

## El área transdisciplinar en las guías docentes

### The transdisciplinarity area in teaching guides

Carmen Moral Ruiz\*

Universidad de Granada

[carmenmoralruiz@gmail.com](mailto:carmenmoralruiz@gmail.com)

**Fecha de recepción del artículo:** septiembre 2016

**Fecha de publicación:** noviembre 2016

#### Resumen

La educación artística sufre una fuerte devaluación, patente en los numerosos cambios legislativos cuya importancia es poco relevante. Se podrían recoger numerosos ejemplos que, a lo largo de la historia, han tomado como base el arte en correlación con la ciencia para el desarrollo del ser humano, comprobándose su importancia y su fuerte relación con el resto de disciplinas que ahora se muestran como principales. Comprender las consecuencias de esta devaluación y proponer una mayor transdiscipliniedad a través de las guías docentes, sería el fin de esta investigación para promover una menor separación de los contenidos en las materias, dando lugar al incremento del aprendizaje significativo, relacionado en mayor medida con la sociedad en la que vivimos, preparando al alumnado para vivir en sociedad y desarrollando todo su potencial creativo.

**Palabras clave:** transdisciplinar, educación artística, guía docente, arte.

#### Abstract

Art education suffers a strong devaluation that is noticeable in numerous legal changes which lead it to a secondary and irrelevant place. If a status of the issue is made, it will allow to collect many examples that have taken the relationship between art and science as a basis for human being development throughout the history. It proves a strong relationship with the rest of the subjects that now are considered as the main ones. The aim of this research is to understand the consequences of this devaluation and to propose a greater transdisciplinarity in education with the use of teaching guides. To reduce the distinction among subjects it would give rise to a meaningful learning increment. It provides a better education to students who will be able to live and develop all their creative potential in their society.

**Keywords:** transdisciplinary, art education, teaching guide, art.

---

\* Correspondencia: Departamento de Pintura. Facultad de Bellas Artes "Alonso Cano". Universidad de Granada. Avenida de Andalucía, s/n. 18015 Granada, España.

## Introducción

"Se nos dice que vivimos en un mundo donde tanto el conocimiento, como muchas formas de entretenimiento, son visualmente construidas, y donde lo que vemos es tan importante, si no más, que lo que oímos o leemos. [...] Hoy se habla con preocupación del incremento de "analfabetos visuales" y se oyen voces que reclaman reestructurar la escuela y las universidades, de manera que pueda aprenderse una gramática visual de la misma forma que se comprenden textos, números y moléculas." (Hernández, 2000; citado por Águila, Núñez, Raquimán, 2011, p. 21)

El propósito por el que surge este estudio dentro del *II Simposio Nacional de Investigación e Innovación en Didáctica de las Artes (I<sup>2</sup>DEA). Análisis, recursos y propuestas de mejora de las guías docentes en el sistema universitario español*, es principalmente llamar la atención sobre las posibilidades del área transdisciplinar y su inclusión en las guías docentes. Se trata de evaluar las problemáticas que surgen por la falta de esta área y su relación con el funcionamiento de una guía docente de cara al desarrollo del alumnado en dichas materias. El área transdisciplinar se concibe como un puente o nexo entre diversas disciplinas, lo que daría lugar a una mejora sustancial de la devaluación que en la actualidad sufre el campo artístico y cultural.

Considerando que las guías docentes deben dirigir los contenidos y metodologías que se van a desarrollar en las aulas, estaríamos en lo correcto cuando consideramos que, a falta de una guía con matices transdisciplinares, nos encontraríamos ante una materia sin ellos. En el estudio del área artística, se comprueba que a lo largo de los años la sociedad y el arte se han ido transformando, a la vez que lo hacía el entorno, pero no ha sufrido tantas modificaciones la educación al respecto. Si entendemos el arte como un bien patrimonial que pertenece a la sociedad y a su cultura, también se debería extrapolar dicha importancia al entorno educativo, considerando lo artístico como medio para potenciar la creatividad y junto con esta la promoción de la sociedad. La falta de conocimiento de estas áreas, que a diario influyen en nuestra vida y se nutren de ella, produce una incompreensión ante los posibles nexos entre el arte y la ciencia o la tecnología (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2007); áreas de profunda repercusión e importancia en nuestra sociedad.

### Problemática generada por la falta del área transdisciplinar

#### Importancia del ámbito de las artes

Debido a la actual disyunción entre artes y ciencias, se ha producido un beneficio a la segunda en contra de la primera, lo que da lugar a una pérdida de su unidad tal y como se suelen encontrar en la realidad. Dicha separación repercute en una falta de realidad en las aulas que no permite que el alumnado comprenda y reflexione acerca de su entorno. Idareta (2013) se refiere a esa separación y a la necesidad de unión de los elementos que conforman nuestra realidad como una "interacción (Idareta, 2013), que se puede promover a través de las múltiples posibilidades de la educación artística como medio de comprensión del ámbito social.

"Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación." (Vigotsky, trad. en 2009, p. 18)

Por lo tanto, si se fomenta aquello que se conoce, en definitiva la relación con el contexto, según el aprendizaje significativo de Ausubel (Idareta Olagüe, 2013), se podrán construir conocimientos propios. Por ello, considerando que dichas relaciones con el contexto y la realidad del alumnado se fomentarían a través de la educación artística, como se ha comentado anteriormente, sería correcto afirmar que su importancia en el currículo es decisiva, así como su interacción con otras materias.

Considerando la capacidad de la educación artística para promover diversos aspectos del ser humano, de interaccionar, observar y experimentar nuestra realidad, no sorprende que existan diversas perspectivas a través de las cuales se haya promovido el valor integrador del arte. Palacios (2006) atendiendo a los ámbitos de estudio desde donde se promueven dichas perspectivas, cita las siguientes:

- Neurobiología: la importancia del desarrollo de las estructuras a través de la estimulación temprana mediante el sonido y la imagen. Otras tendencias afirman la plasticidad del cerebro y su capacidad de adaptarse y desarrollarse a lo largo de la vida, pero sin duda la educación en etapas primarias es fundamental.
- Psicología y filosofía: donde se desarrollan diversas concepciones a través de los autores más destacados:
  - Arnheim y el papel fundamental de los sentidos en la creación de imágenes, que necesita de la invención y la imaginación. También según Arnheim, la relación de la intuición y la percepción para captar aquello que conocemos como realidad, por lo que nos ayuda a la formación de conceptos intelectuales.
  - Gardner también aboga por un desarrollo a través de la pluralidad del intelecto, comparando el pensamiento artístico con el científico y matemático como formas de pensamiento complejo.
  - Goodman, habla de las innumerables versiones del mundo y, con ellas, volvemos a la pluralidad y a la vinculación entre los campos de estudio que no se encuentran divididos.
  - Eisner aboga por la búsqueda de educación en las formas en que nuestra inteligencia se desarrolla, la cual crece con la observación y experimentación y se relaciona con la afectividad y los sentidos como recolectores de información. Todos ellos puntos fundamentales en la educación artística que promueve la relación con la realidad.

Se deben tomar en consideración todos los factores mencionados que apuntan hacia la importancia de la educación artística como medio de desarrollo del conocimiento propio y del entorno, de la imaginación, la creatividad, la innovación y la comunicación entre otros. Lo cual deriva a la pregunta

de: ¿si se conoce la vinculación de esta área en el desarrollo de todos estos aspectos, por qué nos encontramos con una situación de devaluación en su enseñanza y aprendizaje?

### **Devaluación de las disciplinas artísticas y mejora a través de las guías docentes**

Considerando el objetivo principal de esta investigación, que la dirige hacia la inclusión de campos de estudio transdisciplinares en las aulas como medio de revalorización de las disciplinas artísticas, debemos considerar inicialmente la situación de devaluación que actualmente sufre dicha educación y, con ella, el ámbito artístico. Palacios (2006, p. 37) hace hincapié en la responsabilidad social, puesto que el “valor que la sociedad le concede a ciertos conocimientos y a las profesiones relacionadas” influye decisivamente en su importancia. Si atendemos a esa sociedad y actuamos sobre ella, aportando argumentos, contenidos y metodologías que permitan ver claramente la utilidad de la educación artística en el desarrollo de las personas y de la sociedad misma, ya no solo del alumnado, elevaremos la condición de dicho ámbito y, como consecuencia, su inclusión en el currículo se convertirá en determinante.

A la hora de analizar esta devaluación se comprueba que, en el caso de España, a pesar de ser un país que cuenta con numerosas manifestaciones artísticas, no se transmite esta riqueza al ámbito educativo (Hernández, 1995). Ya desde 1844, se aparta a través de la legislación vigente a la educación artística de su cultura y contexto, así como de la realidad social de nuestro país; devaluación que arrastramos hasta la actualidad.

A nivel internacional, la educación artística se relaciona con la creatividad, la cual, en países como Singapur, es una prioridad nacional (Sharp y Le Métails, 2000). A partir de una encuesta realizada por The Arts Council of England (Sharp y Le Métails, 2000), se deduce que el 82% de los encuestados opina que las artes son útiles para el alumnado y el 95% que debería haber una mayor experiencia artística en las aulas. Tomando en consideración estos datos, aun teniendo en cuenta que no han sido realizados a nivel español, se vuelve a deducir que el factor social es determinante en la devaluación de las disciplinas artísticas, pero que es la legislación y, con ella, los sistemas políticos que la promueven, los que están equivocados a este respecto.

Existen ejemplos sobre las posibilidades que se abren a través del campo transdisciplinar como las recogidas en la publicación coordinada por Maeso (2008, citado por Ivern, 2009), en donde se muestran diversas experiencias que tuvieron lugar en la Universidad de Granada a través del proyecto *Revisión metodológica e innovación didáctica de algunas materias del título oficial de Bellas Artes*. En dichas experiencias, Galiano y Noguera (2009, citado por Ivern, 2009) hacen hincapié en la búsqueda de nuevas temáticas en las aulas, como por ejemplo, que se relacionen con ámbitos de ciencias naturales, en donde se pueden incluir diversas técnicas de microscopía que pueden suscitar diversas manifestaciones, así como salidas profesionales diversas en el campo científico.

Estos contenidos, que tan claramente se nos presentan en esta publicación, no aparecen en muchas guías docentes de los grados en Bellas Artes, por ejemplo, por lo que quedarían supeditados a la sensibilidad del profesorado hacia estas posibles vinculaciones.

De esta forma, si consideramos la devaluación de las disciplinas artísticas unida al concepto que la sociedad les aplica, y teniendo en cuenta los factores que destacan su importancia, observamos una clara falta de criterio en cuanto a la concepción del ser humano como un conjunto de cuerpo, intelecto y emociones (Palacios, 2006). Por ello, se concluye una falta de educación integral, tanto a nivel universitario como previamente; una educación integral que, si no se promueve a nivel legislativo –y por lo tanto curricular–, no podremos superar la situación de devaluación del ámbito de las artes.

Por lo tanto, los problemas que causan la devaluación serían:

- Legislación y sociedad, ya planteado por la UNESCO (2006). Se resalta una carencia en políticas educativas que valoren este ámbito con una falta de coherencia de los sistemas educativos con la realidad cultural, de programas de formación del profesorado, de reconocimiento hacia los artistas que pueden incluirse en el proceso de formación y de apoyo económico.
- El arte como entretenimiento y su falta de productividad, sobre todo si atendemos al consumo de arte sin entendimiento. El consumo cultural masivo sin comprensión de contenidos ni relación se alienta con unos estudios fundamentalmente teóricos que no visualizan la aplicación práctica y productiva necesaria en la sociedad actual. El aspecto de la productividad está reflejado en partidas presupuestarias bajas y falta de criterio en su adjudicación (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2007).
- La separación entre arte y ciencia que, según Caeiro (2010), ya se establece desde los Ministerios, dividiendo, por un lado, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, por otro, el Ministerio de Ciencia e Innovación. Por lo tanto, se observaría un alejamiento entre la cultura (donde podríamos incluir el ámbito de las artes) y la sociedad del conocimiento, de forma que estamos ante una división entre lo que produce conocimiento y lo que no lo hace (Caeiro, 2010). Pues bien, si partimos de esta clara separación e infravaloración que ya desde inicio encontramos a nivel político, no es difícil imaginar qué alcance tendrá en el ámbito legislativo dicha separación. Por ello, hay que revisar las guías docentes de las materias artísticas en donde son consideradas como un medio de “entretenimiento” (Caeiro, 2010), que a la hora de ser desarrolladas como materia serán dirigidas hacia el campo del ocio y no del conocimiento.
- La formación del profesorado, sobre la cual se puede actuar de forma paulatina para redirigir contenidos y metodologías de sus materias hacia campos de estudio vinculados con las experiencias sociales y el futuro profesional del alumnado. Se ha observado en la formación

universitaria una difusión de campos como el cine y la fotografía de forma interdisciplinar en grados que no son eminentemente artísticos (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2007). Por ello, se puede suponer que esos especialistas llegarían posteriormente al ámbito educativo teniendo la posibilidad de incluir nexos de unión que mejorarían la situación de devaluación de las disciplinas artísticas. Como se puede comprobar en el análisis legislativo, estos nexos no suelen aparecer en la Educación Secundaria y Bachillerato, haciendo que la educación artística no tenga relación con disciplinas como la Tecnología, las Matemáticas o la Lengua castellana y Literatura. Si bien es cierto que en la enseñanza universitaria se incluyen las nuevas tecnologías como nuevos medios de interdisciplinariedad, hay que tener en cuenta que su inclusión en otras etapas educativas previas (Secundaria y Bachillerato) es más compleja, tanto por medios como por formación del profesorado. Actualmente, el arte contemporáneo no se ciñe exclusivamente a técnicas similares a las de siglos atrás, sino que explora nuevos límites hacia la tecnología (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2007), por lo que su campo de producción se extiende hacia otros contextos y medios que posibilitan una relación transdisciplinar que se aleja de métodos academicistas y de una formación de un profesorado obsoleto.

### **Separación de áreas en niveles inferiores al universitario**

Como medio de observación de lo que ocurre en niveles de educación superior, se ha realizado una encuesta en niveles inferiores para comprobar la formación actual del alumnado y sus pretensiones de cara al futuro académico. Los resultados muestran las tendencias sociales y la devaluación de las artes ya mencionada.

### **Afinidades con campos de estudio y motivación.**

Se realiza la encuesta dentro de la materia de Educación Plástica y Visual a alumnos de 1º de la E.S.O. que deben contestar a las siguientes preguntas con una serie de respuestas ya estipuladas.

Pregunta 1.- ¿Qué campo de los siguientes te gustaría estudiar?

- a. Ciencia y Tecnología.
- b. Sociales/Humanidades.
- c. Arte.
- d. Una mezcla de varias.
- e. No estoy seguro/a.

Pregunta 2.- ¿Por qué has elegido ese campo de estudio?

- a. Porque me interesa lo que he estudiado en clase sobre esos temas.
- b. Porque creo que es útil.
- c. Porque creo que encontraría trabajo rápido.

- d. Porque me siento bien cuando hago cosas relacionadas con ese campo.  
e. O escribe el por qué aquí:

En la Figura 1 se observa la preponderancia de las ciencias y la tecnología frente al resto de campos. Hay que considerar que la muestra está conformada por un alumnado de 12 a 13 años, el cual todavía no tiene claras sus aspiraciones ni tiene seguridad acerca de su futuro profesional, pero sí puede opinar acerca de lo que considera más afín a sus expectativas o gustos actuales, donde también entran los prejuicios hacia determinadas materias.

Figura 1. Respuestas a la Pregunta 1

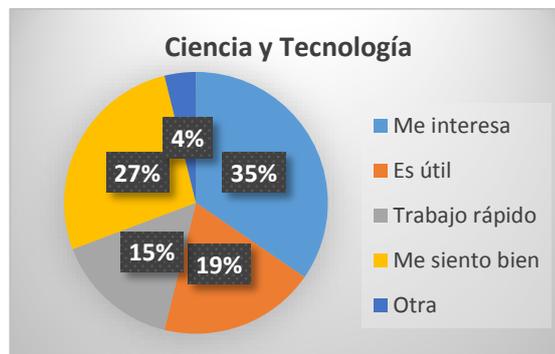


Fuente: elaboración propia.

Según la Figura 1, observamos que el 49% de los encuestados prefiere el campo de Ciencia y Tecnología, mientras que solo un 2% prefiere el de Arte. El porcentaje que no está seguro de la opción a elegir también es bastante elevado, un 28%, pero hay que tener en cuenta que todavía a estos niveles no se pretende que decidan con total seguridad sus intereses. Que la mayoría se incline hacia el campo científico era un resultado esperado, sobre todo teniendo en cuenta que dicho campo concentra una gran carga lectiva.

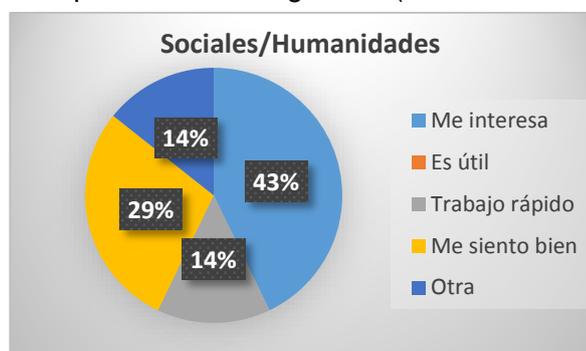
Para el análisis de los motivos que el alumnado aporta para cada materia se debe atender a las Figuras 2 a 5. Comenzando por el campo de Ciencia y Tecnología (Figura 2), se observa un equilibrio entre las opciones, aunque llama la atención que, a estos niveles, un 15% ya piense en que es un campo donde se encuentra trabajo rápido. También el 19% incluye la utilidad como motivo de elección, que en el caso de las Sociales/Humanidades (Figura 3) y el Arte (Figura 4), no aplican en ningún caso.

Figura 2. Respuestas a la pregunta 2 (Ciencia y Tecnología)



Fuente: elaboración propia.

Figura 3. Respuestas a la Pregunta 2 (Sociales/Humanidades)



Fuente: elaboración propia.

Pasando al ámbito de Sociales y Humanidades (Figura 3), se observa un mayor porcentaje de alumnos que lo eligen por interés o gustos personales; mientras que en el campo de las Ciencias hay otros factores, como el de la utilidad, que en Sociales y Humanidades no está presente. Esto refleja que las materias de este ámbito parecen ser motivadoras; sin embargo no se valora su utilidad en la sociedad.

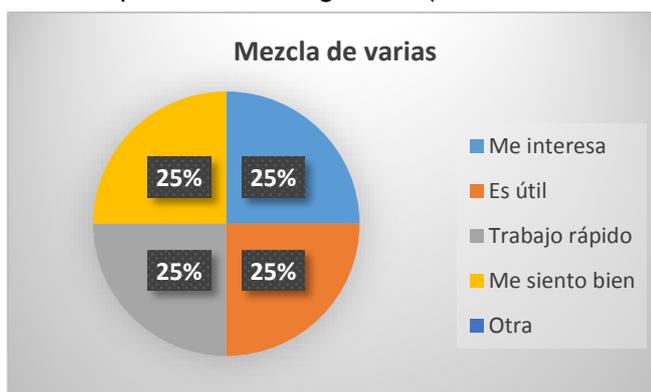
Figura 4. Respuestas a la Pregunta 2 (Arte)



Fuente: elaboración propia.

Si ahora atendemos al campo del Arte, se puede observar que solo el 2% lo ha escogido como opción (Figura 2), y el 100% de aquellos porque les interesa (Figura 4). Esta falta de interés por la asignatura, así como la escasa valoración de su utilidad, apoya las teorías desarrolladas a lo largo del marco teórico que sitúan a la materia fuera del núcleo temático de importancia en las aulas.

Figura 5. Respuesta a la Pregunta 2 (Una mezcla de varias)



Fuente: elaboración propia.

Pasando a la cuarta opción relativa a la mezcla de varios campos de estudio (Figura 5), esta fue elegida solo por el 8% de los encuestados, lo cual podría ser debido a la falta de transdisciplinariedad o relación entre las materias en las aulas.

Figura 6. Respuesta a la Pregunta 2 (Otra)



Fuente: elaboración propia.

De la última opción de la Pregunta 2, cuyos resultados quedan reflejados en Figura 6, podemos inferir que, el 80% de los que no ha elegido nada en la Pregunta 1 fue porque no está todavía seguro de lo que quiere hacer o no sabe el campo en el que tendrá mejores aptitudes. El otro 20% no ha elegido ninguna de las opciones porque no encontraba sus preferencias entre ellas. Por ejemplo: "policía local" o "INEF", o un encuestado cuyo interés es el dibujo y no está seguro de qué opción elegir. Estas últimas afirmaciones atestiguan la falta de relación de aquello que se imparte en clase y la realidad del alumnado. Lo que les interesa o les parece útil sólo se encuentra en las ciencias

porque saben que se relaciona, por ejemplo, con la Medicina o la Arquitectura, pero en ningún caso conocen las salidas profesionales de otros ámbitos, ni conocen la realidad social que los engloba y en dónde se desarrollan.

Por lo tanto, estas apreciaciones sirven para apoyar las afirmaciones que acerca de las posibilidades que brindaría la inclusión de un área transdisciplinar que mejorara la devaluación de la educación en artes.

### **Propuestas de mejora a través de las guías docentes**

En el ámbito académico, como hemos visto anteriormente, se suceden una serie de problemáticas que pueden ser atendidas directamente desde el campo educativo y, en este caso, dentro del área universitaria. Los problemas mencionados en cuanto a legislación, el arte como entretenimiento, la producción, la separación entre arte y ciencia y la formación del profesorado, pueden ser atajados a través de varios elementos, pero aquí vamos a abordar las posibilidades que brindan las guías docentes. Considerando las problemáticas mencionadas, hay que puntualizar que la solución a estos problemas viene del mismo ámbito universitario, puesto que se debe considerar que aquellos que se encuentran dentro de estos ámbitos académicos también pueden dar pasos hacia la mejora. Tal y como apuntan Alcón Latorre y Menéndez Varela (2015), ya desde las aulas se debe fomentar esta labor transdisciplinar que tendrá su plasmación en las guías docentes; aquellas que, como su nombre indica, dirigen la labor docente hacia ciertas finalidades, en las cuales deberíamos atender a la inclusión de materias o contenidos transdisciplinares que, a través de metodologías docentes no anquilosadas en el pasado, nos procuren un mejor futuro a los especialistas en el ámbito artístico.

Dado que la guía docente incluye, entre otras cuestiones, los contenidos y la metodología de la asignatura, es el medio capaz de abrir o cerrar la puerta a los contenidos transdisciplinares que brindan la oportunidad de capacitar a especialistas que serán futuros profesionales acordes a la demanda social. La necesidad de aplicar los conocimientos teóricos pasa por introducir ciertas modificaciones curriculares (Alcón Latorre y Menéndez Varela, 2015) que podrían incluir y potenciar elementos transdisciplinares, enriqueciendo de este modo la materia específica de cada titulación.

### **Inclusión de lo transdisciplinar**

En la educación artística, campo que consideramos transdisciplinar y nexo de unión entre numerosas materias, la separación entre artista y científico se podría diluir en busca de una conexión con la realidad en función de las nuevas prácticas artísticas y científicas actuales, que buscan vinculaciones más allá de los límites tradicionales de sus campos de acción.

La transversalidad se puede entender como “necesidad de desenvolver un sistema complejo para comprender un fenómeno o acontecimiento que una disciplina por si misma no alcanza a comprender” (Caeiro, 2010, p. 73). Por ello, a la hora de abordar este estudio desde el término transdisciplinar, dejamos a un lado lo transversal porque no se pretende una unión de varias disciplinas por necesidad, sino para generar campos conjuntos que separados obtienen explicaciones y resultados a sus intereses, pero no se acercan al funcionamiento de la realidad, que no se encuentra en sí misma nítidamente delimitada.

De la unión que existe entre Arte-Ciencia-Tecnología se puede decir que “el arte se inspira en los descubrimientos científicos, mientras que la ciencia se sirve del arte para comunicar hallazgos” (Pérez Rodríguez, 2010, p. 26). Quizás la simplificación que Pérez Rodríguez (2010) hace al servicio de la ciencia ilustra en cierto modo la preponderancia actual de la misma, haciendo un símil con las materias de índole científica en el currículo. Se plantea entonces que la búsqueda de una transdisciplinariedad en la educación, debe provenir de la sociedad y de la misma es de donde parte la búsqueda de la intersección entre arte, ciencia y tecnología (Pérez Rodríguez, 2010).

Si se pretenden realizar propuestas transdisciplinares coherentes en el entorno educativo dentro de las guías docentes, esa coherencia debe originarse en los contenidos y metodologías que se seleccionan y posteriormente desarrollarlos en los puntos de unión con otras disciplinas. Si cada materia busca esa intersección señalada por Pérez Rodríguez (2010), se llegaría a la elaboración de una red, que permitiría transitar a través de las disciplinas que ahora se encuentran profundamente separadas.

### Las guías docentes como medio de información

El alumnado, que tiene pleno acceso a estas guías, no suele consultarlas en la elección de materias e incluso de titulación, lo cual es un problema que comienza en niveles preuniversitarios debido a la falta de información al respecto y de orientación a los estudiantes.

A la hora de comprender la información vital que ofrecen las guías docentes e ilustrar la repercusión que tendría el incluir en estas apartados curriculares que se adapten a nuestra definición de áreas transdisciplinares, vamos a observar, a modo de ejemplo, la estructura y contenido de dos guías docentes del Grado en Bellas Artes enfocadas al estudio de la Historia del Arte en dos universidades españolas: la Universidad de Granada y la Universidad Complutense de Madrid.

Tabla 1. Resumen estructura y contenidos de la asignatura de Historia del Arte (Universidad Complutense de Madrid, 2016)

<b>Datos básicos de la asignatura</b>	Impartición 1er curso
---------------------------------------	-----------------------

<b>Datos específicos de la asignatura</b>	La asignatura propone un recorrido por una serie de conceptos que vertebran toda la producción artística desde la Antigüedad hasta las vanguardias del siglo XX.
<b>Objetivos</b>	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.
<b>Competencias</b>	Comprensión básica de la historia, teoría y discurso actual del arte. Comprender de manera básica la historia, teoría y discurso actual del arte. Asimilación analítica de los conceptos en los que se sustenta el arte” Cuestión que al incluir únicamente hasta las vanguardias podría ser complejo en cuanto a la inclusión de contenidos de arte actual.
<b>Contenidos</b>	Seguridad, higiene y buenas prácticas en la asignatura. Panorama general de los conceptos de Historia del Arte. Amplia revisión de los problemas más importantes relativos a la visión, la representación y a la función del arte. Ejemplos en la obra de los artistas más representativos de la Historia del Arte.
<b>Metodología</b>	Se combinará la lección magistral con la visualización crítica de materiales artísticos y la lectura y análisis de textos. Propuesta de ejercicios y debates. Ejercicios individuales y colectivos.
<b>Evaluación</b>	Evaluación continua (trabajo en el aula, prueba objetiva de conocimientos, asistencia y participación).
<b>Bibliografía</b>	

Tabla 2. Resumen estructura y contenidos de la asignatura de Teoría e Historia del Arte (Universidad de Granada, 2016)

<b>Información básica</b>	Impartición 1er curso
<b>Breve descripción de contenidos</b>	Conocimientos básicos en torno a la creación artística en sus aspectos estéticos e históricos. Conceptos y terminologías aplicables al arte. Movimientos y tendencias artísticas. Arte y pensamiento: Ideas, Conceptos, Lenguajes, Identidades y Sistemas.
<b>Competencias generales y específicas</b>	CE16. Conocer la teoría y el discurso del arte, así como el pensamiento de los artistas a través de sus obras y textos para comprender el fenómeno artístico.
<b>Objetivos</b>	Adquirir conocimientos sobre las diferentes funciones que el arte ha adquirido con relación a los contextos socioculturales en los que se ha generado. Reconocimiento de los diferentes estilos de la Historia del Arte Universal, desde la Prehistoria al siglo XIX. Reconocimiento de las grandes obras maestras del arte universal. Análisis de la obra de arte para su contextualización histórico-artística. Conocimientos básicos de la historia de los estilos artísticos.

**Temario detallado de la asignatura**

Conocimientos básicos de terminologías artísticas, técnicas y tipologías artísticas.

Conocimientos básicos sobre la función y conceptualización del arte en cada periodo histórico.

Unidad didáctica 1. Los orígenes del arte. El arte prehistórico. Las primeras civilizaciones urbanas: Egipto.

Unidad didáctica 2. El arte como expresión cívico-política: el mundo clásico. Grecia. Roma

Unidad didáctica 3. El fin del mundo antiguo y los orígenes del arte medieval. El arte paleocristiano y bizantino. El arte prerrománico y al arte hispanomusulmán.

Unidad didáctica 4. Las artes del medievo: de la era feudal al despertar urbano. El Románico. El Gótico.

Unidad didáctica 5. Arte y Humanismo. El Renacimiento. Italia. España.

Unidad didáctica 6. Las artes de las cortes europeas. Barroco y Rococó. Europa. España.

Unidad didáctica 7. Del arte ilustrado al gusto burgués. El siglo XIX. La arquitectura, del neoclasicismo al eclecticismo. Las artes plásticas, del neoclasicismo al realismo.

Unidad didáctica 8. Los inicios de la Teoría del arte.

Unidad didáctica 9. La teoría del la Einföhlung.

Unidad didáctica 10. Formalismo y teoría de la pura visibilidad.

Unidad didáctica 11. La Escuela de Viena.

Unidad didáctica 12. Iconología y psicología de la forma.

Unidad didáctica 13. Sociología del Arte.

Unidad didáctica 14. Semiología del Arte.

Temario práctico:

Seminarios/Talleres: - Exposición de un trabajo por parte del alumnado - Introducción sobre cómo hacer comentarios de texto. - Introducción al comentario de obras de arte.

Prácticas de Campo: -Probabilidad de visitar un monumento granadino.

**Bibliografía****Metodología docente**

Clases expositivas, seminarios conjuntos de exposición, comentarios de textos y de obras, tutorías, salidas de campo con carpeta de aprendizaje y lecturas.

**Evaluación**

Evaluación continua (pruebas orales y escritas, actitud, asistencia y participación)

Tabla 2. Comparativa de materias de Historia del Arte de dos universidades españolas

	<b>Historia del Arte (Universidad Complutense de Madrid, 2016)</b>	<b>Teoría e Historia del Arte (Universidad de Granada, 2016)</b>
<b>Datos</b>	Recorrido desde la Antigüedad hasta las vanguardias del siglo XX.	Conocimientos básicos relacionados con la creación, movimientos y tendencias artísticas.
<b>Objetivos</b>	Preparación para la práctica artística profesional asumiendo un compromiso con la realidad contemporánea.	Adquisición de conocimientos sobre contextos socioculturales, junto con los estilos desde la Prehistoria hasta el siglo XIX.
<b>Competencias</b>	Comprensión básica de la historia, teoría y discurso actual del arte.	Conocimiento sobre la teoría y el discurso del arte
<b>Contenidos</b>	Trata un panorama general en donde no se percibe una relación con otras disciplinas.	Se establece un temario detallado que aporta las diversas visiones del arte sin entrar en temáticas actuales.
<b>Metodología</b>	Lección magistral, ejercicios y debates.	Clases expositivas, seminarios, comentarios de texto y de obras.

Deficiencias detectadas:

- Falta de relación con la realidad actual.
- Necesidad de establecer vínculos iniciales con los contextos culturales y artísticos próximos al alumnado para potenciar un aprendizaje significativo.
- Falta de una aplicación práctica que compense y movilice la dimensión teórica preponderante de las asignaturas.

### **Medidas en relación a la elaboración de las guías docentes**

Como ya se ha mencionado, se pretenden dar unas pautas generales que podrían mejorar sustancialmente el matiz transdisciplinar en las guías docentes. Para ello, se podrían incluir las siguientes mejoras:

- Inclusión de bloques de contenidos de carácter transdisciplinar junto con aquellos teóricos y de cronología histórica.
- Promover ámbitos transdisciplinares de aprendizaje, incluyendo relaciones con otras instituciones públicas y privadas, para lograr un aprendizaje en contextos reales.
- Atender a “las nuevas orientaciones que las innovaciones científicas y tecnológicas abren a la reflexión artística y estética, como garantía de la adquisición de las competencias necesarias” (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, 2007, p. 74).

### Conclusiones

El problema que da origen a este estudio es promover la inclusión de contenidos transdisciplinares en las aulas. La deficiente presencia de estos contenidos se une a la devaluación de las disciplinas artísticas que quedan desligadas del campo productivo y empresarial en la sociedad. Dicha devaluación está relacionada con la falta de una legislación que valore el lugar de las disciplinas artísticas en el sistema del conocimiento y no como mero entretenimiento para el consumo cultural. Es indispensable destacar el papel de las artes en la construcción de una identidad cultural a través del patrimonio artístico y la conexión con otros campos del saber. A lo largo de esta investigación, se proponen una serie de medidas enfocadas a la consecución del objetivo principal de este estudio.

En relación a la transdisciplinariedad en las aulas y como medio de mejora de estatus de las disciplinas artísticas, se llega a las siguientes conclusiones:

- Lo transdisciplinar no se basa únicamente en la inclusión de contenidos de diversas materias que están más o menos relacionados, sino en una perspectiva sistémica del conocimiento que supere una separación inflexible de las disciplinas.
- La transdisciplinariedad genera campos de conocimiento comunes entre materias. Su inclusión explícita en las guías docentes es determinante también para promover metodologías compartidas de aprendizaje.
- Debe mejorarse la vinculación entre las disciplinas artísticas y la realidad actual para facilitar la comprensión de su importante papel en la sociedad.
- Faltan contenidos que consigan hacer ver más allá de lo formal y figurativo. El hecho de que el alumnado sea capaz de traspasar los límites de lo cotidiano mejora sus oportunidades en otras situaciones académicas, pero también sociales y personales.
- Hay que fomentar la investigación sobre la educación artística para mejorar su conocimiento, de forma “que proporcione pruebas científicamente sólidas de la importancia individual y social de la educación artística” (UNESCO, 2006).

### Agradecimientos

Esta publicación fue financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad y los fondos FEDER [HAR2013-46608-R]; el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona [REDICE16-1420]; el Vicerrectorado de Política Docente y el Programa de Mejora e Innovación Docente de la Universidad de Barcelona [GIDC-ODAS].

### Referencias

- Águila, D., Núñez, M., Raquimán, P. (2011). Las artes en el currículo escolar. En A. Giráldez y L. Pimentel, (Coords.), *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica* (pp. 21–30). Madrid: Organización de Estado Iberoamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Alcón Latorre, M., Menéndez Varela, J. L. (2015). La contribución de las rúbricas a la práctica de la evaluación auténtica. *Observar*, 9, 5–17.
- Caeiro, M. R. (2010). Hacia un tétrade cultural. Continuación de las dos culturas de Snow y de la tercera cultura de Bockman. En J. F. Laiglesia y González de Peredo, J. Loek Hernández, y M. R. Caeiro (Eds.) (2010). *La cultura transversal. Colaboraciones entre arte, ciencia y tecnología* (pp. 45–76). Vigo: Universidad de Vigo.
- Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología [FECYT] (2007). *Libro blanco de interrelación entre arte, ciencia y tecnología en el Estado español*. Ed. Madrid: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT)
- Hernández Hernández, F. (1995). El diseño curricular de educación visual y plástica. *Revista inter-universitaria de formación del profesorado*, 24, 21–37
- Idareta Olagüe, M. (2013). *El aprendizaje cooperativo en la materia de educación plástica y visual en los cursos de 1º a 3º de la E.S.O. como experiencia práctica para la educación patrimonial en la escuela* (trabajo de fin de máster). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1479>
- Ivern Magaña, J. (2009). Por una nueva metodología en los estudios superiores de las artes. *Observar*, 3, 109–114
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro*, 46, 1–21.
- Pérez Rodríguez, M. (2010). Un marco de referencia y de interferencias. En J. F. Laiglesia y González de Peredo, J. Loek Hernández, y M. R. Caeiro (Eds.), *La cultura transversal. Colaboraciones entre arte, ciencia y tecnología* (pp. 25–44). Vigo: Universidad de Vigo.
- Sharp, C. y Le Métais, J. (2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: an International Perspective (International Review of Curriculum and Assesment Frameworks)*. London: QCA.
- UNESCO (marzo, 2006). Hoja de ruta para la Educación Artística. *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI* UNESCO, Lisboa. Recuperado de [http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825/Hoja de Ruta para la Educaci%F3n Art%EDstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825/Hoja%20de%20Ruta%20para%20la%20Educaci%F3n%20Art%EDstica.pdf)
- Universidad de Granada (2016). Guía Docente de la Asignatura Teoría e Historia del Arte. Recuperado de

<http://grados.ugr.es/restauracion/pages/guiasdocentes/primercurso/mod1teoriaaaehistoria-delarte20142015>

Universidad Complutense de Madrid (2016). Guía Docente de la Asignatura Historia del Arte.

Recuperado de <https://www.ucm.es/gradobellasartes/historiadelarte>

Vigotsky, L. S. (2009). *La imaginación y el arte en la infancia* (9ª Ed.). Madrid: Akal.

**Para citar este artículo:** Moral Ruiz, C. (2016). El área transdisciplinar en las guías docentes. *Observar*, 10(2), 147–163.