autónomamente y en equipo para desarrollar la iniciativa y la capacidad en la toma de decisiones, tanto individuales como en equipos de trabajo.</p>			
Actividades aprendizaje	Están especificadas en Tareas y actividades: tras cada unidad didáctica.			
Unidades técnicas	<p>Tema I. La Naturaleza del Color. Color, Luz y Materia.</p> <p>El espectro electromagnético y cromático. Aparato visual y percepción del color. El círculo cromático. Morfología y síntesis cromáticas: aditiva, sustractiva y punitiva. Representaciones cromáticas. Dimensiones fundamentales del color: tono (Totalidad), valor (Luminosidad) y pureza (Saturación).</p> <p>Tareas y actividades:</p> <p>Estudio del proceso físico y percepción del color.</p> <p>Estudio y experimentación de las naturalezas y diferencias de las mezclas cromáticas, lumínicas y pigmentarias.</p> <p>La representación pictórica del círculo cromático en sus colores fundamentales y de sus modulaciones de Tonalidad, Luminosidad y Saturación.</p> <p>Tema II. Sintaxis y dinámica del Color.</p> <p>Armonías y contrastes cromáticos. Estructuras e interacciones cromáticas. Mezclas y principios armónicos. Color local, tonal, atmosférico, reflejo.</p> <p>Textura cromática.</p> <p>Tareas y actividades:</p>			

	<p>Desarrollo experimental de las posibilidades armónicas en las composiciones pictóricas para su valoración expresiva. Desarrollo experimental de los contrastes fundamentales en las composiciones pictóricas para su valoración expresiva. Estudio y experimentación de procedimientos pictóricos para su utilización en las prácticas programadas.</p> <p>Tema III. Los materiales y procedimientos pictóricos. Sopletes, pigmentos, aglutinantes, diluyentes y utillaje para la pintura. Composición y organización plástica de la obra pictórica. Criterios formales y de armonización en la composición pictórica.</p> <p>Tareas y actividades: Desarrollo experimental de las posibilidades compositivas en los discursos pictóricos y en diferentes campos gráficos. Estudio y experimentación de procedimientos pictóricos para su utilización en las prácticas programadas.</p> <p>Tema IV. La Realidad y su representación. El Color y la representación del espacio plástico y el espacio natural. El Claroscuro y las claves de profundidad.</p> <p>Tareas y actividades: Desarrollo experimental de las posibilidades expresivas del color y su modulación en la representación del espacio natural.</p> <p>Estudio y experimentación de procedimientos pictóricos para su utilización en las prácticas programadas.</p> <p>Tema V. La Pintura y los procesos contemporáneos. Desarrollo y evolución de las experiencias pictóricas basadas en los lenguajes y procesos contemporáneos. Psicología y Simbología de los colores. Evolución e Historia del sentido cromático.</p> <p>Tareas y actividades: Desarrollo experimental de las posibilidades expresivas de procedimientos contemporáneos en su vínculo con la Pintura, desde una perspectiva transversal de los lenguajes artísticos.</p>
Evaluación	
Observaciones	(OBSERVACIÓN DE LA REALIDAD. ESPACIO NATURAL) NO QUEDA CLARO QUE TIPO DE REFERENTES USAN

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - EPV/EHU - PAÍS VASCO				
2º GRADO UPV-EHU-PAIS VASCO				
1º sem		2º sem		
PINTURA II				
OS	P	14876	P	
*	**	***	****	
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBE: Obligatoria de elección / OP: Optativa / ** Número de créditos / *** Código Asignatura / **** Departamento, Área, Disciplina</small>				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>DESCRIPTOR:</p> <p>Esta asignatura troncal obligatoria se concibe fundamentalmente como un desarrollo experimental al conjunto de contenidos teórico-prácticos que define el área de Conocimiento de Pintura, profundizando o desarrollando los aspectos básicos planteados en Pintura I.</p> <p>Esta definición general debe entenderse con un sentido amplio, para facilitar la experimentación en procesos de observación, valoración y reflexión de los discursos plásticos en general.</p> <p>El curso se organiza sobre una serie de conocimientos, tareas y experiencias con el objetivo de conseguir, paralelamente, una maduración teórica y experimental en el complejo campo de creación de imágenes pictóricas.</p> <p>Tratamos de abordar procesos de producción complejos que, disolviendo la dicotomía sensorial/intelectual, integran técnicas de producción de obra con aspectos relativos a la construcción del sujeto.</p>			
Competencias	<p>COMPETENCIAS QUE ADQUIERE EL ESTUDIANTE:</p> <p>Nº 1E Utilizar conscientemente los recursos expresivos plásticos: color, forma, textura, composición, trazo, relaciones figura/fondo, etc. y también los recursos icónicos: contenidos figurativos, escénicos y narrativos, experimentar con ellos y aplicarlos a una práctica personal.</p> <p>Nº 2E Conseguir un nivel resolutivo óptimo con el uso de los signos plásticos, para comprender y resolver tres tendencias estilísticas generales: realismo, estilización y abstracción.</p> <p>Nº 3E Conocer y saber emplear un método de análisis (abierto) para detectar las posibles variables de lo plástico-expresivo. Ampliar y profundizar dicho método mediante aportaciones personales fruto del trabajo experimental y el estudio teórico. Enriquecer así mismo los criterios personales con las aportaciones de otros mediante análisis en grupo.</p> <p>Nº 4E Saber analizar e interpretar diversos modelos como referentes fundamentales del arte de la Pintura, para tener conocimientos específicos de esta práctica y sus autores/as, y ayudar a canalizar una propuesta específica personal.</p> <p>Nº 5E Saber analizar pormenorizadamente obras concretas, modelos creativos del arte de la Pintura para conseguir mayor consciencia de las variables plásticas y significativas que operan en este campo artístico.</p>			

	Nº 6E Analizar y valorar el contexto creativo, para ver las posibles interconexiones sociales y/o de campos interdisciplinares, además de dimensionar un enfoque de análisis y una práctica creativa concreta. Nº 7E Saber aplicar un sentido crítico a la reflexión sobre las funciones de la pintura y sobre los valores estéticos.
Objetivos Aprendizaje	
Actividades aprendizaje	
Unidades teóricas	TEMARIO Tema I. Materiales y objetivos expresivos. Procesos de empleo de distintos materiales y táctiles pictóricos. Tema II. Elementos plásticos, recursos icónicos y objetivos creativos. Elementos plásticos: color, forma, textura, trazo, composición, relaciones figura/fondo. Recursos icónicos, contenidos figurativos, escénicos y narrativos. Tema III. Representación. Procedimientos y codigos de representación, sistemas de mimesis, de síntesis, de collage y sus representacionales. Tema IV. Análisis de diferentes modelos pictóricos: modelos representacionales, no representacionales, informalistas, fantásticos-surrealistas, modelos de espacio-collage. Tema IV. Procedimientos creativos y proyectos personales. Procesos de observación, documentación, síntesis, elaboración...
Evaluación	
Observaciones	Sistemas de mimesis.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - EPV/EHU - PAÍS VASCO				
2º GRADO UPV-EHU PAIS VASCO				
1º sem		2º sem		
TECNOLOGÍAS Y PROCESOS				
OB 4	9 18	20880 ***	Pº 60000	
* FD: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de asignatura / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
DESCRIPCIÓN				
COMPETENCIAS				
OBJETIVOS APRENDIZAJE				
ACTIVIDADES APRENDIZAJE				
UNIDADES TEÓRICAS				
EVALUACIÓN				
OBSERVACIONES	Es pintura multidisciplinar.			

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - US- SEVILLA				
1º GRADO - US- SEVILLA				
1º sem		2º sem		
FUNDAMENTOS DE LA PINTURA I				
FB *	4 **	190004 ***	P ****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBL: Obligación de matriculación / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Competencias transversales/genéricas</p> <p>NIVEL 3</p> <ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de análisis y síntesis -Capacidad de organizar y planificar -Conocimientos generales básicos -Toma de decisiones -Capacidad de crítica y autocrítica -Capacidad para aplicar la teoría a la práctica -Habilidades de experimentación -Capacidad de aprender -Capacidad de adaptación a nuevas situaciones -Capacidad de generar nuevas ideas -Habilidad para trabajar de forma autónoma -Iniciativa y espíritu emprendedor -Inquietud por la calidad <p>NIVEL 2</p> <ul style="list-style-type: none"> -Solidez en los conocimientos básicos en la profesión -Comunicación oral en la lengua nativa -Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes <p>NIVEL 1</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comunicación escrita en la lengua nativa -Habilidades en las relaciones interpersonales -Habilidades para trabajar en grupo -Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario -Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad -Compromiso ético -Capacidad para un compromiso con la calidad ambiental -Liderazgo -Planificar y dirigir -Comprensión de culturas y costumbres de otros países <p>Competencias específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento de métodos de producción y técnicas pictóricas. -Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a algunos procedimientos pictóricos. -Comprensión y aplicación artística de los fundamentos del color. -Comprensión crítica de la evolución de los valores estéticos, históricos y antropológicos en relación con la pintura. -Conocimiento de algunos materiales y sus aplicaciones en la creación y/o producción. -Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en la pintura. -Capacidad de colaboración con otras disciplinas afines (dibujo, escultura). 			
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos docentes específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Adquirir referencias generales de autores, estilos y movimientos pictóricos. -Adquirir conocimientos específicos de los materiales y de los procesos derivados de la creación artística (sus características y posibilidades de uso) -Obtener conocimientos básicos sobre procedimientos pictóricos (acrílico, óleo a óleo al agua, acuarela...). -Desarrollar capacidades de percepción, teoría y uso del color. -Lograr el hábito de pintar siguiendo un proceso ordenado de trabajo y de adecuación en el tiempo (capacidad de organizar y planificar) -Desarrollar habilidades para trabajar de forma autónoma (capacidad de tomar iniciativas). -Adquirir un vocabulario técnico adecuado al área de conocimiento de la asignatura (expresar con claridad y propiedad las ideas) 			
Actividades aprendizaje	<p>[...]</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios prácticos <p>Los ejercicios prácticos están vinculados a los contenidos que se desarrollan en las lecciones teórico-prácticas y serán realizados por el alumno de forma individual. Se realizarán parte en clase, dirigidos por el docente, y parte en los talleres autónomos programados en horarios continuos a los de clase.</p> <p>Estos ejercicios se abordarán partiendo de la observación de modelos de referencia propuestos, que consistirán en composiciones de objetos minimizados. Estos modelos o composiciones de referencia, debido a su carácter</p>			

	estético, permitirán llevar a cabo estudios pensados y analíticos de la composición, el espacio bidimensional, el encuadre y el color –entre otras circunstancias. A lo largo del curso, las composiciones de referencia se modificarán en varias ocasiones, para que puedan adaptarse a los objetivos específicos de cada etapa del proceso de aprendizaje de la asignatura.
Unidades técnicas	CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA - Principios y conceptos fundamentales de la Pintura en sus aspectos estéticos, históricos, técnicos y materiales. - Vocabulario técnico y conceptual de la Pintura. - Teorías del color y de su percepción aplicadas a la configuración de la obra pictórica. - Atributos del color. - El espacio bidimensional y volumétrico en la obra pictórica. - La construcción de la forma a través del color.
Evaluación	Examen final La prueba consistirá en la construcción de una obra pictórica a partir de un modelo de referencia y se llevará a cabo durante 4 sesiones de 2 horas de duración cada una.
Observaciones	(MODELOS DE REFERENCIA, OBJETOS INANIMADOS)

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - US- SEVILLA				
1º GRADO –US- SEVILLA				
1º sem		2º sem		
FUNDAMENTOS DE LA PINTURA II				
	FB	6	190098	P
		**	***	****
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBO: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Competencias transversales/genéricas</p> <p>NIVEL 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de análisis y síntesis - Capacidad de organizar y planificar - Conocimientos generales básicos - Toma de decisiones - Capacidad de crítica y autocrítica - Capacidad para aplicar la teoría a la práctica - Habilidades de experimentación - Capacidad de aprender - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones - Capacidad de generar nuevas ideas - Habilidad para trabajar de forma autónoma - Inquietud por la calidad - Iniciativa y espíritu emprendedor <p>NIVEL 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes - Comunicación oral en la lengua nativa - Solidez en los conocimientos básicos en la profesión <p>NIVEL 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación escrita en la lengua nativa - Habilidades en las relaciones interpersonales. - Habilidades para trabajar en grupo - Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario - Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad - Compromiso ético - Capacidad para un compromiso con la calidad ambiental - Liderazgo - Planificar y dirigir - Comprensión de culturas y costumbres de otros países <p>Competencias específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de métodos de producción y técnicas pictóricas. - Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a algunos procedimientos pictóricos y a la conservación de obras artísticas. - Conocimiento de algunos materiales y sus aplicaciones en la creación y/o producción. - Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en el arte. - Habilidades para la experimentación artística. 			

	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar el acercamiento a las nuevas expresiones artísticas. - Capacidad para comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra. - Capacidad de colaboración con otras disciplinas afines (dibujo, escultura).
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos docentes específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reforzar conocimientos específicos acerca de los materiales (de sus características y posibilidades de uso) para sus aplicaciones en la creación artística. - Profundizar en el desarrollo de procedimientos pictóricos (acrílico, óleo, acuarela, pastel y collage) - Mostrar las capacidades de percepción, teoría y uso del color. - Dominar un sistema de trabajo que sea ordenado y autónomo (capacidad de tomar iniciativas). - Adquirir competencias para trabajar de forma cooperativa en grupo. - Demostrar un dominio del vocabulario técnico expresando con claridad y propiedad las ideas, en la defensa oral del trabajo propio (capacidad crítica y autocrítica a nivel conceptual y procedimental).
Actividades aprendizaje	<p>[...]</p> <p>- Ejercicios prácticos.</p> <p>Los ejercicios prácticos están vinculados a los contenidos que se desarrollan en las lecciones teórico-prácticas y serán realizados por el alumno de forma individual y en ocasiones en grupo. Se realizará parte en clase, dirigidos por el docente, y parte en los talleres autónomos programados en horarios continuos a los de clase.</p> <p>Estos ejercicios se abordarán partiendo de la observación de modelos de referencia propuestos, que consistirán en composiciones de objetos inanimados. Estos modelos o composiciones de referencia, debido a su carácter estético, permitirán llevar a cabo estudios pormenorizados y analíticos de la composición, el espacio bidimensional, el encuadre y el color –entre otras circunstancias. A lo largo del curso, las composiciones de referencia se modificarán en varias ocasiones, para que puedan adaptarse a los objetivos específicos de cada etapa del proceso de aprendizaje de la asignatura.</p>
Unidades técnicas	<p>CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura, claroscuro y análisis del color. - Los diferentes recursos pictóricos de la Pintura y su aplicación. - Valoración tonal y modulación cromática. - Articulación de la forma y el color en la obra pictórica. - Conceptos básicos de la composición cromática: estructura e interacción del color. - Metodologías de análisis, reflexión y ejecución en la práctica de la Pintura. - Configuración de la ilusión de tridimensionalidad mediante los gradientes perceptivos.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Examen final <p>La prueba consistirá en la construcción de una obra pictórica a partir de un modelo de referencia y se llevará a cabo durante 4 sesiones de 2 horas de duración cada una. [...]</p>
Observaciones	<p>MODELOS DE REFERENCIA, OBJETOS INANIMADOS</p>

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - US - SEVILLA							
1º GRADO US- SEVILLA							
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">1º sem</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">2º sem</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">OB 6</td> <td style="text-align: center;">P 6</td> </tr> </table>		1º sem	2º sem	PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS		OB 6	P 6
1º sem	2º sem						
PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS							
OB 6	P 6						
<small>* FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEA: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>							
INFORMACIÓN GUÍA							
Descripción							
Competencias	<p>Competencias transversales/gonéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> Capacidad de análisis y síntesis Capacidad de organizar y planificar Conocimientos generales básicos Solidez en los conocimientos básicos en la profesión Comunicación oral en la lengua nativa Comunicación escrita en la lengua nativa Conocimiento de una segunda lengua Habilidades elementales en informática Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes Toma de decisiones Capacidad de crítica y autocrítica Habilidades en las relaciones interpersonales Habilidades para trabajar en grupo Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario Habilidad para comunicar con expertos en otros campos Habilidad para trabajar en un contexto internacional Capacidad para aplicar la teoría a la práctica 						

	<p>Capacidad para un compromiso con la calidad ambiental</p> <p>Habilidades de experimentación</p> <p>Capacidad de aprender</p> <p>Capacidad de adaptación a nuevas situaciones</p> <p>Capacidad de generar nuevas ideas</p> <p>Habilidad para trabajar de forma autónoma</p> <p>Planificar y dirigir</p> <p>Iniciativa y espíritu emprendedor</p> <p>Inquietud por la calidad</p> <p>Competencias específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de los lenguajes de la pintura y de sus métodos de producción - Capacidad de apreciación y análisis de los procedimientos y materiales utilizados en las obras pictóricas. - Conocimiento del vocabulario y de los códigos y conceptos de cada técnica pictórica. - Conocimiento y manejo de diversos instrumentos, herramientas y materiales, así como de los procesos adecuados para su correcta aplicación en la producción pictórica. - Capacidad de organizar, desarrollar y resolver el trabajo mediante la aplicación de las técnicas idóneas. - Capacidad para la experimentación y la resolución creativa en la construcción pictórica
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos docentes específicos:</p> <p>Dotar al estudiante de conocimientos teórico-prácticos avanzados sobre los materiales y procedimientos pictóricos y su aplicación.</p> <p>Ofrecerle los medios necesarios para que adquiera una base sólida respecto a las peculiaridades de la especulación del proceso técnico en el campo de la pintura. Enseñarle a usar adecuada y eficazmente una terminología específica.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	<p>CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA</p> <p>Bloque nº 1: La obra pictórica como objeto: Generalidades</p> <p>Bloque nº 2: Materiales de uso pictórico</p> <p>Bloque nº 3: Procedimientos pictóricos y su aplicación</p>
Evaluación	
Observaciones	Nada específico.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - US - SEVILLA				
1º GRADO US- SEVILLA				
1º sem		2º sem		
		PINTURA DEL NATURAL		
	OS	S	100000	P
	*	**	***	****
<small>* FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEA: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Sistema de créditos: *** Código Asignatura **** Departamento, Área, Disciplina</small>				

INFORMACIÓN GUÍA

Descripción	
Competencias	<p>Competencias transversales/genéricas</p> <p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Capacidad de organizar y planificar</p> <p>Conocimientos generales básicos</p> <p>Solidez en los conocimientos básicos en la profesión</p> <p>Comunicación oral en la lengua nativa</p> <p>Comunicación escrita en la lengua nativa</p> <p>Conocimiento de una segunda lengua</p> <p>Habilidades elementales en informática</p> <p>Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes</p> <p>Toma de decisiones</p> <p>Capacidad de crítica y autocrítica</p> <p>Habilidades en las relaciones interpersonales</p> <p>Habilidades para trabajar en grupo</p> <p>Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario</p> <p>Habilidad para comunicar con expertos en otros campos</p> <p>Habilidad para trabajar en un contexto internacional</p> <p>Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad</p> <p>Compromiso ético</p> <p>Capacidad para aplicar la teoría a la práctica</p> <p>Capacidad para un compromiso con la calidad ambiental</p>

	<p>Habilidades de experimentación Capacidad de aprender Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Capacidad de generar nuevas ideas Liderazgo Comprensión de culturas y costumbres de otros países Habilidad para trabajar de forma autónoma Planificar y dirigir Iniciativa y espíritu emprendedor Inquietud por la calidad Competencias específicas - Comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual de la representación pictórica de la figura humana. - Conocer la terminología y el lenguaje creativo específico de la pintura del natural. - Dominio del color, claroscuro, texturas y aspectos formales y compositivos en la pintura del natural. - Capacidad de análisis y de síntesis en la percepción y representación pictórica de la figura humana. - Dominio del espacio pictórico, aplicación adecuada de gamas de color y correcta relación de las proporciones. - Aplicación de los conocimientos técnicos y procedimientos adecuados para la comprensión, asimilación y ejecución de las diversas propuestas.</p>
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos docentes específicos Proporcionar los conocimientos necesarios para la representación pictórica de la figura humana a partir del estudio del natural, desarrollado de forma creativa a partir de las capacidades de análisis y síntesis, así como el dominio del espacio pictórico y la aplicación adecuada del color y sus contrastes teórico-prácticos.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades teóricas	<p>CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA Bloque I 1.- Introducción a la asignatura. 2.- Terminología y conceptos pictóricos. 3.- Figuración y representación: el desnudo en las culturas primitivas y tradicionales. El ideal clásico, mitología, deidades, y su influencia en occidente. 4.- La lectura de la imagen: Iconología e iconografía del desnudo en los distintos periodos de la historia. 5.- Atributos de la forma: composición, línea, y demás elementos. Bloque II. 6.- La luz en el desnudo. 7.- Estado del claroscuro: Los contrastes y valoraciones 8.- Los atributos del color. 9.- Métodos de apuntes y bocetos para habituar al alumno al análisis y representación de la figura humana. 10.- Análisis y síntesis de la figura humana. Bloque III 11.- Movimiento y estatismo en el desnudo. 12.- Organización de la estructura espacial bidimensional de modo integral y su aplicación.</p>
Evaluación	
Observaciones	Figura humana desde el natural.

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - USAL - SALMANCA				
1º GRADO USAL- SALAMANCA				
1º sem			2º sem	
PINTURA I				
FB *	6 **	105901 ***	F ****	
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Básicas/Generales. Aprendizaje autónomo. Capacidad de organización y planificación. Creatividad. Capacidad de gestión de la información. Resolución de problemas. Capacidad crítica y autocrítica. Toma de decisiones.</p> <p>Específicas. Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes a la práctica pictórica. Conocimiento de las diferentes funciones que el arte ha adquirido a través del desarrollo histórico. Conocimiento de métodos y técnicas pictóricas. Análisis crítico de los procesos de la pintura. Capacidad de producir y relacionar ideas a través de la práctica de la pintura. Manejo de los materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a la práctica pictórica. Capacidad para realizar proyectos de investigación artísticos. Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Habilidad para una presentación adecuada de los proyectos pictóricos. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios</p> <p>Transversales. Capacidad de iniciativa propia y de automotivación. Capacidad de perseverancia: Desarrollar la constancia necesaria para resolver las dificultades inherentes a la creación artística. Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos de la asignatura Contribuir a la formación del criterio compositivo, formal y dinámico de la representación. Desarrollar la percepción visual más allá de lo retiniano. Aprender metodologías creativas asociadas al lenguaje específico pictórico. Estudiar la evolución del lenguaje pictórico a través del tiempo. Desarrollar la comprensión y especulación de los problemas artísticos. Adquirir las destrezas propias de la práctica pictórica. Desarrollar estrategias de proyección de la creación pictórica más allá de un campo de actuación. Saber comunicar los proyectos artísticos en contextos diversificados.</p>			
Actividades aprendizaje				
Unidades teóricas	<p>Contenidos Unidad I: Estudio de la naturaleza conceptual y formal de la pintura: Introducción a la práctica pictórica. Terminología específica. Evolución histórica de movimientos y tendencias. El lenguaje de la pintura. Unidad II: Introducción al manejo de útiles, materiales y soportes pictóricos: Tipos de soportes, materiales, técnicas y herramientas. Pigmentos, aglutinantes y colores para pintar. El proceso de ejecución de una obra pictórica. Unidad III: Introducción a la representación pictórica: Referente, composición y planificación. Espacio pictórico, ordenación y configuración. Jerarquización de elementos. Unidad IV: Introducción a la teoría y práctica del color: La paleta básica. Estructuras y modelos cromáticos. Tipologías de las síntesis cromáticas. Función de colores complementarios. Contraste, armonía y saturación. Valores expresivos del color. Chiaroscuro e intensidad cromática en la formación del volumen.</p>			
Evaluación				
Observaciones	(HAY DIFERENCIA CON LA GUÍA DEL 14-15. SI SE ESPECIFICABA DEL NATURAL Y EN LA DEL 15-16 YA NO)			

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - USAL - SALMANCA				
1º GRADO USAL - SALAMANCA				
1º sem.	2º sem.			
	TÉCNICAS PICTÓRICAS I			
	OB	S	OP	P
	4	22	22	22
* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OS: Obligatorias de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Básicas/Generales. Aprendizaje autónomo. Capacidad de organización y planificación. Creatividad. Capacidad de gestión de la información. Resolución de problemas. Capacidad crítica y autocrítica. Toma de decisiones.</p> <p>Específicas. Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes a la práctica pictórica. Conocimiento de métodos y técnicas pictóricas. Análisis crítico de los procesos de la pintura. Capacidad de producir y experimentar a través de la práctica de la pintura. Manejo de los diferentes materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a la práctica pictórica. Capacidad para aplicar profesionalmente técnicas pictóricas. Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Habilidad para una presentación adecuada de los proyectos pictóricos. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios</p> <p>Transversales. Capacidad de iniciativa propia y de automotivación. Capacidad de perseverancia: Desarrollar la constancia necesaria para resolver las dificultades inherentes a la creación artística. Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Objetivos de la asignatura Analizar los procesos de creación pictórica. Aprender metodologías creativas asociadas al lenguaje específico pictórico. Conocer las posibilidades expresivas de las diferentes técnicas pictóricas y aplicarlas con rigor. Utilizar las herramientas adecuadas para la práctica pictórica. Adquirir las destrezas propias de la práctica pictórica. Desarrollar estrategias de proyección de la creación pictórica más allá de su campo de actuación. Saber contextualizar los proyectos artísticos en contextos diversificados.</p>			
Actividades aprendizaje				
Unidades técnicas	<p>Unidad I: Soportes e imprimaciones. Cualidades de los soportes y diferentes tipos de preparaciones. Adecuación del soporte a la técnica. Posibilidades cromáticas y expresivas de la imprimación. Unidad II: Técnicas grasas: Características. Aglutinantes y diluyentes. Aplicaciones y posibilidades expresivas en la mezcla de colores al óleo. Empastes y veladuras. Apuntes, bocetos preparatorios y planificación de acabados. Unidad III: Técnicas al agua: Gouache, acuarela y acrílico. Características y aplicación en el estudio de los valores expresivos del color. Unidad IV: Técnicas mixtas. Experimentación y desarrollo de lenguaje propio a través del manejo de las posibilidades técnicas de la pintura.</p>			
Evaluación				
Observaciones	(NADA ESPECIFICO SOBRE REFERENTES)			

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - USAL - SALAMANCA				
2º GRADO USAL - SALAMANCA				
1º sem			2º sem	
PINTURA II				
PD A	6 66	105007 AAA	E 6666	
* PD: Formación Básica / DE: Obligatoria / ODE: Obligatoria de elección / OE: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, asignatura				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Básicas/Generales. <i>Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística.</i> Capacidad para realizar proyectos de investigación artísticos. Capacidad de documentar la producción artística.</p> <p>Específicas. Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. Conocer el lenguaje creativo de la pintura. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. <i>Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística.</i> Capacidad para producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo. Capacidad de perseverancia. Habilidad para una presentación adecuada de los proyectos artísticos. Saber comunicar los proyectos artísticos. Saber comunicar los proyectos artísticos en contextos diversificados. Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico.</p> <p>Transversales. Capacidad para el estudio teórico de la creación artística a través del hábito de la lectura como complemento a los ejercicios prácticos. Adquisición del vocabulario específico de la materia artística. Capacidad para argumentar verbalmente conceptos del arte y en especial los vinculados con el trabajo personal.</p>			
Objetivos Aprendizaje	Adquisición de conocimientos y competencias para la configuración y el desarrollo de los elementos materiales, conceptuales, procesales y fenomenológicos de la pintura. Compromiso personal y reflexión crítica sobre la práctica pictórica y sobre el ámbito plástico de los modelos referenciales. Favorecer la capacidad analítica de las claves experimentales para el inicio de un proyecto pictórico propio.			
Actividades aprendizaje				
Unidades teóricas	BLOQUE I - Construcción del espacio pictórico: síntesis y estructura pictórica - Tensiones procesales, interacciones y alteraciones formales: variables cromáticas, matéricas y gráficas. BLOQUE II - Modos de formación: deseo, lenguaje y límites de la pintura BLOQUE III - Estrategias de representación: imaginario orden subjetivo y procesos pictóricos.			
Evaluación				
Observaciones	Nada específico.			

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - USAL - SALAMANCA				
2º GRADO USAL - SALAMANCA				
1ª sem		2ª sem		
		TÉCNICAS PICTÓRICAS II		
		OB	8	105013
		+	++	***

* PD: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de asignatura / OP: Opcional ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción				
Competencias	<p>Básicas/Generales</p> <p>Conocimiento de las diferentes funciones que el arte ha adquirido a través del desarrollo histórico. Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis.</p> <p>Capacidad para identificar y entender los problemas del arte.</p> <p>Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo.</p> <p>Capacidad de comunicación.</p> <p>Capacidad de trabajar autónomamente.</p> <p>Capacidad de trabajar en equipo.</p> <p>Capacidad de perseverancia.</p> <p>Capacidades heurísticas y de especulación para la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción artísticas.</p> <p>Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte.</p> <p>Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico.</p> <p>Específicas.</p> <p>Comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual del arte. Comprender de manera crítica la historia, teoría, y discurso actual del arte. Asimilación analítica de los conceptos en los que se sustenta el arte.</p> <p>Conocimiento de la teoría y del discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y textos. Actualizar constantemente el conocimiento directo del arte a través de sus propios creadores.</p> <p>Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. Conocer el Analizar, interpretar y sintetizar las fuentes.</p> <p>Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos.</p> <p>Capacidad de comprender y valorar discursos artísticos en relación con la propia obra. Establecer medios para comparar y relacionar la obra artística personal con el contexto creativo.</p> <p>Capacidad de perseverancia. Desarrollar la constancia necesaria para resolver las dificultades inherentes a la creación artística.</p> <p>Capacidad de aplicar profesionalmente tecnologías específicas. Utilizar las herramientas apropiadas para los lenguajes artísticos propios.</p> <p>Capacidad de colaboración con otras disciplinas. Desarrollo de vías de relación e intercambio con otros campos de conocimiento.</p> <p>Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística.</p> <p>Habilidad para realizar e integrar proyectos artísticos en contextos más amplios.</p> <p>Desarrollar estrategias de proyección de la creación artística más allá de su campo de actuación.</p> <p>Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico.</p> <p>Transversales.</p> <p>Capacitar al estudiante para la búsqueda de información, su análisis, interpretación, síntesis y transmisión.</p> <p>Capacitar al estudiante para la resolución de problemas de forma creativa e innovadora.</p> <p>Sensibilizar al estudiante con el contexto cultural y medioambiental.</p> <p>Capacitar al estudiante para el trabajo y el aprendizaje autónomos.</p> <p>Capacitar al estudiante para adquirir las competencias de comunicación necesarias para establecer redes de contactos nacionales e internacionales.</p>			
Objetivos Aprendizaje	Ampliación de los conocimientos acerca de los materiales, soportes, instrumentos y procedimientos técnicos que intervienen en la práctica de la pintura, para su desarrollo conceptual, procesal y fenoménico.			
Actividades aprendizaje				
Unidades	El componente técnico y procedimental del hecho pictórico actúa como eje sobre el que se articulan los siguientes bloques de contenidos:			

teóricas	BLOQUE I - Estructuras formales y lenguaje pictórico. BLOQUE II - Configuraciones bidimensionales y autonomía pictórica. BLOQUE III - Giros narrativos. Pintura e imagen.
Evaluación	
Observaciones	Nada específico.



1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO - PONTEVEDRA				
1º GRADO UVIGO- PONTEVEDRA				
1º sem			2º sem	
TÉCNICAS PICTÓRICAS				
OB	6	1104	P	
*	**	***	****	
* FB: Formación Básica · OB: Obligatoria · OBM: Obligatoria de matriculación · OP: Optativa** Número de créditos · *** Código Asignatura · **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Descripción general</p> <p>La asignatura de técnicas pictóricas, tiene como finalidad introducir a los alumnos en el manejo de los distintos métodos de creación artística, a través de los materiales. Esto está encaminado a que el alumno adquiera un tipo de conocimientos prácticos y también teóricos. Las clases en el aula se complementarán con proyecciones de imágenes, salidas de estudios y coloquios.</p>			
Competencias	<p>CE5 Conocimiento de la teoría y del discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y textos. Actualizar constantemente el conocimiento directo del arte a través de sus propios creadores.</p> <p>CE6 Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte.</p> <p>CE7 Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. Conocer el lenguaje creativo específico.</p> <p>CE9 Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística.</p> <p>CE12 Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción. Conocer los materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a cada lenguaje artístico.</p> <p>CE14 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico.</p> <p>CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística.</p> <p>CE32 Capacidad de aplicar profesionalmente tecnologías específicas. Utilizar las herramientas apropiadas para los lenguajes artísticos propios.</p> <p>CE42 Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística.</p> <p>CE43 Habilidad para establecer sistemas de producción. Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje</p> <p>Conocimientos básicos de los materiales y útiles propios de la práctica pictórica.</p> <p>Conocimientos básicos de los procedimientos aplicados a la creación pictórica.</p> <p>Conocimientos básicos de métodos de producción pictórica.</p> <p>Conocimiento del vocabulario y del código pictóricos.</p> <p>Capacidad para el manejo básico de útiles y materiales pictóricos.</p> <p>Capacidad para generar y gestionar de forma básica una imagen pictórica.</p> <p>Habilidad para construir una pintura en sus diferentes técnicas en un nivel básico.</p> <p>Habilidad para generar sistemas de producción pictórica en un nivel básico.</p> <p>Habilidad para el manejo de herramientas básicas para la pintura.</p>			
Actividades aprendizaje				
Unidades teóricas	<p>Contenidos</p> <p>Tema</p> <p>1- Nociones generales sobre los materiales pictóricos: pigmentos, colorantes, aglutinantes y disolventes. Soportes e imprimaciones. Accesorios para la pintura. Pigmentos, colorantes, aglutinantes y disolventes. Soportes e imprimaciones. Accesorios para la pintura.</p> <p>2 - Procedimientos acuosos: Acuarela, Temple: de huevo, caseína, de goma, mixto. Acrílico. Fresco sobre tabla.</p> <p>3- procedimientos no acuosos óleo y enclástica</p>			
Evaluación				
Observaciones	(NADA ESPECIFICO SOBRE REFERENTES)			

1º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO - PONTEVEDRA				
1º GRADO - UVIGO- PONTEVEDRA				
1º sem		2º sem		
		EXPRESION ARTISTICA. MATERIA-COLOR		
		FB 4	12 00	DPE 0000
<small>* FB: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBB: Obligatoria de mención / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamentos área disciplina</small>				
INFORMACIÓN GUIA				
Descripción	<p>Descripción general</p> <p>Esta materia constituye una introducción, desde una perspectiva interdisciplinar, a los procesos básicos derivados del uso de los materiales y del color en el arte.</p> <p>Se complementa con otras materias de 1º y 2º cursos que introducen al estudiante en el manejo disciplinar de materiales y técnicas (Técnicas escultóricas, Técnicas pictóricas, Técnicas fotográficas).</p> <p>Esta materia, que pertenece a la Formación Básica, es fundamental en el cuadro general de la titulación, junto a otras materias similares ("Expresión artística. Dibujo-Forma") que conforman el módulo de Procesos Artísticos, que dotan al estudiante de herramientas necesarias para abordar y profundizar en procesos disciplinares y multidisciplinares de producción artística.</p>			
Competencias	<p>CG15 Sensibilidad hacia el patrimonio cultural.</p> <p>CE1 Comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual del arte. Comprender de manera crítica la historia, teoría y discurso actual del arte. Asimilación analítica de los conceptos en los que se sustenta el arte.</p> <p>CE2 Comprensión crítica de la evolución de los valores estéticos, históricos, materiales, económicos y conceptuales. Analizar la evolución de los valores del arte desde una perspectiva socio-económica y cultural.</p> <p>CE6 Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte.</p> <p>CE9 Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística.</p> <p>CE12 Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción. Conocer los materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a cada lenguaje artístico.</p> <p>CE14 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico.</p> <p>CE19 Capacidad para identificar y entender los problemas del arte. Establecer los aspectos del arte que generan procesos de creación.</p> <p>CE20 Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos.</p> <p>CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística.</p> <p>CE36 Capacidad de documentar la producción artística. Utilizar las herramientas y recursos necesarios para contextualizar y explicar la propia obra artística.</p> <p>CE42 Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística.</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje Competencias</p> <p>Conocimientos básicos de métodos de producción a través de la materia.</p> <p>Conocimientos de los códigos cromáticos.</p> <p>Conocimiento del color desde el contexto cultural.</p> <p>Conocimiento del contenido cultural asociado a los materiales.</p> <p>Conocimientos básicos de métodos de producción a través del color.</p> <p>Capacidad para el desarrollo expresivo de la materia.</p> <p>Capacidad para la percepción del espacio, el volumen y el color.</p> <p>Capacidades para realizar el análisis y la creación de formas artísticas.</p> <p>Capacidad para trabajar en lo bidimensional y tridimensional.</p> <p>Habilidad para el manejo de la materia desde un punto de vista estético.</p> <p>Habilidades básicas para la manipulación de materiales diversos.</p> <p>Habilidades básicas para la representación a través del color.</p> <p>Habilidades para el manejo del color en sus diferentes contextos.</p>			
Actividades aprendizaje				
Unidades teóricas	<p>Contenidos</p> <p>Tema</p> <p>TEORÍAS DEL COLOR Percepción del color.</p> <p>Luminosidad y opacidad. Luz y pigmento.</p> <p>El color como hecho cultural.</p> <p>LA MATERIA Y EL COLOR EN LA PRÁCTICA ARTÍSTICA</p> <p>Organizaciones cromáticas.</p> <p>Combinaciones cromáticas.</p>			

	Color y materia: realidad y representación. Materia y procesos de creación. TEORÍA DE LOS MATERIALES ARTÍSTICOS La materia y el material. La materia como hecho cultural. El material escultórico. MATERIA Y FORMA Aspectos para diferenciar relaciones formales.
Evaluación	
Observaciones	NADA ESPECIFICO SOBRE REFERENTES, INTERDISCIPLINAR.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO - PONTEVEDRA				
2º GRADO UVIGO- PONTEVEDRA				
1º sem		2º sem		
ARTE, LENGUAJE Y REPRESENTACIÓN				
OB	6	1303	P	
*	**	***	****	
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OOB: Obligatoria de acceso / OP: Opcional <small>** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, Área, Disciplinas</small> </small>				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Descripción general Materia interdisciplinar que aborda un acercamiento semiótico a la cultura visual y a la práctica del arte. Se trata de comprender cómo funcionan los signos y cuáles son las estrategias concretas de significación de las imágenes que nos rodean. Así aprenderemos a leerlas con competencia y a emplear, al producir las obras, las tácticas que más se adecúan a nuestros propósitos comunicativos.			
Competencias	CG1 Capacidad de gestión de la información. CG2 Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. CE4 Comprensión crítica de la dimensión performativa y de incidencia social del arte. Analizar la repercusión recíproca entre el arte y la sociedad. CE6 Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte. CE9 Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística. CE25 Capacidad de (auto)reflexión analítica y (auto)crítica en el trabajo artístico. - saber CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. CE36 Capacidad de documentar la producción artística. Utilizar las herramientas y recursos necesarios para contextualizar y explicar la propia obra artística. CE42 Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística			
Objetivos Aprendizaje	Resultados de aprendizaje Competencias El alumnado será capaz de comprender las funciones representativa, expresiva y poética de una obra artística El alumnado conocerá la sintaxis y figuras retóricas empleadas por una obra artística CE6 El alumnado conocerá los códigos de representación implicados en una obra artística CE6 El alumnado será capaz de leer y analizar imágenes CG2 El alumnado será capaz de entender la relación de las imágenes, y concretamente de las obras artísticas, con su contexto social El alumnado será capaz de crear obras artísticas incidiendo en sus funciones representativa, expresiva y poética El alumnado será capaz de emplear en sus obras artísticas los procedimientos y códigos de representación más adecuados para sus propósitos comunicativos			
Actividades aprendizaje	Trabajos de aula Los alumnos resolverán los ejercicios formulados en la sesión magistral principalmente en el taller de la materia, con el seguimiento constante de la profesora en las horas presenciales y de forma autónoma en las no presenciales. Técnicamente, los ejercicios implicarán la práctica de la pintura, la fotografía y la infografía, aunque también se abordará el manejo de los objetos y sus contextos.			
Unidades técnicas	Contenidos Tema Introducción a la semiótica. De Saussure definió la semiótica como una ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social. El énfasis en la relación del signo con su contexto social será fundamental en esta aproximación. El signo se erige en lugar de algo por consenso y uso común, no por necesidad. Entender la arbitrariedad de los signos es el punto de partida para entender que la representación nunca es natural, ni objetiva, ni inocente: independientemente de sus pretensiones, siempre está impregnada de ideología. Las funciones del lenguaje. Factores de la comunicación en la obra de arte.			

	<p>La clasificación de Roman Jakobson de las funciones del lenguaje (funciones referencial, apelativa, expresiva, fática, poética y metalingüística) es el punto de partida para estimular la facultad crítica al leer. Nuestra posición como lectores está condicionada por asunciones técnicas de las que no somos conscientes. El conocimiento de cómo funciona el lenguaje hace que los procesos de significación no se vean como la simple transmisión de significados ya constituidos, sino que se entiendan como el lugar en el que se construye la realidad.</p> <p>Códigos de representación. Sintaxis de la imagen. La cuestión de cómo se significa no es simplemente formal, pero lo formal es fundamental para significar. Es el sustrato fundamental sobre el que se asientan los significados. Por eso hay que comprender que cada código de representación está basado en ciertas elecciones formales y que cada elección formal se asocia, en el marco relativamente estable de la cultura del/la artista, a significados concretos; es decir, lo que la obra nos cuenta no está solo determinado por las elecciones iconográficas o narrativas, si las hubiere, sino que, en la técnica empleada, en la longitud del trazo, en el tamaño de un motivo en relación al tamaño total de la imagen, en el soporte elegido, en el empleo de una o de otra perspectiva, en qué se enfoca o desenfoca... están implícitas muchas de sus afirmaciones.</p> <p>Relaciones entre realidad, percepción y representación. La percepción no es un proceso estrictamente fisiológico, de registro directo, sino una construcción mental basada en las sensaciones, una codificación del mundo en signos icónicos que puedan representarlo dentro de nuestra mente. Esa codificación tiene implícita una perspectiva concreta que parte de los esquemas aprendidos, es decir, el mundo no se experimenta sin mediación. Solo es inteligible en el discurso -que es una estructura social históricamente concreta de instituciones, categorías y creencias. Si no hay una percepción no mediada, menos aún habrá una representación natural, ya que estamos hablando de una codificación de segundo grado. A pesar de todas las concepciones románticas del arte como expresión personal, directa y libre, la creación artística implica un lenguaje basado en unas convenciones heredadas a través de la educación en los parámetros de una sociedad. Y no se trata solo de en qué medida es posible que una representación refleje lo que entendemos por realidad, sino que hay que entender también que ese concepto llamado realidad se forja, en parte, a través de las representaciones. Las representaciones no son tan solo un reflejo pasivo de significados y valores, sino unas constructoras activas de esos significados y valores. A través de ellas apreendemos el mundo y, por lo tanto ellas, en gran medida, construyen nuestra idea del mundo.</p> <p>Relaciones *transtextuales. Todo texto se relaciona, en su escritura y en su lectura, con el conjunto de textos que lo precedieron o que lo rodean, de manera que podemos hablar de la existencia de un marco transtextual. Como dice Barthes, el texto está enteramente entretelado de citas, referencias y ecos. Toda obra es un palimpsesto, un texto que se superpone a otro, al que cubre casi por completo. Siguiendo la clasificación de Gérard Genette, estudiaremos cinco relaciones transtextuales: paratextualidad, metatextualidad, architextualidad, insertatextualidad e hipertextualidad. Las dos últimas son las empleadas en las prácticas apropiacionistas, tan características de una época en la que los signos crecen unos sobre los otros y el juego de imágenes tiene cada vez menos que ver con una (hipotética) realidad exterior.</p> <p>Construcción y *deconstrucción de imágenes. En la era de los simulacros, las representaciones se convierten en nuestro medio natural. Según la metáfora de Baudrillard, el mapa de la hiperrealidad sustituye al territorio de lo real. Si aceptamos que las representaciones son determinantes a la hora de construir nuestro concepto de lo que es la realidad, entenderemos que su poder es enorme. La práctica deconstructora pretende poner en crisis la idea de la representación como un hecho natural, analizando y desmoronando los códigos ideológicos infiltrados en algunas representaciones dominantes.</p> <p>Modos de interpretación de la obra de arte. El método histórico-crítico, el formalista, el iconológico, el sociológico, el estructuralista, las aproximaciones psicoanalíticas... A lo largo de la historia del arte occidental se han sucedido varios modos de ver las obras de arte, métodos críticos basados en diversas disciplinas que analizan algunos de los aspectos más relevantes del arte según las épocas y geografías. La diversidad de aproximaciones es un indicador de que estamos tratando con obras abiertas, expandidas por cada espectador, que las atrae a su propia órbita especulativa. La estética de la recepción insiste en la idea postestructuralista de que las imágenes tienen significado tan solo en contacto con los discursos que circulan por una sociedad.</p>
Evaluación	
Observaciones	Nada específico.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO - PONTEVEDRA				
2º GRADO UVIGO- PONTEVEDRA				
1ª sem		2º sem		
PINTURA				
	CG	E	1404	P
	*	**	***	****
* FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / OEA: Obligatoria de acceso / OE: Optativa ** Materias de crédito *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	<p>Descripción general</p> <p>Esta asignatura trata sobre la aplicación de estrategias específicas, teóricas y prácticas dirigidas a dotar al alumno de las capacidades y conocimientos imprescindibles para una correcta operatividad intelectual y técnica en las tareas propias de la producción pictórica. La pintura es una actividad artística destinada a una experiencia sensorial, intelectual y de cierta complejidad, y se sirve de la ordenación y yuxtaposición de recursos materiales, plásticos y conceptuales en forma de marcas visuales. El territorio ampliado de la pintura utiliza signos visuales, junto con otros procesos de significación que la técnica, la historia y el contexto implican en el hecho pictórico. El conocimiento perceptivo es inseparable de la experiencia mental acumulada y de los procesos intelectivos de formación de ideas y de modelos. Se propondrá, por tanto, un proceso en el que participen tres elementos relacionales: la materia, los signos visuales básicos (plásticos e icónicos) y los sistemas a través de los cuales materia y signos articulan conocimiento. Por otra parte, los elementos de significación, con independencia de la presencia material de pintura, abren otra vía hacia la ampliación del territorio de la pintura a obras no realizadas con materia pictórica que, no obstante, se manifiestan en consonancia con esa tradición y establecen relaciones de permeabilidad con otros medios.</p> <p>Es en la relación de complementariedad donde con frecuencia se polarizan síntesis de pensamiento por pares de oposición retórica, al estilo de: teoría y práctica, intelectual y técnico, distante y próximo, frío y emotivo, racional y místico, objetivo y subjetivo, reflexivo y espontáneo, etc., desde donde se propondrá aboecar los aspectos relativos a la naturaleza conceptual, formal y material de la pintura, así como también establecer la relación de diferencia que va desde la representacionalidad como reproducción icónica (fotográfica, por ejemplo) de la realidad hasta la objetividad, bien matérica, bien enunciativa (abstracción) como realidad misma. Esta asignatura desarrolla el aprendizaje teórico y práctico en el propio ejercicio de la producción pictórica.</p>			
Competencias	<p>competencias</p> <p>Código Tipología</p> <p>CE5 Conocimiento de la teoría y del discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y textos. Actualizar constantemente el conocimiento directo del arte a través de sus propios creadores. - saber</p> <p>CE6 Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte. - saber</p> <p>CE7 Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. Conocer el lenguaje creativo específico. - saber</p> <p>CE14 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico. - saber hacer</p> <p>CE20 Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos.</p> <p>CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. - saber</p> <p>CE32 Capacidad de aplicar profesionalmente tecnologías específicas. Utilizar las herramientas apropiadas para los lenguajes artísticos propios. - saber hacer</p> <p>CE42 Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística.</p> <p>CE43 Habilidad para establecer sistemas de producción. Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística.</p> <p>- saber hacer</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje</p> <p>Resultados de aprendizaje Competencias</p> <p>Conocimiento de los géneros y tendencias del panorama actual del arte desde una perspectiva pictórica. CE5</p> <p>CE7</p> <p>Conocimiento de los materiales y útiles propios de la práctica pictórica. CE52</p> <p>Conocimiento de métodos de producción pictórica. CE42</p> <p>Conocimiento de los procedimientos aplicados a la creación pictórica. CE43</p> <p>Conocimiento del vocabulario y del código pictóricos. CE6</p> <p>Capacidad para entender la pintura en el conjunto de las artes. CE5</p> <p>CE7</p> <p>Capacidad para el manejo básico de útiles y materiales pictóricos. CE42</p> <p>Capacidad básica para integrar distintas disciplinas en la producción de imágenes. CE14</p> <p>Capacidad para generar y gestionar de forma básica una imagen pictórica. CE31</p> <p>Habilidad para construir una pintura en sus diferentes técnicas en un nivel básico. CE42</p> <p>Habilidad para generar sistemas de producción pictórica en un nivel básico. CE42</p> <p>Habilidad básica para integrar diferentes disciplinas en la producción de imágenes. CE20</p> <p>Habilidad para la utilización de materiales no pictóricos en la producción de imágenes. CE42</p>			

Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	<p>Tema</p> <ul style="list-style-type: none"> - Naturaleza conceptual, formal y material de la pintura. Breve consideración de antecedentes referidos a movimientos históricos de ruptura convertidos en referentes paradigmáticos, por ejemplo: romanticismo, realismo, expresionismo, cubismo, abstracción, surrealismo, etc. - Comprobación de la relación entre conceptualidad y formalidad en la obra de artistas también de referencia, como Malevich o Magritte. - Desarrollo del vocabulario pictórico y del sistema de categorías asociadas a la disciplina pictórica: introducción a los géneros pictóricos Paisaje, retrato, naturaleza muerta, etc. - Manejo de fuentes documentales de la imagen. El conocimiento a través de imágenes producidas por otros (conocimiento vicario), imágenes artísticas, fotográficas, técnicas. La instrumentalización de estas imágenes, la foto, el apropiacionismo, etc. La fotografía como referente documental, técnica y discurso. - El trazo, la huella y el gesto en la pintura. Los signos índice como señales señales en la fotografía y en algunos procesos abstractos. - La falta de referencialidad icónica y otros sistemas y recursos hacia la discursividad: la arquitectura, el diseño, la música etc. - Dimensiones materiales, simbólicas y culturales de los soportes y formatos. Connotaciones de los materiales. - Naturaleza de los referentes artísticos que componen el imaginario popular en relación con los referentes que se establecen en el imaginario de iniciados. - Introducción al espacio pictórico: espacio discontinuo, espacio discontinuo, espacio puntilla, espacio fragmentado y otras consideraciones. - Valoración de la realidad: diferenciación, generalización, punto de vista, distancia, las partes y el todo, orden y caos, definición y representación. - Conceptualidad y formalismo, y su relación dialéctica. - Desarrollo de los aspectos ligados a la pintura como objeto e como representación. - Emotividad y distancia, dos parámetros que interactúan. - Emotividad y distancia en otras disciplinas: música, teatro, etc. - Desarrollo de los aspectos de organización y composición pictórica. Consideración de las tendencias compositivas. La composición y la abstracción. - La composición en relación a la textura y a la indicialidad. - Valores culturales en la comunicación. Discursividad y carga ideológica (retórica). - Análisis y lectura de la obra pictórica.
Evaluación	Nada específico sobre referentes
Observaciones	Nada específico al natural. La fotografía como herramienta compositiva, verosimilitud.

2º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO - PONTEVEDRA

2º GRADO UVIGO- PONTEVEDRA				
1º sem	2º sem			
	PROCESOS DE ESPACIO Y TIEMPO			
	OE	O	1402	FE
	4	00	000	0000
* FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / OBI: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplinas				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	La materia tiene como objetivo incidir en el coordenadas espacio-temporales, en la imagen y en el objeto desde la percepción visual y la práctica artística actual.			
Competencias	CE6 Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte. - saber CE9 Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística. - saber CE12 Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción. Conocer los materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a cada lenguaje artístico. - saber - saber hacer CE14 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico. - saber - saber hacer CE22 Capacidad de producir y relacionar ítems dentro del proceso creativo. - saber hacer CE25 Capacidad de (auto)reflexión analítica y (auto)crítica en el trabajo artístico. - saber CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. - saber - saber hacer CE36 Capacidad de documentar la producción artística. Utilizar las herramientas y recursos necesarios para contextualizar y explicar la propia obra artística. - saber hacer CE38 Capacidad heurística y de especulación para la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción artísticas. Desarrollar la comprensión y especulación de los problemas artísticos en su totalidad. - saber - saber hacer CE42 Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias			

	de la práctica artística - saber hacer - Saber estar
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje Competencias</p> <p>El alumnado será capaz de identificar la obra de arte en relación a su contexto físico.</p> <p>El alumnado conocerá los modos de articular el espacio en la obra de arte. CE6</p> <p>El alumnado conocerá el vocabulario artístico en relación a sus dimensiones espacial y temporal.</p> <p>El alumnado será capaz de entender la obra de arte en relación al entorno. CE22</p> <p>El alumnado será capaz de comprender la dimensión temporal de la obra de arte.</p> <p>El alumnado será capaz de entender y desarrollar el espacio inherente a la obra de arte.</p> <p>El alumnado será capaz de tener visión espacial.</p> <p>El alumnado será capaz de entender y desarrollar el tiempo inherente a la obra de arte.</p> <p>El alumnado adquirirá habilidad trabajar en la **bidimensionalidad y la**tridimensionalidad.</p> <p>El alumnado adquirirá habilidad para el trabajo en diferentes escalas.</p> <p>El alumnado adquirirá la habilidad para utilizar las dimensiones temporal y espacial de la obra en un sentido creativo.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades técnicas	<p>El proceso de creación en el espacio-tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proceso, proyecto y progreso. -Proceso y procedimiento. -El espacio de la experiencia creadora: el taller, el lugar, el viaje, el territorio y la frontera. La construcción humana del tiempo y la autonomía del espacio propio de la imagen. -Historiografía del tiempo. -Iconografía clásica del tiempo. -Artes vectoriales y artes estáticas. -Imagen, espacio narrativo y espacio arquitectónico. -El espacio autónomo de la imagen. Espacio-tiempo y contemporaneidad. -Narración, representación y presentación del tiempo. -El espacio táctil frente al espacio ilusorio. -El espacio vacío. -La construcción cartográfica en el espacio-tiempo El espacio-tiempo expandidos. -Objeto moviente, matológico, efímero y expandido. El objeto procesal. -Lenguaje temporal en los mass promedio. -El objeto, el cuerpo y el espacio. -El espacio circundante de la obra, instalaciones y acciones. La imagen del tiempo y del espacio. -La representación del tiempo y del espacio a través de la historia. -La lógica de la perspectiva y sus límites. -El espacio interior del sujeto. -La imagen seriada, secuenciada y simultánea. -Recursos fotográficos y temporalidad. Cinetismo, las documentaciones cronomemorias.
Evaluación	Nada específico sobre referentes
Observaciones	Nada específico sobre referentes

3º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO- PONTEVEDRA				
3º GRADO UVIGO- PONTEVEDRA				
1º sem			2º sem	
PRODUCCION ARTISTICA IMAGEN 1				
CH	12	1503	P/D	
*	04	044	0404	
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / OBM: Obligatoria de materias / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Departamento, área, disciplina</small>				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Esta Materia se inscribe dentro de la producción artística, y también, esta relacionada con algunas otras actividades artísticas implicadas en la producción de imágenes de carácter artístico			

Competencias	<p>CG1 Capacidad de gestión de la información. - <i>saber - saber hacer</i></p> <p>CE1 Comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual del arte. Comprender de manera crítica la historia, teoría y discurso actual del arte. Asimilación analítica de los conceptos en los que se sustenta el arte. - <i>saber hacer</i></p> <p>CE7 Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. Conocer el lenguaje creativo específico. - <i>saber</i></p> <p>CE9 Conocimiento de métodos de producción y técnicas artísticas. Analizar los procesos de creación artística. - <i>saber</i></p> <p>CE12 Conocimiento de los materiales y de sus procesos derivados de creación y/o producción. Conocer los materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a cada lenguaje artístico. - <i>saber</i></p> <p>CE14 Conocimiento de los instrumentos y métodos de experimentación en arte. Aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico. - <i>saber</i></p> <p>CE20 Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos. - <i>saber hacer</i></p> <p>CE22 Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE25 Capacidad de (auto)reflexión analítica y (auto)crítica en el trabajo artístico. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE26 Capacidad de (auto) reflexión analítica y (auto) crítica en el trabajo artístico. Capacidad de curiosidad y de sorpresa más allá de la percepción práctica. Desarrollar la percepción mental más allá de lo retiniano. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE32 Capacidad de aplicar profesionalmente tecnologías específicas. Utilizar las herramientas apropiadas para los lenguajes artísticos propios. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE33 Capacidad de colaboración con otras disciplinas. Desarrollo de vías de relación e intercambio con otros campos de conocimiento. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE37 Capacidad de identificar los problemas artísticos y/o socio-culturales así como los condicionantes que hacen posible discursos artísticos determinados. Describir los condicionantes que inciden en la creación artística. Análisis de las estrategias de producción artística. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE38 Capacidad heurística y de especulación para la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción artísticas. Desarrollar la comprensión y especulación de los problemas artísticos en su totalidad. - <i>saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE42 <i>Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística. - saber hacer - Saber estar /ser</i></p> <p>CE43 <i>Habilidad para establecer sistemas de producción. Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística. - saber hacer - Saber estar /ser</i></p>
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje / Competencias</p> <p>El alumno aplicará el conocimiento de diferentes disciplinas artísticas propias de la creación de imágenes y su posible interrelación.</p> <p>El alumno alcanzará el conocimiento de los procedimientos propios de las disciplinas relacionadas con la elaboración de imágenes.</p> <p>El alumno obtendrá el conocimiento de sistemas de reproducción de la imagen. CE9</p> <p>El alumno conseguirá la capacidad para desarrollar propuestas creativas con extensión. CE31</p> <p>El alumno logrará la capacidad para abordar problemas del arte en un conjunto de obras. CE31</p> <p>El alumno adquirirá la capacidad para la visualización y el análisis de imágenes. CG1</p> <p>El alumno distinguirá entre las diferentes capacidades para el manejo de métodos de producción específicos.</p> <p>El alumno determinará sus capacidades para comprender en su máxima intensidad la experiencia del taller de producción y creación.</p> <p>El alumno reconocerá sus capacidades para dar visibilidad a las ideas mentales y al mundo sensible.</p> <p>El alumno destinará sus capacidades para pasar de las imágenes mentales a las visuales. CE31</p> <p>El alumno alcanzará la capacidad para la proyección y construcción de imágenes previas a la obra.</p> <p>El alumno descubrirá habilidades para el manejo de instrumentos y métodos propios del dibujo, la pintura y la fotografía.</p> <p>El alumno aplicará habilidades para la experimentación con la imagen. CE42</p> <p>El alumno distinguirá habilidades para la integración de disciplinas complementarias en la producción de imágenes.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades teóricas	<p>Tema</p> <p>PRODUCCIÓN ARTÍSTICA-IMAGEN 1 La pintura y el dibujo como géneros. Procesos y técnicas. La fotografía aplicada a la producción de imágenes.</p> <p>PRODUCCIÓN ARTÍSTICA-IMAGEN 1</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo y expansión del campo pictórico. Relaciones con otros géneros y disciplinas. -Desarrollos y expansiones del dibujo como campo creativo. Relaciones con otros géneros y disciplinas. -Procesos reversibles e irreversibles. Procesos y procedimientos de creación de imágenes únicas. -Introducción al proyecto en la creación de imágenes <p>PRODUCCIÓN ARTÍSTICA-IMAGEN 1</p> <ul style="list-style-type: none"> -Concepto de autoría.
Evaluación	
Observaciones	Habla de la fotografía aplicada a la producción de imágenes

4º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO- PONTEVEDRA				
4º CURSO, UVIGO- PONTEVEDRA				
1º sem		2º sem		
PROYECTOS DE DEBUJO Y PINTURA				
OP 4	G 66	1004 666	P-D 6666	
* FE: Formación Básica / OE: Obligatoria / OGM: Obligatoria de acceso / OP: Optativa ** Número de créditos *** Código Asignatura **** Dependencia, área, disciplina				
INFORMACIÓN GUÍA				
Descripción	Desarrollo de un proyecto creativo articulado desde la práctica de la pintura y el dibujo e inserto en la lógica cultural contemporánea.			
Competencias	<p>Código / Tipología</p> <p>CG2 Capacidad de comunicación. Capacidad para exponer oralmente y por escrito con claridad problemas complejos y proyectos dentro de su campo de estudio. - saber - saber hacer</p> <p>CG3 Conocimiento básico de la metodología de investigación de las fuentes, el análisis, la interpretación y síntesis. - saber</p> <p>CG7 Capacidad de integración en grupos multidisciplinares. Capacidad de colaboración con profesionales de otros campos. - saber hacer - Saber estar /ser</p> <p>CE1 Comprensión crítica de la historia, teoría y discurso actual del arte. Comprender de manera crítica la historia, teoría y discurso actual del arte. Asimilación analítica de los conceptos en los que se sustenta el arte. - saber - saber hacer</p> <p>CE5 Conocimiento de la teoría y del discurso actual del arte, así como el pensamiento actual de los artistas a través de sus obras y textos. Actualizar constantemente el conocimiento directo del arte a través de sus propios creadores. - saber - saber hacer</p> <p>CE6 Conocimiento del vocabulario, códigos, y de los conceptos inherentes al ámbito artístico. Conocer el lenguaje del arte. - saber</p> <p>CE7 Conocimiento del vocabulario y de los conceptos inherentes a cada técnica artística particular. Conocer el lenguaje creativo específico. - saber</p> <p>CE19 Capacidad para identificar y entender los problemas del arte. Establecer los aspectos del arte que generan procesos de creación. - saber</p> <p>CE20 Capacidad de interpretar creativa e imaginativamente problemas artísticos. Desarrollar los procesos creativos asociados a la resolución de problemas artísticos. - saber - saber hacer</p> <p>CE22 Capacidad de producir y relacionar ideas dentro del proceso creativo. - saber - saber hacer</p> <p>CE27 Capacidad de trabajar autónomamente. Desarrollar la capacidad de planear, desarrollar y concluir el trabajo artístico personal. - saber hacer - Saber estar /ser</p> <p>CE31 Capacidad para generar y gestionar la producción artística. Saber establecer la planificación necesaria en los procesos de creación artística. - saber - saber hacer</p> <p>CE32 Capacidad de aplicar profesionalmente tecnologías específicas. Utilizar las herramientas apropiadas para los lenguajes artísticos propios. - saber hacer</p> <p>CE33 Capacidad de colaboración con otras disciplinas. Desarrollo de vías de relación e intercambio con otros campos de conocimiento. - saber hacer</p> <p>CE36 Capacidad de documentar la producción artística. Utilizar las herramientas y recursos necesarios para contextualizar y explicar la propia obra artística. - saber hacer</p> <p>CE38 Capacidad heurística y de especulación para la realización de nuevos proyectos y estrategias de acción artísticas. Desarrollar la comprensión y especulación de los problemas artísticos en su totalidad. - saber - saber hacer - Saber estar /ser</p> <p>CE39 Capacidad de determinar el sistema de presentación adecuado para las cualidades artísticas específicas de una obra de arte. Adquirir criterios para la adecuada apreciación de la obra de arte en relación con su entorno y exhibición. - saber - saber hacer - Saber estar /ser</p> <p>CE41 Capacidad para realizar proyectos de investigación artísticos. - saber hacer</p> <p>CE42 Habilidades para la creación artística y capacidad de construir obras de arte. Adquirir las destrezas propias de la práctica artística. - saber - saber hacer</p> <p>CE43 Habilidad para establecer sistemas de producción. Desarrollar estrategias aplicadas al ejercicio sistemático de la práctica artística. - saber - saber hacer</p> <p>CE44 Habilidad para realizar, organizar y gestionar proyectos artísticos innovadores. - saber hacer</p> <p>CE45 Habilidad para comunicar y difundir proyectos artísticos. - saber hacer</p> <p>CE48 Habilidad para una presentación adecuada de los proyectos artísticos. Saber comunicar los proyectos artísticos en contextos diversificados. - saber hacer</p> <p>CE49 Habilidades interpersonales, conciencia de las capacidades y de los recursos propios para el desarrollo del trabajo artístico. - Saber estar /ser</p>			
Objetivos Aprendizaje	<p>Resultados de aprendizaje Competencias</p> <p>El estudiante deberá tener conocimiento de la situación actual del dibujo y la pintura como medios de producción artística.</p> <p>El estudiante deberá conocer el debate teórico actual alrededor de esta disciplina. CE5</p> <p>El estudiante deberá conocer las manifestaciones del dibujo y la pintura desarrollados *especialmente.</p> <p>El estudiante deberá poder desarrollar proyectos creativos personales en el campo del dibujo y/o la pintura.</p>			

	<p>El estudiante deberá desarrollar la integración de los recursos propios de estas disciplinas con otros campos de la creación artística.</p> <p>El estudiante estará capacitado para la comprensión de las posibilidades de desarrollo creativas en dibujo y pintura.</p> <p>El estudiante podrá aplicar los recursos técnicos del dibujo y la pintura en proyectos artísticos.</p> <p>El estudiante deberá tener habilidad en el manejo de recursos técnicos, visuales y conceptuales generados en la actualidad dentro de estas áreas.</p> <p>El estudiante deberá tener la habilidad de desarrollar los recursos técnicos, visuales y conceptuales adaptados a las necesidades del proyecto.</p> <p>El estudiante deberá desarrollar los proyectos en los ámbitos del dibujo y/o la pintura. CE43</p> <p>El estudiante deberá poder integrar disciplinas distintas de creación de imágenes. CG?</p> <p>El estudiante deberá tener las habilidades necesarias para la presentación y documentación de proyectos.</p>
Actividades aprendizaje	
Unidades teóricas	<p>Tema</p> <p>Configuración de un proyecto artístico en las disciplinas de dibujo y pintura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La pintura y el dibujo como proyecto, proceso y resultado. <p>Aperturas en el proyecto.</p> <p>Revisión de los conceptos y las formas tradicionales en la pintura y el dibujo y su relación con el presente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espacios de creación en el dibujo y pintura desde las relaciones entre medios, útiles y soportes - A pintura y el dibujo expandidos en el tiempo y en el espacio. - La integración de otras disciplinas en los campos del dibujo y de la pintura. <p>Desarrollo del proyecto de dibujo y pintura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación, documentación, contextualización, ideación/materialización, análisis/síntesis, presentación.
Evaluación	Nada específico
Observaciones	Nada específico. Proyecto personal.

4º DE GRADO EN BELLAS ARTES - UVIGO- PONTEVEDRA

4º CURSO UVIGO- PONTEVEDRA					
1º sem		2º sem			
		PROCESOS DE INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN			
		OB *	S **	1701 ***	DE ****
<small>* FE: Formación Básica / OB: Obligatoria / ODM: Obligatoria de materias / OP: Optativa ** Símbolo de créditos *** Código Asignatura **** Departamento área disciplina</small>					
INFORMACIÓN GUÍA					
DESCRIPCIÓN	Dotación de recursos perceptivos, emocionales y conceptuales para el ejercicio de tareas creativas e investigadoras.				
COMPETENCIAS					
OBJETIVOS					
APRENDIZAJE					
ACTIVIDADES APRENDIZAJE					
UNIDADES TEÓRICAS					
EVALUACION	Nada específico				
OBSERVACIONES	Nada específico.				

ANEXO III

Tablas facultades grados y menciones

Datos obtenidos de las páginas webs. Curso académico 2016-2017



UNI	FACULTAD	OFERTAS DE GRADO , MENCIONES O ITINERARIOS	CRÉDITOS DE LAS ASIGNATURAS	
			ORGANIZACIÓN TEMPORAL	
UB	FACULTAD DE BELLAS ARTES. BARCELONA.	BELLAS ARTES	6 - 12	18 TFG
		DISEÑO	SEMESTRALES	
		CONSERVACIÓN-RESTAURACIÓN DE BIENES CULTURALES		
UCLM	FACULTAD DE ARTES. CUENCA	BELLAS ARTES - MENCIÓN EN:	6 - 9 - 12	12 TFG
		- Artes Plásticas - Prácticas Audiovisuales - Nuevos Medios y Comunicación	CUATRIMESTRALES. ANUALES	
UCM	FACULTAD DE BELLAS ARTES. MADRID	BELLAS ARTES	6-12	6 TFG
		DISEÑO	ANUALES CUATRIMESTRALES	
		CONSERVACIÓN Y RESTAURACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL		
UGR	FACULTAD DE BELLAS ARTES. GRANADA	BELLAS ARTES - MENCIÓN EN :	6	6 TFG
		-Animación y Diseño 2	CUATRIMESTRALES.	
		CONSERVACIÓN-RESTAURACIÓN DE BIENES CULTURALES		
ULL	FACULTAD DE BELLAS ARTES. SANTA CRUZ DE TENERIFE	BELLAS ARTES	6 - 12	12 TFG
		DISEÑO	CUATRIMESTRALES	
		CONSERVACIÓN-RESTAURACIÓN DE BIENES CULTURALES		
UM	FACULTAD DE BELLAS ARTES. MURCIA	BELLAS ARTES - MENCIÓN :	6 - 9 - 12	6 TFG
		- Animación y Diseño.	ANUALES CUATRIMESTRALES	

UMA	FACULTAD DE BELLAS ARTES. MÁLAGA	BELLAS ARTES	6	6 TFG
			SEMESTRALES	
UMH	FACULTAD DE BELLAS ARTES. ALTEA	BELLAS ARTES- MENCIÓN: - Artes Plásticas - Artes Visuales y Diseño	4,5 - 6 - 7,5	6 TFG
			CUATRIMESTRALES	
UNIZAR	FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS. TERUEL	BELLAS ARTES- MENCIÓN: - Artes plásticas - Diseño - Creación audiovisual	6-8- 9-10	9 TFG
			SEMESTRALES .ANUALES	
UPV	FACULTAD DE BELLAS ARTES. VALENCIA	BELLAS ARTES	4,5 -6 -9 -12 -15	9 TFG
			SEMESTRALES .ANUALES	
			DISEÑO Y TECNOLOGÍAS CREATIVAS	
		CONSERVACIÓN-RESTAURACIÓN DE BIENES CULTURALES		
UPV/EHU	FACULTAD DE BELLAS ARTES. LEIOA	ARTE - MINOR:	6 - 9	18 TFG
		- Pintura y Gráfica - Escultura: contextos y lugares - Arte-Media y Tecnología	CUATRIMESTRALES ANUALES	
		CREACIÓN Y DISEÑO		
		CONSERVACIÓN Y RESTAURACIÓN DE BIENES CULTURALES		
US	FACULTAD DE BELLAS ARTES. SEVILLA	BELLAS ARTES	6	6 TFG
			CUATRIMESTRALES	
		CONSERVACIÓN Y RESTAURACIÓN DE BIENES CULTURALES		
USAL	FACULTAD DE BELLAS ARTES. SALAMANCA	BELLAS ARTES	6	18 TFG
			SEMESTRALES	
UVIGO	FACULTAD DE BELLAS ARTES. PONTEVEDRA	BELLAS ARTES	6 -12	18 - TFG
			CUATRIMESTRALES	

ANEXO IV

Formularios de encuesta enviados a estudiantes y profesores de las facultades de bellas artes de España

El periodo de envío y recopilación los datos de los cuestionarios está comprendido entre los meses octubre de 2016 y de febrero de 2017

Enviados a través de plataforma "Google Forms"



ENCUESTA AL PROFESORADO DE GRADO EN BELLAS ARTES. Estudio sobre la enseñanza/aprendizaje de la pintura.

Esta encuesta forma parte de un trabajo de investigación sobre la enseñanza/aprendizaje de la pintura en las facultades de Bellas Artes españolas, y está enfocada en el uso de los modelos o referentes tridimensionales y bidimensionales. Como parte fundamental del estudio, necesitamos conocer la experiencia universitaria y tu opinión personal.

1. ¿En qué facultad ejerces docencia?

Marca solo un óvalo.

- UB - Barcelona
- UCLM - Cuenca
- UCM - Madrid
- UGR - Granada
- ULL - Tenerife
- UM - Murcia
- UMA - Málaga
- UMH - Altea
- UNIZAR - Teruel, Zaragoza
- UPV - Valencia
- UPV/EHU - País Vasco
- US - Sevilla
- USAL - Salamanca
- UVIGO - Pontevedra

2. ¿Desde qué año?

En caso de que impartas docencia en más de una asignatura de pintura, puedes elegir sólo una de ellas o realizar una encuesta por cada asignatura.

Sección 1. Preguntas referidas a la asignatura elegida.

3. ¿Utilizas actualmente como metodología de aprendizaje el referente tridimensional y/o el referente bidimensional en tu asignatura?

La expresión *modelos tridimensionales* alude a lo que tradicionalmente se llama *modelo de natural* o *pintar del natural*, es decir, a la realidad física tridimensional, por ejemplo: modelo vivo, bodegón, paisaje, etc. Con la expresión *imágenes tridimensionales físicas* nos referimos, por ejemplo, a fotografías, dibujos, cuadros... o imágenes digitales.

Marca solo un óvalo por fila.

	SI	NO
Tridimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bidimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. ¿Cuánto tiempo? ¿En qué porcentaje aproximadamente?

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre (100% de los ejercicios)	Frecuentemente (75% de los ejercicios)	Ocasionalmente (50% de los ejercicios)	Poco (25% de los ejercicios)	Nunca (0% de los ejercicios)
Tridimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bidimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. ¿Han variado estos porcentajes de tiempo con respecto a años anteriores?

Marca solo un óvalo por fila.

	SI, han aumentado	SI, han disminuido	Se han mantenido igual
Tridimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bidimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. En caso de respuesta afirmativa, ¿por qué criterio crees que han variado estos porcentajes?

Marca solo un óvalo.

- Por decisión del profesorado
- A petición del alumnado
- Por otros motivos

7. ¿Por favor, podrías matizar o justificar tu respuesta?

8. ¿Qué motivos utilizáis con más frecuencia como referentes tridimensionales en clase?

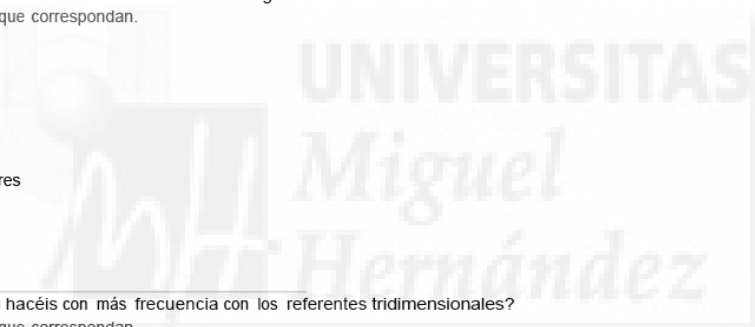
Selecciona todos los que correspondan.

- Modelo vivo/figura
- Modelo vivo/retrato
- Objetos inanimados/bodegón
- Paisaje natural
- Entorno urbano
- Espacios interiores
- Ninguno
- Otro: _____

9. ¿Qué motivos utilizáis con más frecuencia en las imágenes bidimensionales en clase?

Selecciona todos los que correspondan.

- Figura Retrato
- Bodegón
- Paisaje natural
- Entorno urbano
- Espacios interiores
- Ninguno
- Otro: _____



10. ¿Qué tipo de trabajo hacéis con más frecuencia con los referentes tridimensionales?

Selecciona todos los que correspondan.

- Análisis/estudio
- Mimesis/copia
- Interpretación
- Invención
- Figuración
- Realismo
- Abstracción
- Ninguno
- Otro: _____

11. ¿Qué tipo de trabajo hacéis con más frecuencia con los referentes bidimensionales?

Selecciona todos los que correspondan.

- Análisis/estudio
- Mimesis/copia
- Interpretación
- Invención
- Figuración
- Realismo
- Abstracción
- Ninguno
- Otro: _____

Si es la primera vez que realizas esta encuesta contesta "primera vez", haz click en "siguiente", y pasarás a la sección 2.

En caso de haber realizado ya la encuesta para otra u otras asignaturas contesta "ya realizada", haz click en "siguiente", y pasarás a directamente a la sección 3.

12. Marca solo un óvalo.

- Primera vez Pasa a la pregunta 13.
 Ya realizada Pasa a la pregunta 29.

Sección 2. Preguntas de opinión personal.

13. ¿En qué cursos consideras que es útil o necesario el trabajo desde el natural en el aprendizaje de la pintura?

Marca solo un óvalo por fila.

	Sí necesario	No necesario	Sí útil	No útil	No debe importancia
1º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. ¿Por qué?

15. ¿En qué cursos consideras que es útil o necesario el trabajo desde la imagen bidimensional en el aprendizaje de la pintura?

Marca solo un óvalo por fila.

	Sí necesario	No necesario	Sí útil	No útil	No debe importancia
1º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. ¿Por qué?

17. ¿En qué cursos consideras que es útil o necesario el trabajo de mímicas en el aprendizaje de la pintura?

Marca solo un óvalo por fila.

	Sí necesario	No necesario	Sí útil	No útil	No debe importancia
1º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Por qué?

19. ¿Crees que los alumnos prefieren pintar desde el natural o desde la imagen bidimensional?

Marca solo un óvalo.

- Desde el natural
 Desde una imagen bidimensional
 Por igual

20. ¿A qué crees que se debe?

21. Según tu opinión personal, en los ejercicios libres ¿qué tipo de trabajos prefieren hacer los alumnos?

Selecciona todos los que correspondan.

- Invención
- Interpretación
- Figuración
- Realismo
- Hiperrealismo
- Abstracción
- No lo sé
- Otro: _____

22. ¿Crees que los alumnos están perdiendo la habilidad para representar directamente el natural sin mediación de otros recursos?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- puede
- no sabe

23. ¿A qué crees que se debe? ¿Por favor, puedes detallar por qué motivos?

24. Desde que ejerces docencia en tu facultad hasta hoy, ¿sabes si la utilización de los referentes tridimensional y bidimensional se ha reducido?

Marca solo un óvalo por fila.

	Se ha reducido	Ha aumentado	Se mantiene igual	No lo sé
Bidimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tridimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. ¿A qué crees que se debe? ¿Por favor, puedes detallar por qué motivos?

26. ¿Crees que los alumnos están perdiendo la costumbre de observar nuestro mundo natural, sustituyéndolo por las imágenes bidimensionales, como inspiración?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Quizá
- No sabe

27. ¿A qué crees que se debe? ¿Por favor, puedes detallar por qué motivos?

28. Según tu opinión personal ¿Crees que, en el conjunto de los estudios de tu facultad, los alumnos deberían trabajar más desde el referente tridimensional o desde la imagen bidimensional respecto a la situación actual?

Marca solo un óvalo por fila.

	Más	Menos	Es correcto
Referente tridimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imagen bidimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sección 3. Datos personales. Opcional.

Por favor, rellena los campos que consideres oportunos.

29. Nombre y apellidos:

30. Asignatura a la que corresponde la encuesta:

31. Número de créditos de la asignatura:

32. Tipo de asignatura:

Marca solo un óvalo.

- Obligatoria
- Formación básica
- Optativa

33. ¿En qué facultad estudiaste?

34. ¿En qué años estudiaste?





ENCUESTA A ESTUDIANTES DE BELLAS ARTES. Estudio sobre la enseñanza/aprendizaje de la pintura

Esta encuesta forma parte de un trabajo de investigación sobre la enseñanza de la pintura en las facultades de Bellas Artes españolas, y está enfocada en el uso de los modelos o referentes tridimensionales y bidimensionales. Como parte fundamental del estudio, necesitamos conocer tu experiencia universitaria y tu opinión personal. La encuesta es anónima, y no te llevará más de diez minutos responder. Gracias por tu colaboración.

1. ¿En qué facultad de Bellas Artes estudias o estudiaste?

Marca solo un óvalo.

- UB - Barcelona
- UCLM - Cuenca
- UCM - Madrid
- UGR - Granada
- ULL - Tenerife
- UM - Murcia
- UMA - Málaga
- UMH - Altea
- UNIZAR - Teruel. Zaragoza
- UPV - Valencia
- UPV/EHU - País vasco
- US - Sevilla
- USAL- Salamanca
- UVIGO - Pontevedra

2. Año de nacimiento

3. Sexo

Marca solo un óvalo.

- Masculino
- Femenino
- Prefiere no contestar

Independientemente del curso en el que estés, puedes contestar a las preguntas referidas a cursos anteriores.

4. ¿En qué curso/s de grado en Bellas Artes estás?

Selecciona todos los que correspondan.

- 1º de grado
- 2º de grado
- 3º de grado
- 4º de grado
- Otro: _____

5. ¿En qué disciplinas utilizas o has utilizado modelos tridimensionales como referentes para realizar los trabajos de clase?

La expresión modelos tridimensionales alude a lo que tradicionalmente se llama modelo del natural o pintar del natural, es decir, a la realidad física tridimensional, por ejemplo: modelo vivo, bodegón, paisaje...etc.

Selecciona todos los que correspondan.

- Pintura
- Escultura
- Dibujo
- Ninguna
- Otro: _____

6. ¿En qué disciplinas utilizas o has utilizado imágenes bidimensionales como referente para realizar los trabajos de clase?

Nos referimos a imágenes bidimensionales físicas (fotografías, dibujos, cuadros...) o imágenes digitales.

Selecciona todos los que correspondan.

- Pintura
- Escultura
- Dibujo
- Ninguna
- Otro: _____

7. ¿En cuántas asignaturas de pintura utilizas o has utilizado el referente tridimensional, aproximadamente?

8. ¿En esas asignaturas de pintura, cuánto tiempo se pinta desde el referente tridimensional?

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre (100% de los ejercicios)	Frecuentemente (75% de los ejercicios)	Ocasionalmente (50% de los ejercicios)	Poco (25% de los ejercicios)	Nunca (0% de los ejercicios)	No sabe o no cursada
1º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. ¿Qué tipos de referentes tridimensionales se utilizan en las clases con más frecuencia para pintar?

Selecciona todos los que correspondan.

- Modelo vivo/figura
- Modelo vivo/retrato
- Objetos inanimados/bodegón
- Paisaje natural
- Entorno urbano
- Espacios interiores
- Ninguno
- Otro: _____

10. ¿Cambiarías algo de los referentes tridimensionales que se colocan en las clases de pintura?

Selecciona todos los que correspondan.

- Los objetos
- Las poses de los modelos
- El lugar de ubicación
- La iluminación
- La composición
- Nada, son correctos
- Otro: _____

11. Puedes matizar o justificar cualquiera de las respuestas

12. ¿Qué es lo que se hace con más frecuencia en los ejercicios de clase al pintar desde referentes tridimensionales?

Marca solo un óvalo por fila.

	Análisis/bocetos	copia/mimesis	Interpretación	Inventión (libre creatividad)	No sabe o no cursada
1º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. ¿En cuántas asignaturas de pintura utilizas o has utilizado el referente bidimensional, aproximadamente?

14. ¿En esas asignaturas de pintura, cuánto se pinta desde el referente bidimensional?

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre (100% de los ejercicios)	Frecuentemente (75% de los ejercicios)	Ocasionalmente (50% de los ejercicios)	Poco (25% de los ejercicios)	Nunca (0% de los ejercicios)	No sabe o no cursada
1º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿Qué motivos se utilizan en clase con más frecuencia cuando se pinta desde un referente bidimensional?

Selecciona todos los que correspondan.

- Objetos
- Figuras
- Retratos
- Paisajes
- Fantásticos
- Otro: _____

16. ¿Qué tipo de fuentes bidimensionales se utilizan en clase con más frecuencia como referentes para pintar?

Selecciona todos los que correspondan.

- Fotografías
- Fotocopias
- Dibujos
- Pantallas de ordenador/móvil/tablet
- Otro: _____

17. ¿Qué es lo que se hace con más frecuencia en los ejercicios de clase al pintar desde referentes bidimensionales?

Marca solo un óvalo por fila.

	Análisis/bocetos	copia/mimesis	Interpretación	Inventión (libre creatividad)	No sabe o no cursada
1º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Con qué frecuencia utilizas en clase imágenes bidimensionales de creación propia para pintar?

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre (100% de los ejercicios)	Frecuentemente (75% de los ejercicios)	Ocasionalmente (50% de los ejercicios)	Poco (25% de los ejercicios)	Nunca (0% de los ejercicios)	No sabe o no cursada
1º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. ¿Con qué frecuencia utilizas en clase imágenes bidimensionales creadas por otros para pintar?

Marca solo un óvalo por fila.

	Siempre (100% de los ejercicios)	Frecuentemente (75% de los ejercicios)	Ocasionalmente (50% de los ejercicios)	Poco (25% de los ejercicios)	Nunca (0% de los ejercicios)	No sabe o no cursada
1º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4º de grado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Desde un punto de vista metodológico en la enseñanza de la pintura, consideras que la utilización del modelo tridimensional y la imagen bidimensional como referentes son:

Marca solo un óvalo por fila.

	Imprescindible	Conveniente	No tiene importancia
Tridimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bidimensional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Según tu preferencia personal ¿te gustaría que en tu facultad se pintase más desde el referente tridimensional?

Marca solo un óvalo.

- Sí, me gustaría pintar más desde el referente tridimensional
- No, me gustaría pintar menos desde el referente tridimensional
- Me parece que la cantidad es adecuada

22. Según tu preferencia personal ¿te gustaría que en tu facultad se pintase más desde la imagen bidimensional?

Marca solo un óvalo.

- Sí, me gustaría pintar más desde la imagen bidimensional
- No, me gustaría pintar menos desde la imagen bidimensional
- Me parece que la cantidad es adecuada

23. En cuanto a las ventajas que ofrecen los referentes tridimensionales o los bidimensionales ¿cómo consideras que se aprende mejor...?

Marca solo un óvalo por fila.

	Desde el natural	Desde una imagen bidimensional	Por igual
La forma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El color	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La composición	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El encuadre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La técnica/el procedimiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La textura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El control del tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Otras ventajas no recogidas en la pregunta anterior:

25. ¿En tus trabajos personales, desde qué referente prefieres pintar?

Marca solo un óvalo.

- Desde el natural
- Desde una imagen bidimensional
- Ambos indistintamente

26. ¿Por qué?

27. ¿En tus trabajos personales, qué prefieres pintar?

Selecciona todos los que correspondan.

- Figuración
- Pop
- Realismo
- Hiperrealismo
- Simbolismo
- Surrealismo
- Abstracción
- Otro: _____

28. **¿Te gusta pintar?**

Marca solo un óvalo.

Sí

No

29. **Puedes matizar o razonar cualquiera de las respuestas**

Con la tecnología de
 Google Forms



ANEXO V

Gráficos, tablas y esquemas de la organización de las encuestas

Elaboración propia



RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES



RESPUESTAS DE LOS PROFESORES



RESPUESTAS ESTUDIANTES Y PORCENTAJES POR CURSOS. USO DEL REFERENTE TRIDIMENSIONAL



TRIDIMENSIONAL	1º CURSO
SIEMPRE	81
FRECUENTEMENTE	48
OCASIONALMENTE	26
POCO	14
NUNCA	8
TOTAL	177



TRIDIMENSIONAL	2º CURSO
SIEMPRE	33
FRECUENTEMENTE	42
OCASIONALMENTE	36
POCO	25
NUNCA	5
TOTAL	141



TRIDIMENSIONAL	3º CURSO
SIEMPRE	19
FRECUENTEMENTE	15
OCASIONALMENTE	11
POCO	13
NUNCA	21
TOTAL	79



TRIDIMENSIONAL	4º CURSO
SIEMPRE	5
FRECUENTEMENTE	5
OCASIONALMENTE	10
POCO	6
NUNCA	20
TOTAL	46

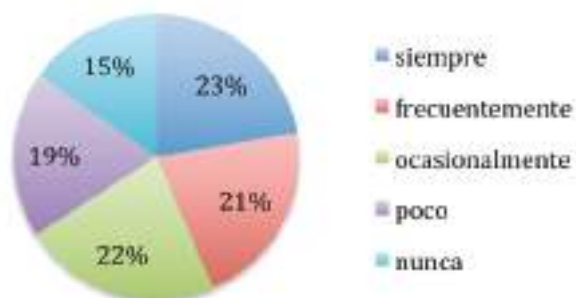
RESPUESTAS ESTUDIANTES Y PORCENTAJES POR CURSOS. USO DEL REFERENTE BIIDIMENSIONAL



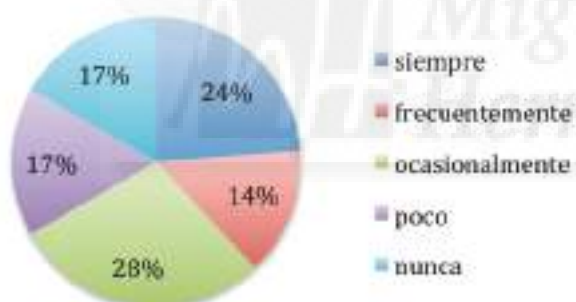
BIDIMENSIONAL	1º CURSO
SIEMPRE	12
FRECUEMENTEMENTE	17
OCASIONALMENTE	34
POCO	46
NUNCA	57
TOTAL	166



BIDIMENSIONAL	2º CURSO
SIEMPRE	13
FRECUEMENTEMENTE	37
OCASIONALMENTE	40
POCO	41
NUNCA	15
TOTAL	146

3º CURSO. BIDIMENSIONAL

BIDIMENSIONAL	3º CURSO
SIEMPRE	19
FRECUEMENTEMENTE	18
OCASIONALMENTE	19
POCO	16
NUNCA	13
TOTAL	85

4º CURSO. BIDIMENSIONAL

BIDIMENSIONAL	4º CURSO
SIEMPRE	10
FRECUEMENTEMENTE	6
OCASIONALMENTE	12
POCO	7
NUNCA	7
TOTAL	42

ANEXO VI

Gráficos, tablas y esquemas de los resultados de las encuestas a estudiantes

El periodo de envío y recopilación los datos de los cuestionarios está comprendido entre los meses octubre de 2016 y de febrero de 2017

Elaboración propia



RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES A SUGERENCIAS Y CAMBIOS DE LOS REFERENTES TRIDIMENSIONALES EN CLASE

Universidad	curso	SUGERENCIAS Y CAMBIOS EN LOS REFERENTES TRIDIMENSIONALES DE CLASE
UMH	1º	Los bodegones son estéticamente poco interesantes y atractivos, entendemos que no es lo que se pinta, si no cómo se pinta pero, si lo que se pinta es más agradable o interesante, considero personalmente que da lugar a mayor interés y motivación a la hora de cómo pintar.
UMA	2º	La mayoría de las ocasiones son autocompuestos los bodegones
UPV	2º	Preferiría que cambie el planteamiento de los ejercicios (que se pueda pintar fragmentos de la figura) dado el formato pequeño en el que trabajamos.
UPV/EHU	2º	El modelo es bastante cambiante y las poses y la iluminación variadas, practicas mucho.
UMH	2º	Cambiaría los objetos porque suelen ser bodegones, y todo un curso cansan bastante. Pero entiendo por otro lado que es necesario comenzar por algo "sencillo" para coger soltura con la plasticidad de los objetos y la pintura.
UMH	2º	Cambiaría los objetos porque suelen ser bodegones, y todo un curso cansan bastante. Pero entiendo por otro lado que es necesario comenzar por algo "sencillo" para coger soltura con la plasticidad de los objetos y la pintura.
UMH	2º	Los objetos para que en el caso de los bodegones, sean más atractivos, pero como base de aprendizaje son correctos.
UPV	2º	Los bodegones son siempre con el mismo tipo de boteellas o jarrones. Veo más interesante añadir formas diferentes, cuerpos orgánicos como frutas...
UVIGO	2º	Un espacio libre de objetos que no interfieran en la composición, es decir, que haya un lugar específico para poner bodegones o modelos.
UMA	2º	poco espacio
UM	3º	Los modelos suelen adoptar las mismas poses siempre, lo que da lugar a composiciones muy parecidas, lo que es aburrido y no ayuda a intentar ser más original. No hay variedad de recursos a la hora del atrevo de la pose.-
UM	3º	poder girar en torno al modelo 360º con el caballete más diversidad en las poses, por ejemplo que realicen una pose que imite una situación cotidiana
UPV	3º	Los modelos no suelen aguantar mucho tiempo ciertas poses por ser mayores.

Universidad	curso	SUGERENCIAS Y CAMBIOS EN LOS REFERENTES TRIDIMENSIONALES DE CLASE
US	3º	Una mejor iluminación, más espacio, modelos también vestidos y variedad de poses.
UVIGO	3º	Normalmente está compuesta por iluminación de fluorescentes, ausente de focos y, por tanto, de contrastes. La mayoría de las veces se sitúan a los modelos elevados, casi obligando a realizar un dibujo/pintura en contrapicado.
UM	3º	poder girar en torno al modelo 360º con el caballete más diversidad en las poses, por ejemplo que realicen una pose que imite una situación cotidiana
UPV/EHU	4º	Más paisaje, al natural
US	4º	En relación al arte con el que me identifico veo adecuado el sistema de enseñanza que estoy cursando
UVIGO	4º	Como van variando de posición, no hay queja
UM	4º	Se necesitan poses que salgan de estar sentado, o acostado, ... innovar en hacer poses más complicadas
UPV	4º	Son posturas excesivamente clásicas, que no dejan mucho a la imaginación.
US	4º	En el primer curso los objetos eran siempre los mismos, muy aburridos de pintar. En el resto de cursos, las clases se impartían en aulas muy pequeñas lo que hace incomodo pintar con tanta gente alrededor todos apiñados. La iluminación era una sola y era el foco de arriba de la clase.
US	4º	Una mejor iluminación, más espacio, modelos también vestidos y variedad de poses
UPV	G	Únicamente hay personas de 50 años hacia arriba y siempre son las mismas y del mismo color y procedencia

RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES. CUANTIFICACIÓN DE LOS REFERENTES EN FUNCIÓN DE LOS EJERCICIOS EN LAS ASIGNATURAS DE PINTURA DEL 2º y 3º CURSO



PREFERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE TIPOLOGÍA DE REFERENTES PARA EL APRENDIZAJE DE LA PINTURA

TABLA 1 DE RESPUESTAS A LA ELCCIÓN INDISTINTA DEL REFERENTE BIDIMENSIONAL O TRIDIMIMENSIONAL. ESTUDIANTES	
CURSO	Ambos indistintamente
1º	me gustan las dos maneras
1º	Porque al igual que necesitamos basarnos en la realidad y aprender de ella a la hora de dibujar, también ayuda a dibujar basandose en imagenes bidimensionales.
1º	Porque cada uno de ellos me sirve cuando no dispongo del otro.
1º	No suelo pintar mucho por mi cuenta , pero depende de que quiera hacer, los paisajes y asi también me gusta verlos al natural
1º	El aprendizaje abarca todo.
CURSO	Ambos indistintamente
2º	Uso uno u otro dependiendo de la obra que quiera realizar, según se ajuste a mis necesidades
2º	Porque la bidimensionalidad tiene ventajas sobre ciertos estilos mientras que la tridimensionalidad tiene ventajas para otros.
2º	Las dos cuestiones pueden aportar sus cosas buenas dependiendo del trabajo que se quiera hacer.
2º	Por los pros y los contras que nos ofrecen cada uno de los métodos
2º	Porque pinto más desde mi propia creatividad, si necesito un referente para afinar algún detalle, uso modelo tridimensional o bidimensional según lo que tenga a mano
2º	Porque desde el bidimensional aprendo una manera de interpretar lo que veo y en el tridimensional practico lo que he deducido y aprendido con el bidimensional.
2º	cada uno aporta algo distinto, en ocasiones el natural es mejor para trabajar colores, formas, etc pero cuando quieras algo especifico trabajar sobre una imagen bidimesional puede ser mas comodo
2º	tanto como lo tridimensional como lo bidimensional son importantes cosas para la pintura o cualquier rama de arte.
2º	Considero que se aprenden cosas diferentes, e igualmente importantes. En el caso de mi facultad, en los dos primeros años que es lo que conozco, considero que no está bien que no se pinte nada desde el referente bidimensional, personalmente tanto en pintura como en dibujo, me gusta el tema animal y me veo obligada a utilizar la mayor parte de las ocasiones imágenes bidimensionales, de las cuales considero que he aprendido mucho,
2º	Dependiendo de lo que quiera pintar
2º	yo no copio cuando hago trabajos míos, solo consulto alguna perspectiva u objeto, y me da igual hacerlo en foto o del natural
2º	A veces no tengo al alcance cosas que me interesan, y me resulta fácil encontrar imágenes

(Continuación en pag. siguiente)

TABLA 1 DE RESPUESTAS A LA ELCCIÓN INDISTINTA DEL REFERENTE BIDIMENSIONAL O TRIDIMENSIONAL. ESTUDIANTES	
CURSO	Ambos indistintamente
2º	Integro todo de lo que puedo valerme; me nutro de ello y así crezco. La pintura determinista, aislada y limitada es inútil.
2º	Según lo que se pinte es imposible desde el referente bidimensional.
2º	Creo que se puede sacar partido de ambas formas.
2º	Porque dependiendo de lo que pintes te conviene más un referente u otro.
2º	Le doy menos importancia de la que tiene
2º	Me gusta trabajar desde el natural como método para aprender (es imprescindible). Sin embargo, a la hora de crear una obra, la fotografía aporta muchos recursos que pueden ser interesantes.
2º	Deprealizar tipo de trabajo a realizar
CURSO	Ambos indistintamente
3º	Tengo facilidad para ambos
3º	tienes que saber mirar para pintar al natural, sin embargo bidimesional es para una vista de aprendiz
3º	La falta de espacio e iluminación de mi estudio (habitación) me impide trabajar una buena composición tridimensional, así que puedo recurrir en la mayoría de ocasiones a fotografías para basar mi trabajo en ellas, pero sigo opinando que del natural obtienes más y mejor información
3º	Según lo que quiera pintar es más útil una cosa u otra.
3º	mas puntos de vista para una ejecución mas incisiva
3º	Depende del tema. Es mas cómodo el bidimensional para trabajar en cualquier momento
3º	distintas prestaciones
3º	Cada referente tiene sus ventajas e inconvenientes.
3º	no siempre tienes la suerte de tener un modelo.
3º	La gran parte de mi trabajo está ambientada al retrato, me habitué a trabajar con la imagen bidimensional a la par que la tridimensional. Más o menos, trabajo diariamente con ambas
CURSO	Ambos indistintamente
4º	Creo que se puede sacar partido tanto de una imagen bidimesional como de la tridimensional, pero solo pintando al natural / tridimensional) aprendes a captar correctamente el color , la forma y el volumen ; solo luego puedes interpretar una imagen bidimensional, ya que sabes como son esas formas, color...etc.
4º	Me es indiferente
4º	Según el tema y la dificultad que pueda haber hacerlo desde el natural.
4º	Considero que ambas son complementarias y pueden ayudar a sacarle mejor partido a los trabajo
4º	Generalmente pinto desde la imaginación

(Continuación en pag. siguiente)

TABLA 1 DE RESPUESTAS A LA ELCCIÓN INDISTINTA DEL REFERENTE BIDIMENSIONAL O TRIDIMENSIONAL. ESTUDIANTES	
CURSO	Ambos indistintamente
4º	cada uno aporta cosas diferentes
4º	Depende de lo que quiera pintar.
4º	Es una base para el inicio
Gradua do	Ambos indistintamente
G	Los dos me aportan calidad a la pintura.
G	Es más lógico, inspirador y riguroso el natural perome acompaño de la imagen bidimensional para comprobar cosas, resolver dudas que con la vista sola no puedo
G	Creo que ambos permiten abarcar la pintura con más frescura y naturalidad

TABLA 2

TABLA 2 DE RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES A LA ELCCIÓN DEL REFERENTE NATURAL PARA LA REALIZACIÓN DE SUS PINTURAS.	
CURSO	Desde el natural
1º	porque me gusta transformar la composición si no estoy del todo convencida
1º	Porque puedes "entender" el objeto/persona a representar, ya que es posible comprender su volumen total al poder observarlo en todas sus vistas. Es posible conseguir una obra con mayor riqueza si el modelo es tridimensional que si por el contrario creamos una obra bidimensional basada en otra también bidimensional, estamos perdiendo información que nos da el modelo matérico.
1º	Porqué es la única manera de trabajar que hemos aprendido
1º	Hay mucha más información
CURSO	Desde el natural
2º	porque te da mucha mas libertad, lo ves, lo puedes tocar, transformar y no esta sujeto a la intervencón, aunque sea mínima, de las cámaras fotográficas, ya que estas son una mera representación de la realidad.
2º	Por qué me cuesta mucho más trabajo pintar desde el natural y quiero hacerlo cada día mejor.
2º	El ojo aprende mucho más y el resultado suele ser mejor en mi opinión
2º	Tengo mayor vision dela obra a realizar.Me gusta más
2º	Porque es mas difícil hacer un ejercicio al natural que desde un referente bidimensional.
2º	los colores
2º	Me gusta la luz del natural y ver como.influye en los.colores
2º	Por que las formas se distinguen mejor
2º	Me gusta más el proceso. Se aprecia mejor las cualidades del objeto (figura) si sea del natural (para los trabajos de pintura figurativa). Para otros se trata de esbozos e imágenes bidimensionales de producción propia.

(Continuación en pag. siguiente)

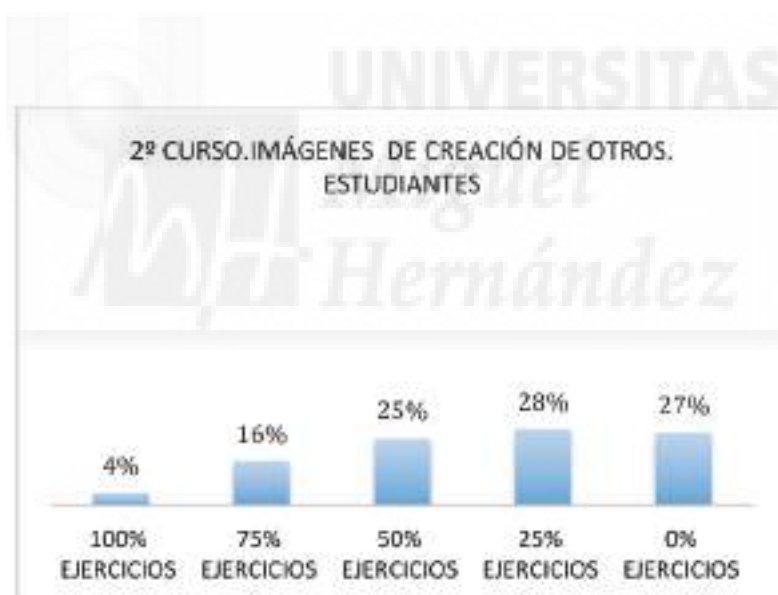
TABLA 2 DE RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES A LA ELCCIÓN DEL REFERENTE NATURAL PARA LA REALIZACIÓN DE SUS PINTURAS.	
CURSO	Desde el natural
2º	Porque se aprende con más rapidez aunque los primeros salgan peor por la escasez de tiempo.
2º	Que únicamente sea realidad-vista-mano-pincel. Añadir una imagen de por medio se carga contenido esencial como temperatura, movimiento, distancia...
2º	Ves el volumen directamente, por lo que te fuerza a interpretarlo y traducirlo a la bidimensionalidad del lienzo. La fotografía ya es bidimensional, muchas veces te limitas a copiar lo que aparece.
CURSO	Desde el natural
3º	Más eficaz
3º	Por el tiempo, color, textura, luz, etc.
3º	Es mucho más alagador, es bello, es una experiencia única cada pose, es increíble el cuerpo humano y da un gusto enorme interpretarlo derivado de una observación detallada.
3º	"Porque adquieres la capacidad de detenerte a mirar, captar instantes, emociones y representar la realidad que ves según lo que el momento te aporta. Algo que una fotografía te limita. Por ejemplo una fotografía de alguien triste no te puede transmitir lo mismo que tener un/a modelo delante y notar su tristeza, a la hora de plasmarlo. "
3º	Me llega más
CURSO	Desde el natural
4º	Es más natural
4º	Aprecio mejor los colores y las formas
4º	porque forma parte de una realidad que se mueve, que cambia.
4º	Porque se puede hacer un análisis desde todos los punto de vista
4º	El natural es la mejor fuente para desarrollar mis proyectos
Gradua do	Desde el natural
G	Libertad de expresión
G	Porque pienso que la capacidad de creatividad aumenta al trasladar lo bidimensional a lo tridimensional
G	Porque permite crear una interpretación propia y no la interpretación de una interpretación.

TABLA 3 DE RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES A LA ELECCIÓN DEL DE UNA IMAGEN BIDIMENSIONAL PARA LA REALIZACIÓN DE SUS PINTURAS.	
CURSO	Desde una imagen bidimensional
1º	Porque no me limita a la hora de usar un referente, además de la comodidad.
1º	Porque es mucho más fácil, aunque aprendo más pintando objetos al natural.
1º/2º	Porque me resulta más cómodo
CURSO	Desde una imagen bidimensional
2º	Hay detalles que se le escapan a la fotografía. La propia esencia del objeto que emana una sensibilidad sobre la que se trabaja también y que la fotografía no aporta de igual manera al no estar integrada en nuestra realidad visual.
2º	Comodidad, no tengo que depender de un objeto ni de la luz que pueda variar.
2º	Con el referente tridimensional estás más condicionado debido al tiempo.
2º	Aunque me gustaría hacerlo desde el natural, no suelo tener la oportunidad
2º	Por que tienes mas tiempo y la imagen no cambia
2º	La luz de la composición sera siempre la misma.
2º	Mas tiempo
2º	Mayor variedad y rapidez de acceder a lo que busco desde casa en imágenes bidimensionales que buscando un referente tridimensional
CURSO	Desde una imagen bidimensional
3º	
CURSO	Desde una imagen bidimensional
4º	Porque lo considero parte de un proceso fotográfico, no pictórico, y me agrada mas.
4º	Capto mejor la luz
4º	no tengo modelos que sepan posar o pueda contar con ellos para trabajar, por lo general tengo poco tiempo para realizar proyectos
4º	Me gusta partir de una imagen inmóvil e ir interpretándola.
4º	Son recursos mas asequibles
4º	más fácil de conseguir
4º	simplemente por tenerlo mas a mano
4º	Desde imagen porque no tengo modelo. Si tuviera modelo podría combinar las dos cosas.

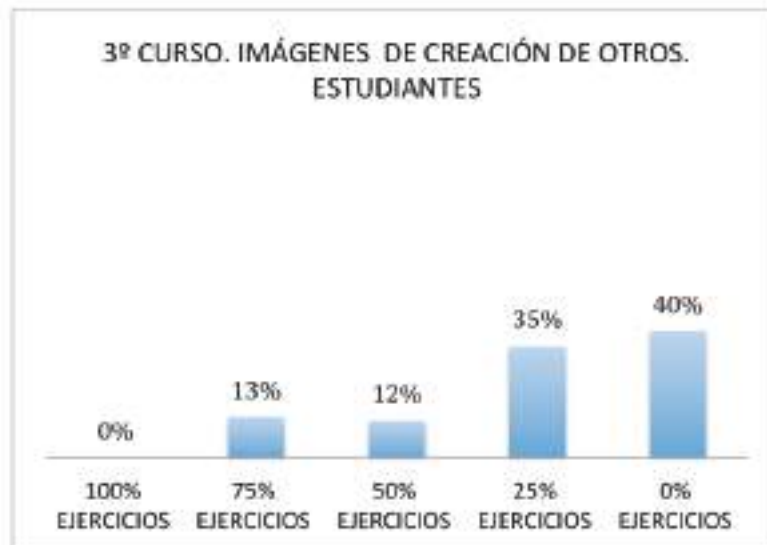
(Continuación en pag. siguiente)

TABLA 3 DE RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES A LA ELCCIÓN DEL DE UNA IMAGEN BIDIMENSIONAL PARA LA REALIZACIÓN DE SUS PINTURAS.	
CURSO	Desde una imagen bidimensional
4º	Desde una imagen bidimensional, es decir una fotografía. Ya que puedo editarla digitalmente, dándome así infinitas posibilidades. Desde el natural te cifies a lo que ves, o lo empleas como referente para tu imaginación.
4º	Necesito un tiempo que la naturaleza cambiante no me da y el clima algunas veces es un problema
4º	Ya que puedo escoger todas las opciones (tema, composición, colores etc.)
4º	Parto de dibujos propios, aunque estos dibujos pueden partir del natural
4º	no hay paso de tiempo
4º	Me gusta tomar una fotografía del motivo del que quiero partir para después realizar bocetos a partir de esta imagen y, finalmente, realizar la obra.
4º	Me permite manejar mis tiempos de trabajo con más facilidad. Además, parto de la edición fotográfica y el collage de distintas escenas para comenzar a trabajar.
4º	Es más cómodo por el tiempo que necesito.
4º	Facil acceso y manejo
4º	COMODIDAD
4º	Puedo hacerlo en cualquier lugar sin necesitar montar una escenografía
4º	Por la comodidad
4º	es más fácil
4º	Es más cómodo.
4º	Es más sencillo y controlado
Graduado	Desde una imagen bidimensional
G	Me resulta más sencillo
G	Porque es una imagen estática
G	Requiero de fotografías para llevarlas a cabo

GRÁFICOS DE RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA UTILIZACIÓN DE IMÁGENES AJENAS. CURSO POR CURSO



(Continuación en pag. siguiente)



RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LOS ASPECTOS MEJORABLES DE LOS REFERENTES TRIDIMENSIONALES

RESPUESTAS A OPCIÓN OTROS. CAMBIOS REFERENTES TRIDIMENSIONALES. ESTUDIANTES
"Pondría modelos vivos y no abusaría tanto de los bodegones"
"QUE PUSIERAN MODELO DESNUDO"
"Más variedad"
"Añadiría figura humana para pintura"
"Muerte a la naturaleza muerta"
"Modelos"
"Pondría más objetos y de vez en cuando pondría un modelo vivo"
"son horrendos"
"cambiar los objetos inanimados por modelos vivos"
"actualizaría modelos"
"Depende del caso"
"Pintar botellas de lejía durante meses, anula mi creatividad, me entritece ver el enfoque tan arcaico que se le da a la pintura, ver que la enseñanza en la pintura es igual que siglos atrás, donde no hay arte, no hay corazón... Vergüenza de ver, que el arte como elemento transformador de la sociedad es enfocado a satisfacer los gustos estéticos de los ancianos, ver como la pintura, mi medio de expresión, se convierte en un campo de límites.e"

RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LAS VENTAJES DE LOS REFERENTES

VENTAJAS. REFERENTES TRIDIMENSIONALES. ESTUDIANTES
- La sensación matérica que proporciona cada objeto en sí mismo y en relación al resto.
- Desde el natural puedes acercarte, alejarte, girar en torno al modelo, estudiarlo desde diferentes puntos de vista
- Del natural se aprenden los cambios y la influencia en el color y forma según la luz natural
- La posibilidad de entender la figura desde diferentes puntos de vista gracias a la tridimensionalidad.
- Velocidad y retentiva
- Agudeza en la observación, de natural
- El volumen y la perspectiva, creo que se aprende más desde el natural
- No se pueden apreciar los matices y las texturas con un referente bidimensional.
- La iluminación invariable que ofrece la imagen bidimensional me parece una ventaja a la hora de aprender a analizar la iluminación en una pintura, aunque creo que cuando el nivel es más avanzado pintar desde el natural ofrece más posibilidades.
- El movimiento, al natural.
- Libertad de interpretación - desde el natural
- La expresión. El artista expresa de forma bidimensional su visión tridimensional del mundo
- Empatizar con lo que se está pintando, tener modelos permite tratarlos y conocer ciertos rasgos de su personalidad que ayudan en la interpretación.

VENTAJAS. REFERENTES BIDIMENSIONALES. ESTUDIANTES
- La luz, se crean mejor los contrastes desde una imagen bidimensional.
- La iluminación invariable que ofrece la imagen bidimensional me parece una ventaja a la hora de aprender a analizar la iluminación en una pintura, aunque creo que cuando el nivel es más avanzado pintar desde el natural ofrece más posibilidades.

RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MATIZACIONES GENÉRELES DE LOS TEMAS
TARDADOS EN LA ENCUESTA

Tabla . Alumnos del primer curso

RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MATIZACIONES GENÉRELES DE LOS TEMAS TARDADOS EN LA ENCUESTA.		
CURSO	RESPUESTA	UNIVER
1º	aunque me guste pintar no me gusta tener que pintar siempre bodegones. son bastante monótonos, preferiría algún trabajo ocasional que surgiera completamente o en gran parte de mí.	UMH
1º	En pintura y dibujo utilizamos siempre modelos tridimensionales, en dibujo hemos realizado algunos ejercicios de interpretación utilizando fotocopias de trabajos de otros artistas para utilizar como referente, analizando el tipo de línea y realizar posteriormente interpretaciones de esculturas tridimensionales utilizando esas fotocopias (observando la línea) para la representación; pero sin dejar de utilizar el modelo tridimensional.	UMH
1º	Mi alma ama el color, la pintura, y ahora, en el enfoque universitario, siento dolor, limitación, humillación....	UMH
1º	He empezado a pintar en el primer curso, pero al tener objetos en tres dimensiones he ido aprendiendo y mejorando, y al ser más costoso que copiar una imagen después pintar objetos en dos dimensiones es facilísimo.	UMH
1º	Me gusta un poco pero creo que no me lo están enseñando de una forma en la que le pueda coger cariño a la pintura, y me desquicio más que disfrutarla, tal vez la acuarela es la única con la que pinto a gusto.	UVIGO
1º	Aparte de todo esto, decir que me gustaría que me enseñasen. Algún profesor llega a clase y:-"pinta!"	UVIGO

(Continuación en pag. siguiente)

Tabla . Alumnos del segundo curso

RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MATIZACIONES GENÉRELES DE LOS TEMAS TARDADOS EN LA ENCUESTA.		
CURSO	RESPUESTA	
2º	necesito volver a ver la pintura como algo bueno.	UMA
2º	Me gustaría que hubiera modelo para pintar al natural	UMH
2º	¡Me ENCANTA pintar! ¡Me ENCANTA expresarme! Y no quiero ser un robot de mimesis pictórica; no quiero pudrirme en una copistería de escenas bonitas. No quiero pintar bonito, soy de las BELLAS ARTES	UMH
2º	Necesito pintar	UNIZAR
2º	Si se trata de pintar retrato he encontrado que trabajar del natural es lo mejor. El paisaje también, aunque en combinación con trabajo a partir de la foto. Trabajos de abstracción y otro tipo de trabajos que no implican un referente del natural prefiero realizar a partir de esbozos y de la imaginación.	UPV
2º	Creo que preparar las aulas para aprovechar al 100% la presencia de un modelo tridimensional es imprescindible, porque sino es poco ventajoso e incluso una, dificultad añadida.	UPV
2º	Pintar me gusta, pero no me gusta pintar cuadros y menos si son realistas que es lo que nos suelen pedir.	UPV/EHU
2º	Mi técnica favorita es la acuarela	US
2º	Me encanta pintar, es la disciplina con la que mejor trabajo. Considero fundamental para cualquier artista, sea cual sea su estilo, dominar el realismo.	US
2º	Es una forma de liberación mental y expresión sentimental	UVIGO

Tabla . Alumnos del tercer curso

RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MATIZACIONES GENÉRELES DE LOS TEMAS TARDADOS EN LA ENCUESTA.		
CURSO	RESPUESTA	
3º	Creo que debería darse más importancia a poder pintar lo que se piensa y sacarlo de cabeza y ayudarnos a ello que a copiar modelo con narró, modelo sin jarrón, modelo con cortina, modelo sin cortina, etc.	UM
3º	Realmente no es que no me guste pintar, no me gusta pintar en clase. Me incomoda, me realizo mucho mejor (consigo mejores resultados en casa). La desventaja es que no tengo la ayuda del profesor (aunque con algunos profesores de pintura que hay en Murcia, esto no es tan malo).	UM
3º	Me gusta pintar, es lo que más me gusta, y ello requiere un mayor esfuerzo fuera de la facultad que dentro, pues dentro tan solo copiamos y fuera es donde creo que nos vamos forjando una personalidad en lo que hacemos. En la facultad aprendemos técnicas y la capacidad de ser más críticos con lo que hacemos y en valorar nuestro trabajo, a pesar de que no vaya acorde con las directrices que nos enseñan.	UM
3º	Siento una conexión muy fuerte y relajante a la vez con el pincel o mis dedos al manchar con precisión personal el soporte, no existe cansancio, existe satisfacción abismal y alegría.	UM
3º	Me gusta probar todas las técnicas posibles en todos los ámbitos posibles y todos los contextos posibles	UMH
3º	No se me ocurre nada breve	UMH

(Continuación en pag. siguiente)

Tabla . Alumnos del cuarto curso y graduados

RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MATIZACIONES GENÉRELES DE LOS TEMAS TARDADOS EN LA ENCUESTA.		
CURSO	RESPUESTA	
4º	Cuando me refiero a lo del proceso fotográfico es porque uso proyector, me parece que la verdadera pintura se dibuja, no se calca literalmente la fotografía.	ULL
4º	Es una excelente base para desarrollar procesos creativos y entender otras artes.	UMH
4º	Lo he hecho desde muy joven. La pintura me acompaña durante toda mi vida y sin ella me faltaría algo, no me sentiría completa.	UMH
4º	Podría ser un 60% no y un 40% si, no obstante, pintar no es santo de mi devoción	UMH
4º	Creo que ha quedado bastante clara mi opinión al respecto, creo que sobretodo en Altea pagamos una matricula suficientemente alta como para tener modelos al natural, ya que parece que hay unas instalaciones impresionantes en ciertos sectores, y que otros como el dibujo, en el cual no he visto todavía siquiera unas simples mesas reclinables, como en cualquier facultad, modulo, e instituto incluso en sus aulas de dibujo, mucho menos decir de modelos para escultura dibujo y pintura. También quería puntualizar el hecho de falta de clases magistrales por parte del profesorado, tanto de pintura como de otras materias, no he visto a ninguno de los profesores ,excepto a los de primero, coger un pincel, mucho menos darnos una clase practica(pagando la desorbitada matricula que pagamos) ¡ah bueno si se hizo!, unas clases magistrales a las cuales no pude ir por trabajo y que se hicieron para gente, que no era de la facultad, que no había pagado una matricula y que vino a unas puertas abiertas, me resulto un tanto indignante. Y por ultimo, enseñen técnica , el concepto viene después, el artista sabrá que hacer con esa técnica, no vamos a hacer arte barroco, no vivimos en el siglo XVI, sabemos en que época artística estamos, no nos manden a la calle con las manos vacías, una idea esta bien , pero una idea bien trabajada es mejor. Un alumno que se ha dejado la carrera el ultimo año por desmotivación, gracias.	UMH

Tabla . Alumnos del cuarto curso y graduados, continuación

	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE MATIZACIONES GENÉRELES DE LOS TEMAS TARDADOS EN LA ENCUESTA.	
4º	Me gusta pintar porque el color da vida y saber pintar es increíble, aunque por mi experiencia no pinto mucho y debería pintar más, ya sea del natural que es preferible, como de una imagen bidimensional	UMH
4º	los dos primero años de grado he estudiado en la Uvigo y los dos últimos en la UMH mis respuestas están basadas en ambas universidades	UMH
4º	Me gusta pintar, pero mi rama es la audiovisual.	UPV
4º	Me gusta pintar lo que previamente me a cautivado y he fotografiado para captar el momento el sitio e intentar expresar lo que he sentido....cuando lo contemplaba y disfrutaba.	UPV/EHU
4º	Me apoyo sobre todo en imágenes creadas por mí, en ocasiones utilizo partes de imágenes de otros tratadas en ordenador . Una asignatura pendiente solo practicada una vez o dos es el paisaje al aire libre, y me parece que debería hacerse más	UPV/EHU
4º	la abstracción me permite pintar aquello que me interesa	UPV/EHU
4º	Me gusta pintar figuración intentando llegar a la abstracción	UPV/EHU
4º	Me gusta pintar pero ya no me atrae.	UVIGO
CURSO	RESPUESTA	
graduado	Creo que se aprende mejor pintando al natural, pero considero que pintar con un referente bidimensional tiene la ventaja de poder pintar cuando quieras, ya que no dependes de un momento concreto con una luz en particular.	UMH
graduado	Es un medio de expresión hermosamente orgánico	UPV
graduado	Mi trabajo está muy enfocado al diseño gráfico. Depende mucho de lo que quiera expresar y del público al que la obra va dirigida.	UPV
SinCURSO	RESPUESTA	
	Me encuentro mas comodo en la especialidad de escultura, dibujo y diseño que la de pintura	US

ANEXO VII

Gráficos, tablas y esquemas de los resultados de las encuestas a profesores

El periodo de envío y recopilación los datos de los cuestionarios está comprendido entre los meses octubre de 2016 y de febrero de 2017

Elaboración propia



ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS MEDIANTE REFERENTES TRIDIMENSIONALES
 Respuestas de los profesores

REFERENTES TRIDIMENSIONALES				
Grupo 1. COMPETENCIAS DE LA TÉCNICA PICTÓRICA				
CURSO				RESPUESTA DE DESARROLLO
1º	2º	3º	4	
A	A	A	E	En los tres primeros cursos se adquieren fundamentos técnicos y metodológicos
A	A	B	B	El trabajo del natural requiere ejercitar el análisis de lo visible, entrena el pensamiento visual y ayuda a la comprensión de la forma desde su estructura interna hasta las cualidades superficiales.
A	A	B	E	Para adquirir los fundamentos necesarios para interpretar la realidad a través de la pintura
A	A	E	E	Opino que es fundamental trabajar los dos primeros años de carrera a partir de la observación del natural para comprender el espacio, la luz, el color, la forma, la profundidad, la relación figura-fondo/ luz-sombra, la proporción, etc.
A	A	*	*	En general en todos, pero imprescindible en los dos primeros cursos que es cuando el alumno necesita adquirir destrezas y autonomía, y aprender a componer y leer con el color.
A	A	*	*	Muchos de los alumnos no han pintado del natural, no saben sacar provecho al color, no saben mirar lo que tienen en frente
A	A	*	*	Aprender a ver, relacionar distancias, colores, formatos...
A	B	E	C	Considero que en los primeros cursos es importante aprender con modelos del natural tridimensionales para interpretarlos en pintura, ya que la elección del encuadre, el encaje, el claroscuro, etc... requiere de un ejercicio mental que con modelos bidimensionales no se ejecuta.
A	B	C	C	Para aprender destrezas y técnicas pictóricas
A	B	C	C	Es recomendable utilizar el análisis de modelos tridimensionales para la comprensión de las problemáticas propias de la representación bidimensional (dibujo y pintura a partir de referente del natural).
B	B	B	B	Es una utilidad más para educar la sensibilidad de la visión y comprensión del mundo, aprender a través de ello composición, captación de las proporciones, valoraciones tonales y lumínicas, comprensión de la unidad de las partes, etc
B	B	B	E	El estudio del modelo tridimensional es la mejor manera de desarrollar destrezas relacionadas con la forma, el color y el claroscuro.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.				

REFERENTES TRIDIMENSIONALES				
Grupo 2. APRENDIZAJE DE LA MIRADA				
CURSO				
1º	2º	3º	4	RESPUESTA DE DESARROLLO
A	A	C	C	Me parece imprescindible que el alumno sea capaz de discernir entre la mirada fotográfica y la natural . El punto de vista a través de un objetivo se distancia mucho del punto de vista del ojo y, en mi opinión, entender esto es básico para una correcta comprensión del entorno que nos rodea y de su posible expresión
A	A	A	A	reflexión y análisis: contexto.
A	A	C	C	El trabajo desde el natural es la esencia del trabajo de un pintor, hay que aprender a mirar la realidad y aprehenderla antes que aprender a pintar, y la realidad, desde referentes tridimensionales es una fuente inagotable de aprendizaje
A	A	C	C	Observar y pintar directamente del natural, supone una mirada singular e individual , contribuye al desarrollo continuo de la percepción fomentado así la capacidad crítica de la observación del mundo que nos rodea , y aporta estímulos diferentes en cada curso y proceso de aprendizaje
A	A	C	E	En la construcción de los preceptos y la mirada plástica creo que es básico este método de diálogo con el natural.
A	A	B	B	Creo que la capacidad de observación que aporta es importante adquirirla en los primeros cursos.
A	C	E	E	Trabajo del proceso perceptivo y comprensión de los modelos de representación de la realidad.
A	*	*	*	Resulta ideal para enseñar a ver!
C	C	C	C	Es un medio interesante para ejercitar la percepción y el análisis de la realidad y la construcción de posibles imaginarios, ya que obliga a analizar y manejar una alta complejidad de información visual .
C	C	C	*	Aprender a organizar y ser conscientes de lo que supone la mirada.
C	C	B	B	En los primeros cursos los alumnos de grado es probable que vengan sin ninguno de los conocimientos inherentes a las prácticas artísticas. De tal forma, en los dos primeros años considero útil dotarlos de las herramientas de conocimiento que van a propiciar que ellos y ellas vertebrén su discurso.
A	A	B	B	Con las imágenes bidimensionales ya muchas decisiones ya nos vienen dadas, todo lo tridimensional está pasado ya a dos dimensiones. Entonces, ese esfuerzo de trasladar no lo tienes que hacer, te saltas una parte del análisis, [...] me parece imprescindible para aprender a mirar , y a partir de ahí analizar

A: Si necesario. B: Si útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.

(Continuación en pag. siguiente)

ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS MEDIANTE REFERENTES TRIDIMENSIONALES
 Respuestas de los profesores

REFERENTES TRIDIMENSIONALES				
CURSO				Grupo 3. NUEVAS COMPETENCIAS PARA NUEVAS FUNCIONES DEL ARTE
1º	2º	3º	4	RESPUESTA DE DESARROLLO
B	C	C	D	Creo que no se ajusta a las formas de arte actuales ni a las estrategias de desarrollos artísticos contemporáneos. Además no creo que sea el único modo de aprender a ver o a pintar, con lo cual lo considero útil en los inicios, pero sobre todo no necesario, hoy (y ya desde principios del siglo pasado) hay otras metodologías para aprender los lenguajes de la pintura.
B	B	E	E	Acorde a la docencia y al mundo actual
A	A	C	D	La investigación teórica y conceptual es cada vez más importante
A	B	E	E	Trabajo del proceso perceptivo y comprensión de los modelos de representación de la realidad. Una vez asimilado se abre un trabajo que no necesita de la representación sino de los procesos de conformación de la mirada contemporánea
C	C	C	C	No es nuestra época, ahora los referentes provienen más del mundo de las imágenes ya elaboradas. Aunque, por supuesto, como cualquier otro modelo de aprendizaje, puede ser útil e interesante. Pero no necesario.
B	B	C	C	Por su carácter formativo es más útil en los primeros cursos, luego conforme está diseñado el plan de estudios no se hace tan necesario

A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.

				REFERENTES TRIDIMENSIONALES
CURSO				Grupo 4. INTERESES DE LOS ESTUDIANTES
1º	2º	3º	4	RESPUESTA DE DESARROLLO
A	A	A	E	Entiendo que en los tres primeros cursos se adquieren fundamentos técnicos y metodológicos y en cuarto se aplican con mayor libertad.
A	A	B	E	Esencial en los primeros años para adquirir los fundamentos necesarios para interpretar la realidad a través de la pintura. Secundario a la hora de desarrollar un proyecto personal propio de los últimos cursos.
A	A	B	C	Dependiendo de las capacidades del alumno y de sus inquietudes, es o no necesario aprender-seguir aprendiendo del natural o no.
A	A	E	E	Opino que es fundamental trabajar los dos primeros años de carrera a partir de la observación del natural para comprender el espacio, la luz, el color, la forma, la profundidad, la relación figura-fondo/ luz-sombra, la proporción, etc. En tercero y cuarto curso empiezan a orientar sus trabajos hacia propuestas más personales y con otros intereses.
A	B	B	B	Necesario si el estudiante lo requiere.
A	B	E	C	Considero que en los primeros cursos es importante aprender con modelos del natural tridimensionales para interpretarlos en pintura, ya que la elección del encuadre, el encaje, el claroscuro, etc... requiere de un ejercicio mental que con modelos bidimensionales no se ejecuta. En cursos posteriores, cuando el alumno ya ha asimilado ciertos conocimientos y cuenta con una base sólida, creo que el modelo tridimensional es prescindible.
A	B	*	*	Hay una parte del aprendizaje de la pintura en el que los procesos de mimesis del natural ayudan a realizar proyectos creativos de interés para el estudiante o futuro artista.
B	B	C	C	De tal forma, en los dos primeros años considero útil dotarlos de las herramientas de conocimiento que van a propiciar que ellos y ellas vertebren su discurso. Más allá de este período, los referentes naturales deben estar al amparo de los proyectos a desarrollar y de la intención de cada alumno y alumna a desarrollar una transformación de estos referentes o anularlos.
B	B	B	B	Es útil en cualquier curso, siempre que exista ese interés
B	B	B	B	La cuestión principal respecto al aprendizaje considero que se centra no tanto en una cuestión de elección de tipo de referente, sino en cómo se contextualiza y conceptualiza su uso en el proceso de aprendizaje y cómo se conecta con los intereses del estudiante para que resulte motivador y permita que el aprendizaje sea significativo, que es lo verdaderamente útil.
B	B	C	C	Por su carácter formativo es más útil en los primeros cursos, luego conforme está diseñado el plan de estudios no se hace tan necesario

A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta.

(Continuación en pag. siguiente)

ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS MEDIANTE REFERENTES BIDIMENSIONALES
 Respuestas de los profesores

REFERENTES BIDIMENSIONALES				
CURSO				Grupo 1. COMPETENCIAS DE LA TÉCNICA PICTÓRICA Y APRENDIZAJE DE LA MIRADA
1º	2º	3º	4	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
A	A	A	E	Entiendo que en los tres primeros cursos se adquieren fundamentos técnicos y metodológicos y en cuarto se aplican con mayor libertad.
E	B	B	B	El trabajo desde referentes bidimensionales puede proporcionar al estudiante conocimientos sobre la pintura, como la apreciación de zonas del modelo como manchas planas y su posible transposición a pintura. También puede ser útil para el estudio de la composición, la perspectiva lineal y aérea, y para conocer el trabajo de otros artistas.
B	B	B	B	Es útil para trabajar el encuadre, la composición y el punto de vista. Es necesario porque desde la imagen podemos acceder a realidades que no podemos experimentar o contemplar de forma directa.
A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta				



REFERENTES BIDIMENSIONALES				
CURSO				Grupo 2. NUEVAS COMPETENCIAS PARA NUEVAS FUNCIONES DEL ARTE
1º	2º	3º	4º	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
B	B	E	E	Acorde a la docencia y al mundo actual
B	B	B	B	Es útil en todos los cursos porque forma parte del imaginario de las personas que se forman en este siglo. Conviene aprender la leer y comunicar imágenes digitalizadas.
A	A	A	A	Cualquier pintor o ilustrador (figurativos) va a utilizar referentes bidimensionales en su trabajo profesional, tanto fotográficos como referentes anatómicos o incluso obtenidos a partir de software 3D. Teniendo en cuenta este hecho, integraría el recurso a la imagen bidimensional en todas las etapas de la formación de los alumnos.
B	B	B	B	Creo que todo diálogo con cualquier tipo de referente es interesante en el aprendizaje visual, en cualquier nivel de formación. Se aprende siempre a partir de lo que vemos. Las imágenes elaboradas, ya seleccionadas, o las imágenes mediadas, pueden servirnos también para analizar otros factores conceptuales que también pueden tener su interés en el aprendizaje visual. Lo importante y útil es cómo adecuar esos usos a problemas nuevos en cada fase de formación.
A	*	*	*	Para poder entender el mundo visual, en general, y visual artístico en particular.
A	A	A	A	reflexión y análisis; contexto.
<i>A: Si necesario. B: Si útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta</i>				

(Continuación en pag. siguiente)

ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS MEDIANTE REFERENTES BIDIMENSIONALES
 Respuestas de los profesores

REFERENTES BIDIMENSIONALES				
CURSO				Grupo 3. REFERENCIAS ARTÍSTICAS, ESPECIALMENTE, ACTUALES.
1º	2º	3º	4º	RESPUESTA DE DESARROLLO
A	A	A	A	Sí necesario porque es el modo que tenemos de mostrar la obra de otros artistas, y los referentes plásticos son fundamentales en los procesos de aprendizaje (y posteriores)
B	B	*	*	Sí, yo considero igual que es muy necesario y además los mismos alumnos te lo dicen, ¿no?, que hay muchísimos autores que ni siquiera han oído hablar de ellos y que no lo habían conocido y que para ellos ha sido un gran descubrimiento, entonces yo creo que es muy, muy enriquecedor. Sobre todo porque sino estamos ante un falta de cultura dentro de nuestro propio campo impresionante.
E	B	B	B	El trabajo desde referentes bidimensionales puede proporcionar al estudiante conocimientos sobre la pintura, como la apreciación de zonas del modelo como manchas planas y su posible transposición a pintura. También puede ser útil para el estudio de la composición, la perspectiva lineal y aérea, y para conocer el trabajo de otros artistas
A	*	*	*	Para poder entender el mundo visual, en general, y visual artístico en particular.
C	B	B	E	Ampliar el espectro de imaginarias con las que poder configurar el proyecto personal , adquiere más importancia a medida que madura la conciencia y la autonomía de los fenómenos pictóricos
B	B	B	B	se puede acceder a un número infinito de imágenes con información distinta a la que podemos obtener con los objetos que nos rodean.
A	A	A	A	La cultura en la que vivimos, como titula Braudillard uno de sus textos, es una "Pantalla total", por lo que la imasi necesarioen bidimensional, con los social media actuales añadidos y con un billón de usuarios, se hace imprescindible para conformar la estética, la forma y el contenido de la cultura contemporánea.

A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta

REFERENTES BIDIMENSIONALES				
CURSO				Grupo 4. COMO MEDIO AUXILIAR PARA LA CREACIÓN.
1º	2º	3º	4º	RESPUESTA DE DESARROLLO
*	*	B	B	Es muy útil partir de fotografías, estudios o dibujos proyectados a modo de bocetos, etc. con vistas a realizar proyectos creativos personales.
B	B	B	B	los referentes bidimensionales, generalmente digitales o impresos, son útiles generalmente como fuente de información, manipulación de la imagen y método auxiliar de la pintura (bocetos, procesos, tanteos, etc.)
B	B	B	C	La imagen bidimensional la usamos como último recurso cuando el alumno-a no es capaz de imaginar-inventar de la nada.
C	B	B	E	Creo que en cursos superiores al alumno que ya adquirido los conocimientos básicos de claroscuro, dibujo y color; el tipo de pintura puede diversificarse y los modelos bidimensionales pueden ser más óptimos para su práctica. En cualquier caso depende del tipo de ejercicio que se esté realizando.
B	B	B	B	La utilización de las imágenes bidimensionales son útiles en cualquiera de los cursos, las tenemos constantemente a nuestro alrededor, son portadoras de información que debemos enseñar a interpretar, para que el alumno las utilice con criterio y significativamente.
D	D	*	*	Depende como se use, porque si se utiliza para copiar me parece que no es útil ni en primero ni en segundo, a lo mejor después, [...]muchos pintores que utilizan fotografía, pero claro, ya tienen su lenguaje hecho, no es lo mismo coger la foto y llevarla a tu lenguaje que depender absolutamente de una foto, entonces, en primero y en segundo me parece que las imágenes bidimensionales pueden ser contraproducentes porque al final el deseo de los estudiantes es que se parezca a eso. Por lo menos desde mi punto de vista eso es un problema muchas veces, la dependencia de que algo se parezca a una imagen que nos gusta pero que ya viene dada. Sino lo que se intenta es generar tus propias imágenes y tu propio lenguaje
B	B	B	B	La imagen bidimensional nos tiende un puente entre lo natural y el plano pictórico que puede facilitar la comprensión del motivo a la hora de encontrar una vía expresiva o de poner en marcha un determinado lenguaje pictórico.
B	B	B	B	Es una utilidad que se puede valorar en cualquier curso, siempre va a depender del trabajo que se plantee realizar a partir de la imagen. Lo considero una posibilidad, una herramienta de trabajo, una metodología, no un fin en sí mismo. Por tanto en cualquier curso puede utilizarse.
D	A	B	E	Es interesante como herramienta de estudio y análisis de referentes en 2º y 3º. Me parece poco adecuado en primero, considerando que deben ejercitar la capacidad para trasladar una imagen bidimensional a un soporte tridimensional, como parte del aprendizaje de la pintura (a demás de en la disciplina de dibujo)

A: Sí necesario. B: Sí útil. C: No necesario. D: No útil. E: No tiene importancia. *: Sin respuesta

CRITERIOS O MOTIVOS DE CAMBIOS DE LOS REFERENTES

Respuestas de los profesores

TIPO DE REFERENTE			CRITERIO DEL CAMBIO	FRAGMENTOS DE LAS RESPUESTAS
TRI	BI			<i>Disminución de uso del tridimensional</i>
T-	B+	P		Los contenidos de los planes de estudio lo decide la comunidad educativa. Han disminuido los trabajos de referentes del natural en favor de la utilización de imágenes digitalizadas, de fácil acceso.
T-	X	P		Según la Guía Docente.
T=	B=	X		En cuanto a los referentes bidimensionales, se permite su uso de manera puntual en algún ejercicio
T=	B=	P		La asignatura de grado de la que hablo la impartimos varios profesores con un programa común.
T-	B+	P/A		Entonces en los dos casos lo que hacemos es llevar esas imágenes bidimensionales al conjunto de los contenidos del semestre.
T=	B+	P		El cambio de curso (de 1º a 2º) ha permitido una utilización mayor del referente bidimensional sin olvidar el modelo vivo.
TRI	BI			<i>Aumento de uso del tridimensional</i>
T=	B=	P		Los profesores y el programa de la asignatura contemplan tan sólo la pintura del natural.
T=	B=	P		En los últimos años hemos potenciado el trabajo a partir de referentes tridimensionales frente a la invención. En cuanto a los referentes bidimensionales, se permite su uso de manera puntual en algún ejercicio. El empleo que se hace del referente bidimensional está en el 15%, más o menos.
T+	T-	P		Encuentro más aprovechable ese tipo de referentes para la docencia a impartir. (se refiere al tridimensional)

Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta

Grupo 2. LIBERTAD EN LA ELECCIÓN /POR ELECCIÓN DEL ALUMNO			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	LAS RESPUESTAS
TRI	BI		<i>El profesor da libertad. No especifica la preferencia del alumnado sobre el tipo de referente</i>
T =	B =	A	El estudiante escoge sus motivos dentro de los parámetros del trabajo. Dependiendo del alumnado y el curso, el alumno tiene libertad de elección con perfiles diferentes, aunque siempre orientado.
X	X	O	La metodología de la asignatura no se basa en ejercicios en los que la profesora propone un modelo sino que son los propios estudiantes quienes eligen sus estímulos de partida.
TRI	BI		<i>El profesor da libertad. Si especifica la preferencia del alumnado sobre elección la imagen bidimensional</i>
T =	B =	X	En la asignatura se plantean algunos ejercicios en los que el estudiante debe plantearse el uso de referentes, pero se deja libertad total para que ellos elijan el tipo de referentes con los que desean trabajar. En la mayoría de los casos los estudiantes recurren a referentes bidimensionales. Pero siempre hay un porcentaje de trabajos en los que se plantean el uso del natural. Los porcentajes que se indican responden aproximadamente a esas elecciones detectadas en los estudiantes.
T =	B =	P	Se ofrece la posibilidad de pintar del natural pero los alumnos no suelen usarlo
T =	B =	A	La elección es del alumnado, según su proyecto personal. La mayoría prefieren la imagen bidimensional.
T =	X	A	Para trabajos fuera del taller, no era fácil detectar si se habían realizado realmente a partir de modelos tridimensionales, así que se optó por dar libertad. Además, los estudiantes los preferían porque implican un menor esfuerzo, y a nivel de mimesis ofrecen mejores resultados. En el taller, sin embargo, se trabaja siempre del natural tridimensional, y se explica cuáles son las ventajas que tiene a nivel del desarrollo de la observación, perceptivo, etc.
<small>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</small>			

(Continuación en pag. siguiente)

CRITERIOS O MOTIVOS DE CAMBIOS DE LOS REFERENTES

Respuestas de los profesores

Grupo 3. FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	RESPUESTAS
TRI	BI		
T-	B+	O	Escasez de tiempo presencial y falta de espacio en el aula en el caso Tridim., y agilidad-elección por parte del alumno para salir del paso, en el caso Bidim.
T-	+	O	En el cambio de Licenciatura a Grado el horario presencial de la asignatura de procedimientos y Técnicas pictóricas sufrió una reducción que afecta al número de horas del taller
T-	B+	P	Los contenidos de los planes de estudio lo decide la comunidad educativa. Han disminuido los trabajos de referentes del natural en favor de la utilización de imágenes digitalizadas, de fácil acceso.
T-	B+	O	El tiempo. Cada vez hay menos horas de docencia
T-	X	O	Falta de tiempo / Imposibilidad de cumplir el programa / Ejercicios más rápidos, etc.
X	B=	X	La accesibilidad de las imágenes y cómo se adaptan a las propuestas de ejercicio

Tipo de referente: Tridimensional: TRI; Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta

Grupo 4. SUPONE MENOR ESFUERZO DE LOS ESTUDIANTES			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	RESPUESTAS
TRI	BI		
T-	X	A	Para trabajos fuera del taller, no era fácil detectar si se habían realizado realmente a partir de modelos tridimensionales, así que se optó por dar libertad. Además, los estudiantes los preferían porque implican un menor esfuerzo, y a nivel de mimesis ofrecen mejores resultados. En el taller, sin embargo, se trabaja siempre del natural tridimensional, y se explica cuáles son las ventajas que tiene a nivel del desarrollo de la observación, perceptivo, etc.
T+	B-	P	Porque la mayoría del alumnado recurría hacer fotografías con sus móviles, según ellos les resultaba más fácil resolver los problemas desde la imagen que desde la observación del natural.
T-	B+	O	Escasez de tiempo presencial y falta de espacio en el aula en el caso Tridim., y agilidad-elección por parte del alumno para salir del paso, en el caso Bidim.
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

Grupo 5. ARTE ACTUAL, SIGNO DE LOS TIEMPOS			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	RESPUESTAS
TRI	BI		
T-	B-	A	Las intenciones docentes de los alumnos han variado acorde a los nuevos tiempos
T-	B+	P	Por la importancia de la imagen en la pintura actual
<i>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i>			

(Continuación en pag. siguiente)

CRITERIOS O MOTIVOS DE CAMBIOS DE LOS REFERENTES

Respuestas de los profesores

Grupo 6. USO DE OTROS MOTIVOS. REFERENTES DE OTRAS CATEGORÍAS			
TIPO DE REFERENTE		CRITERIO DEL CAMBIO	RESPUESTAS
TRI	BI		
T -	B -	P	Se mantienen como referencia en gran parte de los ejercicios, cierto. El motivo de que estos porcentajes hayan cambiado no sólo estriba en que la pregunta es muy cerrada sin lugar a matices, sino que en la propia asignatura concurren otras fuentes y referencias más allá de las puramente visuales. En este sentido, se le presenta al alumnado otras de tipo reflexivo, ensayístico, filosófico, político, social, ..
T =	B =	P	la pregunta de referente bidimensional o tridimensional me parece una manera muy reduccionista de interrogar cómo se plantea la práctica de la pintura. No se trata de un referente u otro como fin. En ocasiones uno u otro, o ambos, o ninguno. Ni varía a más ni menos por el tiempo, sino que depende de cada caso, de cada alumno, de cada grupo, de cada ambiente.
T -	B +	P	Las competencias adquiridas previamente por los alumnos respecto a los aspectos más mecánicos de la representación de la forma son menores, están menos automatizados y, por consiguiente, el desarrollo de las claves procesales y conceptuales de las asignaturas se bloquean de modo no deseado
T =	B =	X	Sólo lo estoy utilizando en los últimos 4º años por impartir clase en primero de grado. Es un porcentaje para trabajar una parte de una asignatura que comparto con otras y otros docentes
<p><i>Tipo de referente. Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. Cambio de criterio: P: por decisión del profesorado. A: decisión del alumnado. O: por otros motivos. X: sin respuesta</i></p>			

PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES SOBRE LAS PREFERENCIAS ESTILÍSTICAS EN LOS TRABAJOS PERSONALES DE SUS ALUMNOS



OPCIÓN OTROS. PREFERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES. OPINIÓN DE LOS PROFESORES
en 1º tienen la voluntad de aprender técnicamente, saber si son capaces pero en años siguientes esta voluntad varia y tienden a buscar algo más conceptual
de todo
En este tema, varia mucho según los estudiantes, y también según el curso. En cursos primeros suele haber un porcentaje mayor de estudiantes que eligen figuración, aunque esta tendencia ha cambiado mucho en los últimos años.
Pensar la imagen
Asimilación y mimesis con otros lenguajes: Cómic. Manga, etc.
Los ejercicios libres que se plantean en mis clases están orientados siempre a resolver problemas concretos que permiten idear una gran variedad de soluciones. En ese sentido depende de las preferencias estilísticas del alumno inscribirlas en cualquiera de los puntos anteriores.
Hay quién es muy creativo pero muy malo ante el modelo del natural, y a la inversa. En mi asignatura buscamos el equilibrio, en las clases presenciales trabajos el modelo y en lo no presencia pero sí tutelado, el proyecto personal, y los trabajos libres.
Pues hay de todo, depende mucho del alumno, de cómo llega ¿no?, de su bagaje anterior, en los primeros cursos yo veo mucho alumno que viene de la ilustración, o que tiene más... contacto, que ha tenido más contacto con la ilustración o algunos con el diseño, y poco a poco van conociendo otros campos. Entonces en un principio yo creo que hay una cierta aspiración a un tipo de alumnado a hacer un trabajo más realista. Pero bueno, aquí, por ejemplo, no se les marca ninguna tendencia sino que se les da bastante libertad a la hora de realizar ese trabajo.
Pop Art
Yo creo que en los ejercicios libres cada uno ciento cincuenta, cada uno le puede gustar hacer una cosa. Ahí si que no...., pues ahí te sorprende. Hay gente que quiere hacer hiperrealismo..., en fin, no sé, depende del estudiante. Sí, depende mucho del estudiante. Y yo creo que también hay que dejarles un poquito porque hay gente muy diferente en bellas artes que tienen...
Prefieren hacer cualquier cosa con el móvil, nada más.
Mixtura de varias tipologías de trabajo.

REFLEXIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LAS CAPACIDADES Y HÁBITOS DE OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

★	GRUPO 1 - FALTA DE FORMACIÓN PREVIA
	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
B	Creo que es un falso mito. Aunque la eliminación de la prueba de acceso en bbaa, si ha producido ciertos casos de estudiantes de bellas artes con más dificultades para trabajar del natural.
A	Considero que el nivel de destreza de los alumnos que entran en Bellas Artes es menor que el nivel de hace décadas.
A	La falta de formación previa al ingreso en la universidad,
A	A la carencia de formación previa
<p>* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta.</p>	



GRUPO 2	
FALTA DE TIEMPO Y EJERCICIO. NUEVOS PLANES DE ESTUDIO. PROFESORES	
*	RESPUESTA Extracto de la respuesta
A	Porque no se ejercita lo suficiente en las facultades de bellas artes. También han desaparecido en gran medida asignaturas fundamentales para ese ejercicio como la anatomía artística en muchos centros.
B	Por el tiempo dedicado del proyecto
A	Menos horas lectivas
B	En general es la tendencia. Pero las horas de aprendizaje y el esfuerzo no son suficientes.
A	[...] El aprendizaje de habilidades que permitan el dominio del dibujo y el color requiere un aprendizaje lento y complejo, que requiere alta dosis de concentración, y constancia para analizar, probar, y construir un criterio de elección y dosis de precisión.
A	Se debe a que lo ejercitan menos
A	Además, también durante los estudios en Bellas Artes se practican menos horas que en épocas anteriores. Y además, se utiliza el natural junto a otros referentes.
A	el tiempo de dedicación con la convergencia europea
C	No es que se pierda habilidad sino que no se practica lo suficiente.
A	[...] fundamentalmente debidos a la falta de tiempo y a la dispersión de los contenidos en las asignaturas de grado
B	No, no creo. A lo mejor si que no se hace tanto como antes ¿no?, pero no creo que estén perdiendo la habilidad. Si no se hace tanto es por eso, porque no tienen tantas oportunidades como antes
C	Reducción de tiempo en las asignaturas de los planes de estudio,
X	El problema también en parte es de los planes de estudios y las normativas que están muy lejos de las necesidades de un taller de aprendizaje de la pintura.
A	al poco tiempo de docencia y al cambio constante de planes de estudio
A	A las metodologías de enseñanza que no lo fomentan
A	En las Facultades se le dedica mucho menos tiempo,
C	Tal vez la razón es que no se valora tanto este aspecto u objetivo en los programas docentes.
B	No creo que se pueda considerar una "pérdida de habilidad" generalizada. Si se introdujera el dibujo/pintura del natural en los primeros años del grado y desde el profesorado se explicara las ventajas y particularidades de ese recurso docente, los alumnos entenderían el beneficio de su utilización.
A	Cada vez se les exige menos, tienen menos tiempo y menos interés y por supuesto no sospechan el gran beneficio que supondría para su formación.
<p>* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta</p>	

(Continuación en pag. siguiente)

REFLEXIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LAS CAPACIDADES Y HÁBITOS DE OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

GRUPO 3 – NO ES NECESARIO- otras prioridades.	
*	RESPUESTA Extracto de la respuesta
A	porque ya no es necesario, al igual que no lo montar a caballo para conducir una moto.
C	Es posible, creo que en gran medida muchas no lo enseñamos, pero creo que en el mundo del arte actual no es tan necesario.
D	No debe ser el objetivo de la pintura.
C	A que la representación no forma parte de su universo individual y social. El mundo contemporáneo ha virado, la representación como forma de narrar, formar y estructurar la realidad ha cambiado con las nuevas herramientas manuales y tecnológicas, por lo que es natural que representar directamente del natural no sea una de sus prioridades.
C	y además sus referencias fundamentales son las imágenes fijas o en movimiento del cine, tv, internet... La representación del natural, además, ya no se valora en el sistema del arte especialmente, luego tampoco eso es ya un estímulo.
A	Sí, para ellos tiene mucha más importancia la imagen como referente.
	Por otra parte, algunos tipos de trabajos artísticos se centran en cuestiones de carácter más conceptual para los que la habilidad de representación mediante recursos manuales puede resultar secundaria, es o no quiere decir que no siga siendo importante o interesante ejercitar la mirada de la realidad, aunque se canalice de otro modo.
A	Son nativos digitales y no valoran el esfuerzo de la representación tridimensional porque no comprenden porque vale más así.
<p>^a Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta</p>	

GRUPO 4 mirada lenta - reposo- aprendizaje lento-	
*	RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
A	El aprendizaje de habilidades que permitan el dominio del dibujo y el color requiere un aprendizaje lento y complejo, que requiere alta dosis de concentración, y creo que un factor importante puede ser la velocidad y la impaciencia.
A	Pérdida y conexión con la materia y pérdida de la mirada lenta.
x	Mi respuesta a la anterior pregunta es que no la han tenido, luego no pueden perder algo que no han adquirido. Y no la han adquirido porque no son capaces de tener reposo y el tiempo que implica pintar
A	A que cada vez más la forma de percibir la realidad está más mediatizada. Como apuntaba antes, nos comunicamos a través de imágenes y accedemos a casi toda la información por medio de una pantalla, probablemente también con imágenes. Interpretar la realidad del natural requiere de unas pautas y convenciones a las que ya casi no estamos acostumbrados.
* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta	

(Continuación en pag. siguiente)

REFLEXIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LAS CAPACIDADES Y HÁBITOS DE OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

*	GRUPO 5 Inmediatez. Nuevas tecnologías
	RESPUESTA Extracto de la respuesta
C	Las nuevas tecnologías presentan modelos que no tienen que buscar ni adaptar a sus trabajos
D	La inmediatez que proporcionan las nuevas tecnologías de uso doméstico y semiprofesional. A saber; la fotografía digital, el software de edición de imágenes y el uso de proyectores.
A	El contexto impone rapidez y la tecnología facilita el acceso a un aparente dominio de efectos resultones.
C	Puede ser. Hoy en día valoran las nuevas tecnologías como la fotografía o photoshop como herramientas de ayuda si desean crear efectos hiperrealistas. En general con el dibujo tienen habilidades para representar la realidad del natural quizás con la pintura no lo tienen tanto.
C	Como he indicado anteriormente, al vivir en un mundo dominado por la imagen, el modo de mirar y entender el entorno cambia. Trabajar del natural requiere otro tiempo, otra pausa diferente a la que disponemos y la cual no suele estar contemplada por el alumnado, ya que tiene que trabajar más rápido y con más premura.
A	y la constante utilización de los dispositivos móviles para capturar y almacenar las imágenes y escenas.
	* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta

*	GRUPO 6 RESPUESTA DE DESARROLLO
	Extracto de la respuesta
B	No, yo, vamos, lo que veo es que reaccionan muy bien ante los ejercicios donde se les enfoca al natural y donde se les pide que saquen ciertas cosas del natural, ¿no? O sea, en cuanto a habilidad, yo creo que no, que con ejercicios muy adecuados yo veo buenos resultados. Pero sí que es verdad que hay que llevarlos por un camino muy concreto.
B	Al menos en lo que se deriva de mi experiencia, los alumnos siguen obteniendo buenos resultados de la observación directa.
	* Respuesta cerrada a la pregunta de la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta

Postura crítica	
★	RESPUESTA
A	<p>En primer lugar quisiera señalar una opinión personal y es que la pintura es el lenguaje (más que ningún otro) que muestra de forma más explícita las carencias, la falta de recursos o el poco dominio de la técnica. La pintura requiere procesos lentos, exige tiempos de observación, de secado, de espera, necesita más espacio físico y además, mancha!. Los estudiantes, desde los primeros cursos, se inclinan por los medios digitales (fotografía, audiovisual, ilustración digital...) en primer lugar porque es el medio natural para las nuevas generaciones, y en segundo lugar porque se sienten atraídos por la apariencia de las imágenes, por la limpieza y, sobre todo, por la rapidez en la ejecución. Reconozco las infinitas posibilidades de las herramientas y soportes tecnológicos para la creación pero también soy crítica y consciente de sus peligros. El peligro que vengo observando desde mi práctica docente en "Proyectos de Dibujo y Pintura" es que la inclinación generalizada hacia las herramientas tecnológicas no siempre va acompañada de la necesidad de emplear un medio determinado por las exigencias del proyecto sino de la necesidad de ocultar la escasa capacidad técnica y representativa. Sin embargo, me resulta curioso el enorme interés que sienten los estudiantes por la pintura en su medio tradicional, se entusiasman con los ejemplos de artistas que vemos en clase y admiran sinceramente el trabajo de sus compañeros y compañeras que pintan (y lo hacen bien). También me gustaría señalar un dato relevante y es que "Proyectos de Dibujo y Pintura" es la asignatura optativa más demandada por los estudiantes desde que se implantó el actual plan de estudios en 2008 (alcanza más del 90% de los matriculados en 4º curso). La optatividad consiste en elegir 4 asignaturas entre 10 ofertadas, este dato da una idea del interés que continúa despertando la pintura entre los estudiantes. Y contestando a la pregunta: Los estudiantes no sólo están perdiendo la habilidad de pintar del natural, también la habilidad de pintar en general.</p>
<p>* Respuesta cerrada a la pregunta de <i>la posible pérdida de capacidad de los estudiantes de representar a partir de lo tridimensional.</i> A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe A: Sí. B: No. C: Puede. D: No sabe. X: sin respuesta</p>	

CAUSAS DE LAS VARIACIONES CUANTITATIVAS EN EL TIEMPO DE EMPLEO DE LAS TIPOLOGÍAS DE REFERENTES VISUALES

Respuestas de los profesores

GRUPO 1		
FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T -	B +	Porque hay tendencia a lo cómodo, lo fácil y no interesa el rigor. Todo ello sumado a la falta de tiempo (que es imprescindible en toda formación). Se tiende a lo inmediato, que se ha acentuado exponencialmente desde la imposición del "Grado".
T -	B + 1982	La cantidad de contenidos que hoy queremos trabajar en las facultades de bellas artes se ha diversificado mucho y las horas lectivas se han reducido . Eso ha ido en detrimento de asignaturas llamadas "tradicionales", que para algunos profesores han pasado de moda. Eso ha dado pie a que algunos centros privados hayan apostado por ese entrenamiento, con bastante éxito.
T -	B + 1988	Lo que comenté antes: escasez de tiempo presencial en las asignaturas (horas y meses de formación), y ello hace que recurran a soluciones más inmediatas y fáciles.
T -	* 2008	Necesitan más horas de prácticas
T =	B = 2000	Inercia en la docencia y en el aprendizaje: comodidad y falta de esfuerzo.
T =	B + 1997	A motivos similares a los ya expresados en respuestas anteriores. Reducción de años del grado (menos tiempo de formación en habilidades técnicas), facilidad de acceso a dispositivos tecnológicos, intereses en otras prácticas artísticas para los que parece menos necesario el dominio de la representación manual.
T -	B + 1989	Por múltiples motivos, entre los pueden destacar dos vertientes en el actual estado de cosas :Por un lado La clara sobreexposición a las imagerías impactantes de la cultura visual de nuestro momento que ,sin duda, configuran el inconsciente o el deseo visual y que como consecuencia ,puede conllevar un cierto grado de insatisfacción o rechazo a la construcción de cualquier otro tipo y, por otro, que los referentes tridimensionales ,aquellos que no son "facsímiles enlatados" de "lo real" muestran una dificultad de acercamiento , de resolución y de asimilación de modelos heredados , por recientes que estos sean, que el actual acortamiento de la estructura de estudios en bellas artes impiden desarrollar

GRUPO 1		
FALTA DE TIEMPO, ESPACIO O COMODIDAD		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T -	B - 1993	A una clara disminución de horas de permanencia en los talleres
T -	B + 1990	Cambio de planes de estudio, menos horas de docencia, profesorado nuevo que a estudiado con nuevos planes de estudio
T =	B + 2001	Pintar del natural significa aceptar limitaciones, hacer rectificaciones, asumir errores pero sobre todo, requiere tiempo de observación . Tener tiempo para la observación no es fácil en la realidad que nos toca, estamos rodeados de millones estímulos cambiantes y nuestro tiempo está cada vez más fragmentado . Y en otro orden de reflexión, trabajar con referentes tridimensionales significa presencialidad del estudiante y horas de docencia en las asignaturas de dibujo y pintura, la reducción de los estudios de BBAA de 5 a 4 años, los actuales planes de estudios que reducen a la mitad la presencialidad de los estudiantes y la concentración de materias en cuatrimestres no juegan en absoluto a favor de las horas que requiere el lento y difícil aprendizaje de la pintura.
T =	B + 1993	Las nuevas tecnologías se han ido incorporando y las metodologías para llegar a los objetivos se han ampliado, son más rápidas y eficaces. Y los planes de estudio, con asignaturas cuatrimestrales en donde es imposible dar tiempo de maduración a otras metodologías más lentas de ejecución , han hecho que el profesorado se decante por metodologías más rápidas. Aún así las asignaturas que, sobre todo en Primer curso, utilizaban modelo del natural lo siguen haciendo.
T -	B + 2001	Se opta por la utilización de los referente bidimensionales por su fácil accesibilidad.

Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.

(Continuación en pag. siguiente)

CAUSAS DE LAS VARIACIONES CUANTITATIVAS EN EL TIEMPO DE EMPLEO DE LAS TIPOLOGÍAS DE REFERENTES VISUALES

Respuestas de los profesores

GRUPO 2		
AUMENTO ASIGNATURAS TECNOLÓGICAS		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T -	B + 1982	La cantidad de contenidos que hoy queremos trabajar en las facultades de bellas artes se ha diversificado mucho y las horas lectivas se han reducido. Eso ha ido en detrimento de asignaturas llamadas "tradicionales", que para algunos profesores han pasado de moda. Eso ha dado pie a que algunos centros privados hayan apostado por ese entrenamiento, con bastante éxito, dada la demanda de la industria audiovisual donde existe una competencia muy dura. Si vemos el mundo de la ilustración, por ejemplo, encontramos un aumento considerable de nombres asiáticos y del este europeo.
NS	B + 2000	Algunas asignaturas implantadas hace años prestan mayor atención a los referentes bidimensionales que las asignaturas anteriores a las que sustituyeron
T =	B + 1989	Han aumentado las asignaturas relacionadas con la infografía y esta parte siempre de referentes bidimensionales
T =	B + 0000	Necesidades de la docencia para la formación visual. Pero el referente bidimensional crece en parte debido al lenguaje de Internet, etc.
T =	B + 1993	Las nuevas tecnologías se han ido incorporando y las metodologías para llegar a los objetivos se han ampliado, son más rápidas y eficaces. Y los planes de estudio, con asignaturas cuatrimestrales en donde es imposible dar tiempo de maduración a otras metodologías más lentas de ejecución, han hecho que el profesorado se decante por metodologías más rápidas. Aún así las asignaturas que, sobre todo en Primer curso, utilizaban modelo del natural lo siguen haciendo.
<p><small>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.</small></p>		

GRUPO 3		
ARTE ACTUAL, SIGNO DE LOS TIEMPOS		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T -	B - 1984	Acorde a la docencia y al mundo actual
T -	B - 1989	La propia exigencia del arte
T =	B + 1997	A motivos similares a los ya expresados en respuestas anteriores. Reducción de años del grado (menos tiempo de formación en habilidades técnicas), facilidad de acceso a dispositivos tecnológicos, intereses en otras prácticas artísticas para los que parece menos necesario el dominio de la representación manual.
T =	B + 0000	Necesidades de la docencia para la formación visual. Pero el referente bidimensional crece en parte debido al lenguaje de Internet, etc.
T -	B + 1993	Por el aumento de la presencia de la imagen en nuestra cultura y en la pintura.
T -	B + 1992	Respuesta a la demanda de cómo se configura, conforma y desarrolla el arte contemporáneo.
T -	B - 1999	Al auge de las pantallas electrónicas y el acceso a una cantidad de imágenes sin fin a través de internet.
T -	B + 1989	Por múltiples motivos, entre los pueden destacar dos vertientes en el actual estado de cosas: Por un lado La clara sobreexposición a las imagerías impactantes de la cultura visual de nuestro momento que ,sin duda, configuran el Inconsciente o el deseo visual y que como consecuencia ,puede conllevar un cierto grado de insatisfacción o rechazo a la construcción de cualquier otro tipo y, por otro, que los referentes tridimensionales, aquellos que no son "facsimiles enlatados" de "lo real" muestran una dificultad de acercamiento, de resolución y de asimilación de modelos heredados, por recientes que estos sean, que el actual acortamiento de la estructura de estudios en bellas artes impiden desarrollar
<p><small>Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: Ha aumentado. T-: se ha reducido. T= Se mantiene igual. B+: Ha aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.</small></p>		

(Continuación en pag. siguiente)

CAUSAS DE LAS VARIACIONES CUANTITATIVAS EN EL TIEMPO DE EMPLEO DE LAS TIPOLOGÍAS DE REFERENTES VISUALES

Respuestas de los profesores

GRUPO 4		
TRADICIÓN, INERCIA Y VIGENCIA		
TIPO DE REFERENTE		RESPUESTA DE DESARROLLO Extracto de la respuesta
TRI	BI	
T =	B = 2008	Es posible que e deba a que los referentes naturales siguen ejerciendo un atractivo singular en el proceso de aprendizaje. Esto puede venir motivado porque no se ha resuelto aún que la representación pictórica tiene un recorrido más amplio que la pura aplicación de materiales sobre un soporte. La tradición es poderosa y válida, por supuesto, pero el natural y los referentes bidimensionales sirven para mucho más que para pintar. Es posible y necesario plantear otras propuestas de alcance donde la materialización de los referentes sean un vehículo y no un fin.
T =	B = 0000	Creo que quienes trabajan partiendo de la naturaleza y los modelos transforman poco sus metodologías y al revés.
T -	B + 2003	Los modelos cuestan dinero, parecen algo "académico" y decimonónico. Los alumnos perciben que utilizar una fotografía elegida por ellos mismos es "darle libertad", lo que valoran de manera positiva.
T =	B + 2000	Los pintores siempre han utilizados catálogos y muestrarios de imágenes bidimensionales como ayuda. La diferencia es que ahora con un móvil pueden producirlas ellos mismos.
T +	B = 2006	Al empeño de algunos profesores por mantener ciertas prácticas docentes
T -	B + 2011	Por considerarse poco actual, entendiendo la tridimensionalidad de los referentes a una construcción de la pintura clásica y académica.

Tipo de referente: Tridimensional: TRI. Bidimensional: BI. T+: He aumentado. T-: se ha reducido. T=: Se mantiene igual. B+: He aumentado. B-: Se ha reducido. NS: no sabe. La cifra de la segunda columna indica el año de comienzo de actividad docente de quien expresa su opinión.

REFLEXIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LAS CAPACIDADES Y HÁBITOS DE OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Respuestas de los profesores

Sustitución del mundo natural por el digital como fuente de inspiración	
*	<i>Respuesta</i>
A	Cambios en nuestra sociedad, a nivel de intereses de los alumnos y el arte en general.
A	Es un realidad social, que nos afecta a todos. Mi experiencia con respecto a los alumnos de Bellas Artes, me indica que en su mayoría no observan el mundo natural, lo capturan y lo almacenan con sus móviles. Cuando se les solicita por ejemplo, que expresen verbalmente o gráficamente esa imagen, no son capaces, su primer impulso es acudir a su móvil, y, entonces intentar recordar dónde estaba almacenada esa imagen. Sólo a partir de volver a tenerla delante son capaces de expresar algo. La imagen es su inspiración.
A	al incremento de la realidad virtual
A	Sobreabundancia de imágenes y pantallas, con todo lo que eso conlleva.
A	A la revolución digital
A	Para realizar proyectos creativos personales es muy rápido tomar imágenes de aquí y allí, aunque sea para elaborar un discurso propio
A	Porque la sociedad, las modas y las tecnologías están imponiendo que se tenga que ver todo a través de las pantallitas.
A	En la cabeza de algunos jóvenes el mundo real y el virtual ya se confunde. Además ya se han inventado imágenes de todo tipo fácilmente disponibles. La apropiación y el plagio siempre resulta más fácil que la creación más o menos original.
A	el ritmo trepidante del día a día, y sus inquietudes.
A	Somos hijos de nuestro tiempo, si pasamos gran parte de nuestro tiempo viendo la pantalla de un ordenador o de un móvil, no normal es que pensemos en pantalla, y no en lienzo.
A	Estamos rodeados de imágenes... nadie nos enseña a descifrarlas.
A	Por comodidad
* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe	

(Continuación en pag. siguiente)

REFLEXIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LAS CAPACIDADES Y HÁBITOS DE OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Respuestas de los profesores

	Sustitución del mundo natural por el digital como fuente de inspiración
A	Es evidente la mayor exposición de los alumnos, en todos los medios, a imágenes bidimensionales de distintos géneros, no sólo "naturalistas". Los videojuegos, ilustraciones, cómics y películas de animación constituyen una mayor fuente de inspiración (y de consumo de imágenes) que las "imágenes de nuestro mundo natural".
A	Todos estamos perdiendo esa capacidad. Los profesores de pintura debemos evitarlo.
A	Por el uso de nuevas tecnologías: imágenes digitales y editadas en mayor o menor grado.
A	Inercia en la docencia y en el aprendizaje: comodidad y falta de esfuerzo.
A	A la velocidad. A la falta de concentración y de atención, en general. No se mira, no se escucha.
A	A la contaminación visual de los dispositivos digitales
A	La respuesta es muy similar a una anterior. Creo que la percepción de la realidad está excesivamente mediatizada, y se está perdiendo esa cualidad de observar el mundo natural.
A	Las nuevas tecnologías son muy atractivas, eficaces y facilitan un aceleramiento de la expresividad. Todo es mucho más rápido con la imagen. Al observar del natural el mundo parece que se para, y eso, muchas veces, no es compatible con el trascurso del tiempo contemporáneo.
A	A la aparición de un mundo paralelo al real, virtual y tecnológico cada vez más sofisticado que interfiere en la mirada en nuestro cotidiano, en nuestro modo de percibir la realidad, de comunicarnos, de aprender..., eclipsando las maneras de comportamiento naturales, menos demandantes de atención para estar al día e integrados en las nuevas formas de relación social.
A	Creo que cada vez más se incrementa la mirada a través del ordenador. Lo que no está en las redes generalmente no parece existir para muchos estudiantes. Ello genera interpretaciones equivocadas sobre pintura.
A	Creo que cada vez más se incrementa la mirada a través del ordenador. Lo que no está en las redes generalmente no parece existir para muchos estudiantes. Ello genera interpretaciones equivocadas sobre pintura.
A	Porque su cultura visual pasa por la pantalla y esto es una rte y una manera de ver el mudo, es un filtro dado e impuesto.
A	Porque viven inmersos en un mundo de imágenes mediadas.
A	visión acostumbrada a internet y móvil
* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe	

A	A que es parte de su percepción visual, de su entorno, de sus herramientas de trabajo y de su vida en general. Es lógico por tanto que su observación esté mediada por los elementos que componen el universo de su realidad. Tal vez observar la realidad no fuera también más que otro medio de interpretarla. La inspiración desde lo bidimensional hoy en día abarca más presente que hacerlo desde el órgano ocular.
B	Bueno, como inspiración no, lo que pasa es que yo creo que ahora mismo, claro, el interactivo visual de la pantalla pues es así y en todos los ámbitos pero yo creo que cuando alguien tiene la mirada sacada también al análisis pictórico cambia. De hecho a mí muchas veces me lo dicen ¿no? al final de curso dicen, ¿pero que me has hecho? si es que ahora yo voy por la carretera voy mirando al fondo las montañas se vuelven más blancas o hay azules de fondo, que los verdes se vuelven grises y digo, bueno, pues exactamente es que tus ojos yo creo que simplemente cuando tu ya tienes una sensibilidad alerta ¿no? bueno, pues, puedes disfrutar pues precisamente de eso, que es el momento en el que... pues sí, lo interactivo tecnológico está allí en todos los ámbitos y sí, como inspiración ellos la verdad es que cuando entran en primero vienen muy de pantallas, de ver ilustraciones y de copiarlas, sí. Pero también que cuando tú les educas la mirada ellos. Y los motivos son esos, es que vivimos en una sociedad donde hay un cambio visual, de cultura visual totalmente, entonces el contexto nos lo impone, vamos.
B	creo que se transforman las formas de mirar, y se enriqueces pues se mezclan con la política, la sociología, la antropología, el pensamiento, etc, creo que se mira mas que nunca al mundo, solo que no en forma de bodegón.
C	La implantación de tecnologías como instrumento. El motivo es, básicamente, por comodidad. En este asunto hay que hacer un esfuerzo a que los alumnos y alumnas salgan a mirar el mundo no para pintarlo, sino para contarlo. Pero en este sentido, no es vano apuntar que para ellos y ellas el universo que perciben a través de pantallas es su nuevo referentes natural. Para una gran mayoría, el mundo sucede en ese entorno.
C	El aspecto físico del entorno cotidiano ha perdido algo de su preponderancia y su atractivo frente a los productos que aparecen en las pantallas de los distintos sistemas de comunicación. Creo que es una tendencia social amplia, que no se limita al entorno de los estudiantes de Bellas Artes.
C	A los nuevos medios que ocupan su tiempo y su mirada
C	La respuesta se relaciona con la anterior, en muchas ocasiones, los alumnos acceden al mundo a través de un dispositivo que se lo mediatiza, y al que es fácil recurrir, no sólo es una tendencia puntual o pasajera, es ya una realidad, y hay que reprogramarlos, hay que enseñarlos a pensar, a percibir, a indagar, en definitiva a generar imágenes y no a consumirlas.
C	Accesibilidad
C	Creo que es sobre todo el factor tiempo. La rapidez con la que hay que solucionar las propuestas no permite detenerse tanto en una visión más cercana y sensible del mundo natural.
<p><i>* Respuesta cerrada respecto a si los estudiantes están perdiendo la costumbre de observar el mundo natural como inspiración para su trabajo, sustituyéndolo por pantallas. A: Sí. B: No. C: Quizá. D: No sabe.</i></p>	

RESPUESTA DE PROFESORES SOBRE IDENTIFICACIÓN DE OTRO TIPO DE REFERENTES

OPCIÓN OTROS. REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES
En función del alumno. En sus clases de pintura no hay modelo vivo porque determinaría el trabajo. Se van a dibujo que si hay. (Entrevista profesor)
Referentes geométricos y abstractos.
Obras de otros artistas. Acciones y performance
Se reflexiona sobre la idea de imagen
Los estímulos de los que parten los proyectos de los estudiantes son, en bastantes casos modelo bidimensional y en contadas ocasiones modelo tridimensional.
Obras de otros artistas.

OPCIÓN OTROS. REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES
A petición del estudiante. Construyen sus escenografías o composiciones inanimadas y las fotografían.
Obras de otros artistas.
Imágenes referenciales, impresas, para ser analizadas y/o incorporadas a ciertos ejercicios.
Cualquier tipo de imagen digitalizada. En mi caso insisto en que esa imagen sea original del alumno en cuestión.
Todos: los elige cada alumno-a.
Acciones / performances.
Objetos, cualquier tipo de imagen.
Imagen publicitaria.
Abstractos.
Bancos de imágenes.
Los motivos son variados siempre. No dejan de ser temas y en las asignaturas que imparto es a través de esos temas que accedemos a los contenidos y objetivos importantes.
Hacen bocetos o alguna foto de detalle, pero habiendo estado allí.
En clase mostramos obras de artistas como referentes, pero para el desarrollo del trabajo no presencial en el aula si solicitamos elaboración de un libro de artista y una versión libre de cada uno de los trabajos presenciales que si se hacen con modelo en el aula.
Obra de otros autores
Cuadros de otros pintores de la historia del arte
A voluntad del alumno
A elección del alumno
Cada alumno elige su propio tema
Cada alumno elige la imagen
Copia de una pintura
Todos
Obras de otros artistas contemporáneos como referencia
Suelen utilizar con mucha frecuencia retrato, a veces utilizan paisaje natural y/o urbano, espacios interiores. En pocas ocasiones figura y bodegón.

RESPUESTA DE PROFESORES SOBRE EL EMPLEO METODOLÓGICO DE LOS REFERENTES

OPCIÓN OTROS. TIPOS DE TRABAJO. REFERENTES TRIDIMENSIONALES. PROFESORES
En función del alumno. En sus clases de pintura no hay modelo vivo porque determinaría el trabajo. Se van a dibujo que si hay. (Entrevista profesor)
Se trata de estilo, se tratada de desarrollar la capacidad de síntesis de un motivo mucho más rico y complejo de lo que una fotografía bidimensional nos puede aportar, sobre todo en la lectura del color que es lo que hace singular la disciplina de la pintura.
Percepción conceptualizada

OPCIÓN OTROS. TIPOS DE TRABAJO. REFERENTES BIDIMENSIONALES. PROFESORES
En función del alumno.
Investigación
Apropiación
Dado que es totalmente libre no hay doctrinas pero la libertad hay que ganarla con el desarrollo de esa propuesta personal que es el portafolio/libro de artista
Conceptualización de los perceptos

EMPLEO DE LOS REFERENTES VISUALES
RESPUESTAS PROFESORES. ASIGNATURAS.



ANEXO VIII

**Tabla comparativa guías docentes y
respuestas encuestas profesores**

*Datos obtenidos de las guías docentes y las encuestas de los profesores
Curso académico 2016-2017*

Elaboración propia



UNIVERSIDAD	FACULTAD				GRADO	
UB	FACULTAD DE BELLAS ARTES. BARCELONA.				BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas. Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura dadas de las guías docentes	T	B	
INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS I (1ºFB)	SÍ 50%	SÍ 10%	INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS I (1ºFB)	NO	NO	
INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS II (1ºFB)	50%	50%	INICIACIÓN A LOS PROCESOS Y PROYECTOS II (1ºFB)	NO	NO	
LABORATORIO DE PINTURA (1ºFB)			LABORATORIO DE PINTURA (1ºOB)	NO	NO	
			PROCESOS DE CREACIÓN ARTÍSTICA (2ºOB)	SÍ	NO	
			PROYECTOS DE CREACIÓN ARTÍSTICA (2ºOB)	NO	NO	
			LABORATORIO DE TÉCNICAS Y MATERIALES PICTÓRICOS Y ESCULTÓRICOS (2ºOB)	NO	NO	
			TALLER DE CREACIÓN I (3ºOB)	NO	NO	
			TALLER DE CREACIÓN II (3ºOB)	NO	NO	
			TALLER DE CREACIÓN III (4ºOB)	NO	NO	
			EXPANSIONES DEL ARTE (4ºOB)	NO	NO	

T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta.

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UCLM		FACULTAD DE ARTES. CUENCA		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			PINTURA I (1ºFB)	SÍ	NO
			PINTURA II (2ºFB)	NO	NO
			PROCESOS DE CREACIÓN (3º OB)	NO	NO
			LABORATORIO DE CREACIÓN (4º OB)	NO	NO
			TALLER DE PINTURA I (3ºOP)	NO	NO
			TALLER DE PINTURA II (3ºOP)	NO	NO
			TALLER DE CREACIÓN II (4ºOP)	NO	NO
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta.</i></p>					

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UCM		FACULTAD DE BELLAS ARTES . MADRID		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
FUNDAMENTOS DE PINTURA (1º OB)	SÍ	SÍ	FUNDAMENTOS DE PINTURA (1º OB)	NO	NO
	25%	50%			
FUNDAMENTOS DE PINTURA (1º FB)	SÍ	SÍ			
	25%	75%			
PROCESOS DE LA PINTURA (2ºOB)	SÍ	SÍ	PROCESOS DE LA PINTURA (2ºOB)	NO	NO
	75%	50%			
CONFORMACIÓN DEL ESPACIO PICTÓRICO (OB 2º)			CONFORMACIÓN DEL ESPACIO PICTÓRICO (OB 2º)	SÍ	NO
ESTRATEGIAS Y PRODUCCIÓN DE PINTURA (OB 3º)	NO	NO	ESTRATEGIAS Y PRODUCCIÓN DE PINTURA (OB 3º)	NO	NO
	0%	0%			
			PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PICTÓRICAS (3º/4º OP)	NO	NO
			PINTURA MURAL (3º/4º OP)	NO	NO
			PINTURA DE PAISAJE (3º/4º OP)	SÍ	X
			Propuestas Pluridisciplinarias (3º/4º OP)	No	NO

T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explicito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explicito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta..

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UGR		FACULTAD DE BELLAS ARTES, GRANADA		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PINTURA (1ºFB)	NO	NO
PINTURA I: LENGUAJES Y MATERIALES (1ºFB)	SÍ	NO	PINTURA I: LENGUAJES Y MATERIALES (1ºFB)	SÍ	NO
	75%	X			
PINTURA I: LENGUAJES Y MATERIALES (1º FB)	SÍ	NO			
	75%	X			
			PINTURA II: LENGUAJES Y PROCEDIMIENTOS (2º OB)	NO	NO
			PINTURA II: METODOLOGÍAS PICTÓRICAS (2ºOB)	SÍ	NO
PROYECTOS PICTÓRICOS (4º OB)	NO X	NO X	PROYECTOS PICTÓRICOS (4º OB)	NO	NO
PINTURA Y REPRESENTACIÓN. EL ENTORNO NATURAL (3º Op)	SÍ 100%	SÍ 25%	PINTURA Y REPRESENTACIÓN. EL ENTORNO NATURAL (3º Op)	SÍ	NO
			PINTURA Y REPRESENTACIÓN. LA FIGURA HUMANA (3º Op)	SÍ	NO
			PINTURA Y PROCESOS DE ABSTRACCION (4º Op)	SÍ	SÍ

T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta.

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
ULL		FACULTAD DE BELLAS ARTES, SANTA CRUZ DE TENERIFE		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			PINTURA I (OB 1º)	SÍ	SÍ?
			PINTURA II (OB 2º)	SÍ?	NO
INTRODUCCIÓN A LA CREACIÓN ARTÍSTICA (2ºOB)	SÍ 50%	SÍ 50%	INTRODUCCIÓN A LA CREACIÓN ARTÍSTICA (2ºOB)	SÍ	SÍ
TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS I (OB 2º)	NO 25%	SÍ 50%	TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS I (OB 2º)	NO	NO
			CREACIÓN ARTÍSTICA I (OB 3º)	SÍ	SÍ
TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS II (OB 3º)	NO 25%	SÍ 50%	TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS II (OB 3º)	NO	NO
			CREACIÓN ARTÍSTICA II (OB 3º)	NO	SÍ
			CREACIÓN ARTÍSTICA II (OB 4º)	NO	SÍ
			CREACIÓN ARTÍSTICA III (OB 4º)	NO	NO
			TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS IV (OB 4º)	NO	SÍ
			TALLER DE TÉCNICAS Y TECNOLOGÍAS V (OB 4º)	NO	SÍ
<i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta.</i>					

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UM		FACULTAD DE BELLAS ARTES. MURCIA		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			COLOR (1ºFB)	SÍ	SÍ
PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PICTÓRICAS (2ºOB)	SÍ 50%	NO X	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS PICTÓRICAS (2ºOB)	SÍ	NO
			FUNDAMENTOS DE LA PINTURA (2º DB)	SÍ	NO
			PINTURA I (3ºOB)	SÍ	SÍ
			PROYECTOS PICTÓRICOS (3ºOB)	NO	NO
			PINTURA II (3ºOB)	SÍ	¿SÍ?
			ESPACIOS DE LA REPRESENTACIÓN PICTÓRICA Y RETRATO (OP 4º)	SÍ	SÍ
			PINTURA Y PAISAJE (OP 4º)	SÍ	SÍ
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta..</i></p>					

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UMA		FACULTAD DE BELLAS ARTES. MÁLAGA		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
FUNDAMENTOS DE LA PINTURA I (1º OB)	SÍ 75%	SÍ 75%	FUNDAMENTOS DE LA PINTURA I (1º OB)	NO	NO
			FUNDAMENTOS DE LA PINTURA II (1º OB)	NO	NO
PROCESOS DE LA PINTURA I (1º OB)	SÍ 75%	NO 0%	PROCESOS DE LA PINTURA I (2º OB)	SÍ	NO
PROCESOS DE LA PINTURA I (1º OB)	SÍ 75%	SÍ 75%			
			PROCESOS DE LA PINTURA II (2º OB)	SÍ	NO
			PROYECTOS ARTÍSTICOS I (3º OB)	NO	NO
			PROYECTOS ARTÍSTICOS II (3º OB)	NO	NO
			ANÁLISIS DE PROYECTOS ARTÍSTICOS (4º OB)	NO	NO
			TALLER DE PINTURA CONTEMPORÁNEA (4º OP)	NO	NO
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta.</i></p>					

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UMH		FACULTAD DE BELLAS ARTES. ALTEA		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
FORMA Y COLOR (1º OB)	SI 100%	NO X	FORMA Y COLOR (1º OB)	SI	NO
FORMA Y COLOR (1º OB)	SI 100%	NO X			
FORMA Y COLOR (1º OB)	100%	0%			
FUNDAMENTOS DE LAS PICTÓRICAS (1º OB)	SÍ 75%	SÍ 25%	FUNDAMENTOS DE LAS PICTÓRICAS (1º OB)	NO	NO
FUNDAMENTOS DE LAS PICTÓRICAS (1º OB)	SÍ 75%	NO 25%			
SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA (2ºOB)	SÍ 50%	SÍ 50%	SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA (2ºOB)	SÍ	SÍ
SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA (2ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA (2ºOB)	SÍ 50%	SÍ 50%			
SINTAXIS DE LA IMAGEN PICTÓRICA (2ºOB)	SÍ 50%	SÍ 50%			
TÉCNICAS DE COMPOSICIÓN PICTÓRICA (2ºOB)	NO X	SÍ 75%			

T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta.

UNIVERSIDAD		FACULTAD		GRADO	
UMH		FACULTAD DE BELLAS ARTES. ALTEA		BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS (3ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%	PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS (3ºOB)	SÍ	SÍ
PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS (3ºOB)	NO 100%	SÍ 0%			
ESTRATEGIAS CREATIVAS DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS (3ºOB)	SÍ 25%	SÍ 50%	ESTRATEGIAS CREATIVAS DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS (3ºOB)	NO	NO
PINTURA Y REPRESENTACIÓN (3ºOB)	NO 0%	SÍ 100%	PINTURA Y REPRESENTACIÓN (3ºOB)	SÍ	SÍ
PROYECTOS INTERMEDIA (4ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%	PROYECTOS INTERMEDIA (4ºOB)	NO	NO
PROYECTOS PICTÓRICOS (4ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%	PROYECTOS PICTÓRICOS (4ºOB)	NO	NO
			PINTURA Y LITERATURA (4ºOP)	NO	SÍ
			PINTURA EN EL ÁMBITO PÚBLICO (4ºOP)	NO	NO

T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta

UNIVERSIDAD	FACULTAD		GRADO		
UNIZAR	FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS. TERUEL		BELLAS ARTES		
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			COLOR I (1ºOB)	SÍ	NO
TÉCNICAS PICTÓRICAS, MATERIALES Y PROCEDIMIENTOS (1ºOB)	SÍ 25%	SÍ 25%	TÉCNICAS PICTÓRICAS, MATERIALES Y PROCEDIMIENTOS (1ºOB)	NO	NO
COLOR II (2º OB)	SÍ 75%	SÍ 25%	COLOR II (2º OB)	SÍ	NO
			METODOLOGÍA DE PROYECTOS. IMAGEN (3º OB)	NO	NO
			TALLER DE PINTURA (3º/4º OP)	SÍ	SÍ
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: Indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i></p>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD			GRADO	
UPV	FACULTAD DE BELLAS ARTES. VALENCIA			BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 75%	SÍ 50%	FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	NO	NO
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 100%	NO X			
TÉCNICAS Y EXPRESIÓN PICTORICA. (2ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
			METODOLOGÍA DE PROYECTOS (3ºOB)	NO	NO
			COMPOSICIÓN PICTÓRICA (3ºOP)	NO	NO
			ESTRATEGIAS DE CREACIÓN PICTORICA (3ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y ABSTRACCIÓN (3ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y EXPRESIÓN (3ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y FIGURA (3ºOP)	NO	NO
<i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Si: si aparece explicito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explicito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD			GRADO	
UPV	FACULTAD DE BELLAS ARTES. VALENCIA			BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura dadas de las guías docentes	T	B
			RETRATO (3ºOP)	NO	NO
			TÉCNICAS PICTÓRICAS (3ºOP)	NO	NO
			PAISAJE (4ºOP)	SÍ	NO
			PINTURA Y ENTORNO (4ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y FOTOGRAFÍA (4ºOP)	NO	SÍ
			PROCESOS DE PRODUCCIÓN PICTÓRICA (4ºOP)	NO	NO
			RETÓRICA DE LA PINTURA (4ºOP)	NO	NO
			TALLER DE PINTURA (4ºOP)	NO	NO
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i></p>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD		GRADO		
UPV/EHU	FACULTAD DE BELLAS ARTES. LEIOA		BELLAS ARTES		
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
PINTURA I (1ºFB)	SÍ 75%	SÍ 25%	PINTURA I (1ºFB)	SÍ	NO
PINTURA I (2ºOB)	SÍ 100%	NO 0%	PINTURA I (2ºOB)	SÍ	SÍ
TECNOLOGÍAS Y PROCESOS (2ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%	TECNOLOGÍAS Y PROCESOS (2ºOB)	NO	NO
PINTURA III (3ºOB)	SÍ 50%	SÍ 50%	PINTURA III (3ºOB)	NO	NO
			METODOLOGÍA Y PROCESOS PICTÓRICOS (3ºOP/OB DE LINEA)	NO	NO
			METODOLOGÍA Y PROYECTO PICTÓRICO (3ºOP/OB DE LINEA)	NO	NO
PINTURA, TECNOLOGÍAS E INTERDISCIPLINARIEDAD (4ºOP/OB DE LINEA)	NO X	SÍ 75%	PINTURA, TECNOLOGÍAS E INTERDISCIPLINARIEDAD (4ºOP/OB DE LINEA)	NO	SÍ
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i></p>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD		GRADO		
US	FACULTAD DE BELLAS ARTES. SEVILLA		BELLAS ARTES		
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			FUNDAMENTOS DE LA PINTURA I (1ºBF)	SÍ	NO
			FUNDAMENTOS DE LA PINTURA II (1ºBF)	SÍ	NO
			PROCEDIMIENTOS PICTÓRICOS (2ºOB)	NO	NO
PINTURA DEL NATURAL (2ºOB)	SÍ	NO	PINTURA DEL NATURAL (2ºOB)	SÍ	NO
	100 %	X			
			ESTRATEGIAS DE LA PINTURA (3ºOB)	SÍ	SÍ
			DISCURSOS PICTÓRICOS (3ºOB)	NO	NO
			CREACIÓN ABIERTA EN PINTURA (4ºOP)	NO	NO
			PAISAJE (4ºOP)	NO	NO
			PINTURA MURAL (4ºOP)	NO	NO
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: sí aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i></p>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD		GRADO		
USAL	FACULTAD DE BELLAS ARTES. SALAMANCA		BELLAS ARTES		
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			PINTURA I (1ºFB)	NO	NO
TECNICAS PICTORICAS I (1ºOB)	SI 75%	SI 25%	TECNICAS PICTORICAS I (1ºOB)	NO	NO
PINTURA II (2º OB)	SI 50%	SI 50%	PINTURA II (2º OB)	NO	NO
			TECNICAS PICTORICAS II (2ºOB)	NO	NO
			IDEA, CONCEPTO Y PROCESO EN LA CREACION ARTISTICA I (3ºOB)	NO	NO
			IDEA, CONCEPTO Y PROCESO EN LA CREACION ARTISTICA I I (3ºOB)	NO	NO
LENGUAJES Y TECNICAS EN LA PRODUCCION ARTISTICA I (3ºOB)	SI 50%	SI 50%	LENGUAJES Y TECNICAS EN LA PRODUCCION ARTISTICA I (3ºOB)	NO	NO
			LENGUAJES Y TECNICAS EN LA PRODUCCION ARTISTICA II (3ºOB)	NO	NO
			METODOLOGIA DEL PROYECTO I (3ºOB)	NO	NO
			IDEA, CONCEPTO Y PROCESO EN LA CREACION ARTISTICA III (4ºOB)	NO	NO
			METODOLOGIA DEL PROYECTO II (4ºOB)	NO	NO
			LENGUAJES Y TÉCNICAS EN LA PRODUCCION ARTISTICA III (4ºOB)	NO	NO
			PAISAJE (3º-4ºOP)	SI	NO

T: Tridimensional. B: Bidimensional. Si: si aparece explicito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explicito el uso del referente en la guía docente. %: Indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta

UNIVERSIDAD	FACULTAD		GRADO		
UVIGO	FACULTAD DE BELLAS ARTES. PONTEVEDRA		BELLAS ARTES		
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
			TÉCNICAS PICTÓRICAS (1ºOB)	NO	NO
EXPRESIÓN ARTÍSTICA: MATERIA-COLOR (1ºFB)	SÍ 25%	SÍ 25%	EXPRESIÓN ARTÍSTICA: MATERIA- COLOR (1ºFB)	NO	NO
ARTE, LENGUAJE Y REPRESENTACIÓN (2ºOB)	NO X	SÍ 100 %	ARTE, LENGUAJE Y REPRESENTACIÓN (2ºOB)	NO	NO
PINTURA (2ºOB)	SÍ 25%	SÍ 75%	PINTURA (2ºOB)	NO	NO
PINTURA (2ºOB)	SÍ 50%	X 50%			
PROCESOS DE ESPACIO Y TIEMPO (2ºOB)	SÍ 50%	SÍ 50%	PROCESOS DE ESPACIO Y TIEMPO (2ºOB)	NO	NO
PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: IMAGEN I (3ºOB)	NO X	SÍ 75%	PRODUCCIÓN ARTÍSTICA: IMAGEN I (3ºOB)	NO	SÍ
			PROCESOS DE INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN (4ºOB)	NO	NO
PROYECTOS DE DIBUJO Y PINTURA (4ºOP)	SÍ 25%	SÍ 75%	PROYECTOS DE DIBUJO Y PINTURA (4ºOP)	NO	NO
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i></p>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD			GRADO	
UPV	FACULTAD DE BELLAS ARTES. VALENCIA			BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura datos de las guías docentes	T	B
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 75%	SÍ 50%	FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	NO	NO
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
FUNDAMENTOS DEL COLOR Y DE LA PINTURA (1ºOB)	SÍ 100%	NO X			
TÉCNICAS Y EXPRESIÓN PICTORICA. (2ºOB)	SÍ 75%	SÍ 25%			
			METODOLOGÍA DE PROYECTOS (3ºOB)	NO	NO
			COMPOSICIÓN PICTÓRICA (3ºOP)	NO	NO
			ESTRATEGIAS DE CREACIÓN PICTORICA (3ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y ABSTRACCIÓN (3ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y EXPRESIÓN (3ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y FIGURA (3ºOP)	NO	NO
<i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i>					

UNIVERSIDAD	FACULTAD			GRADO	
UPV	FACULTAD DE BELLAS ARTES. VALENCIA			BELLAS ARTES	
Encuestas recibidas Asignaturas de pintura	T	B	Asignaturas de pintura dadas de las guías docentes	T	B
			RETRATO (3ºOP)	NO	NO
			TÉCNICAS PICTÓRICAS (3ºOP)	NO	NO
			PAISAJE (4ºOP)	SÍ	NO
			PINTURA Y ENTORNO (4ºOP)	NO	NO
			PINTURA Y FOTOGRAFÍA (4ºOP)	NO	SÍ
			PROCESOS DE PRODUCCIÓN PICTÓRICA (4ºOP)	NO	NO
			RETÓRICA DE LA PINTURA (4ºOP)	NO	NO
			TALLER DE PINTURA (4ºOP)	NO	NO
<p><i>T: Tridimensional. B: Bidimensional. Sí: si aparece explícito el uso del referente en la guía docente. No: no aparece explícito el uso del referente en la guía docente. %: indicación del profesor en el uso del referente en el % de ejercicios. X: sin respuesta</i></p>					

