

**Eva Gregori Giralt**

**LA CARPETA DE APRENDIZAJE EN LOS  
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE LAS  
ARTES. PLANTEAMIENTO DE UN MODELO  
Y ANÁLISIS DE SUS RESULTADOS**

**Director: Prof. José Luis Menéndez Varela**

**Tesis doctoral inscrita en el programa *Vies de Recerca en la Història de l'Art* (bienio 1999-2001) del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona**

## 8. Análisis de los resultados del cuestionario *Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (Galería de imágenes)*

El estudio se realizó sobre una muestra de 115 alumnos de la titulación de Bellas Artes y de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona, pertenecientes a las asignaturas *Historia del Arte I*, *Teoría del Arte*, *Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración* e *Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración*, impartidas por el profesor José Luis Menéndez Varela y la profesora Eva Gregori Giralt, durante el primer y segundo cuatrimestre del curso académico 2006-2007. La distribución del número de cuestionarios contestados y enviados correctamente a la plataforma electrónica de aprendizaje por asignaturas y grupos es la siguiente:

DISTRIBUCIÓN DE CUESTIONARIOS		
Titulación	Asignaturas y grupos	Nº de cuestionarios enviados
Bellas Artes	<i>Historia del Arte I – M2</i>	36
	<i>Teoría del Arte – T2</i>	16
	<i>Teoría del Arte – T4</i>	17
Historia del Arte	<i>Hª Ideas Estéticas I – B1</i>	25
	<i>Hª Ideas Estéticas II – C1</i>	21
<b>TOTAL</b>		<b>115</b>

Tabla 150

En este estudio se recogieron las respuestas de los estudiantes al cuestionario sobre la *Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (Galería de imágenes)* correspondientes a los grupos M2, T2, T4, B1 y C1 de las asignaturas mencionadas<sup>144</sup>. Las preguntas que componían el cuestionario incluyeron los siguientes aspectos:

- Número de fuentes en soporte papel utilizadas.
- Tipo del formato papel.
- Número de fuentes en soporte digital utilizadas.
- Bases de datos especializadas que se han utilizado.
- Días y horas dedicados al aprendizaje del funcionamiento de las bases de datos.
- Realización de cursos de formación sobre bases de datos bibliográficas.
- Evaluación de las bases de datos utilizadas por su facilidad de uso.
- Evaluación de las bases de datos utilizadas por el volumen de información.

<sup>144</sup> Véase anexo 5.

- Selección y ordenación jerárquica de las causas más habituales de descartar algunos registros hallados.
- Días y horas dedicados a la búsqueda y selección definitiva de imágenes.
- Días y horas dedicados a preparar la recopilación definitiva de imágenes.
- Motivos habituales para seleccionar las diversas modalidades artísticas.
- Número de imágenes utilizadas en los materiales didácticos y en la exposición oral.
- Número de imágenes utilizadas en los materiales didácticos y en la exposición oral, provenientes de la bibliografía recopilada en el ejercicio anterior.
- Se ha trabajado en grupo en la elaboración de la galería de imágenes.
- Selección y ordenación jerárquica de las dificultades halladas en la realización del ejercicio.

En aras de una mejor y más clara interpretación, se creyó de nuevo oportuno alterar el orden propuesto por el cuestionario de *Evaluación de la carga de trabajo del alumno en la elaboración de la carpeta de aprendizaje (Galería de imágenes)* y agrupar las respuestas consignadas por los estudiantes en tres bloques temáticos. A saber:

- a) El bloque de carga de trabajo o número de días y horas dedicados a la actividad. Preguntas 5, 6, 13, 14, 15 y 16.
- b) El bloque relativo a los pormenores de la elaboración del ejercicio. Preguntas 1, 2, 3, 4, 7, 12, 20, 21, 22, 23 y 24.
- c) El bloque de dificultades y valoraciones generales de la galería. Preguntas 10, 11 y 26.

Por la escasa representatividad de la muestra, se desestimaron las respuestas dadas a las preguntas 8, 9, 17, 18, 19 y 25. El paralelismo entre el ejercicio de bibliografía y el de galería de imágenes fue más evidente en la reacción de los alumnos frente a los respectivos cuestionarios que en la práctica concreta de su ejecución. Tras considerar las preguntas ante las cuales manifestaron mayores reticencias, se concluyó que los alumnos no quisieron pronunciarse ni sobre la cantidad de resultados obtenidos en la búsqueda definitiva de las imágenes ni sobre el procedimiento empleado para tratarlas según las exigencias establecidas en el marco de presentación de la carpeta de aprendizaje. A pesar de ello, también era cierto que la diferencia entre el número de preguntas totales y el número de preguntas con respuestas irrelevantes estadísticamente hablando, fue menor en este cuestionario que en los de bibliografía y reseña.

Teniendo en cuenta su ubicación en el seno del calendario lectivo de la asignatura, la galería de imágenes era la actividad central de la carpeta y, tal vez, el primer ejercicio en donde los alumnos pudieron aplicar la información obtenida en los anteriores así como empezar a preparar los materiales didácticos. En apariencia, los estudiantes se enfrentaron

a este ejercicio con una predisposición muy diferente de la experimentada con la bibliografía o incluso con la reseña. El hecho de que lo consideraran algo más propio de las artes que una bibliografía, muy posiblemente desempeñó su papel en el éxito de la actividad y en los resultados académicos de la misma. Aquí los estudiantes ya eran conscientes de lo que suponía el nuevo modelo de asignatura. Buena prueba de ello era que la disminución de los envíos correctos y, por lo tanto, de la entrega definitiva del ejercicio alcanzó su punto de equilibrio. De los 151 cuestionarios de reseña hasta los 113 de bibliografía se percibió un aumento mínimo que situó el total de la galería en 115. Evidentemente, el dato no es muy significativo en sí mismo pero al menos indica una situación particular que no puede pasarse por alto. Se podría considerar que ese promedio de 100 estudiantes es el que finalmente se integró en el nuevo modelo de asignatura, o simplemente que la galería tuvo una mejor acogida que el ejercicio anterior, máxime teniendo en cuenta que el porcentaje de calificación era el mismo en bibliografía que en galería.

Como en otras ocasiones, también aquí había que insistir en la diferencia entre la fase inicial de la experiencia didáctica y la fase de revisión acometida durante el segundo cuatrimestre. Si en el primer caso, los alumnos tenían que presentar la base de datos de escritorio debidamente completada con cada una de las fichas de catálogo de las imágenes seleccionadas, en el segundo, se dejaba a la libre elección de los mismos dicha presentación y se limitaba el número de imágenes a un total de 10. Ello puede explicar algunas de las respuestas recogidas así como parte de la disparidad de criterios que ya se tendrá ocasión de comentar en su debido momento.

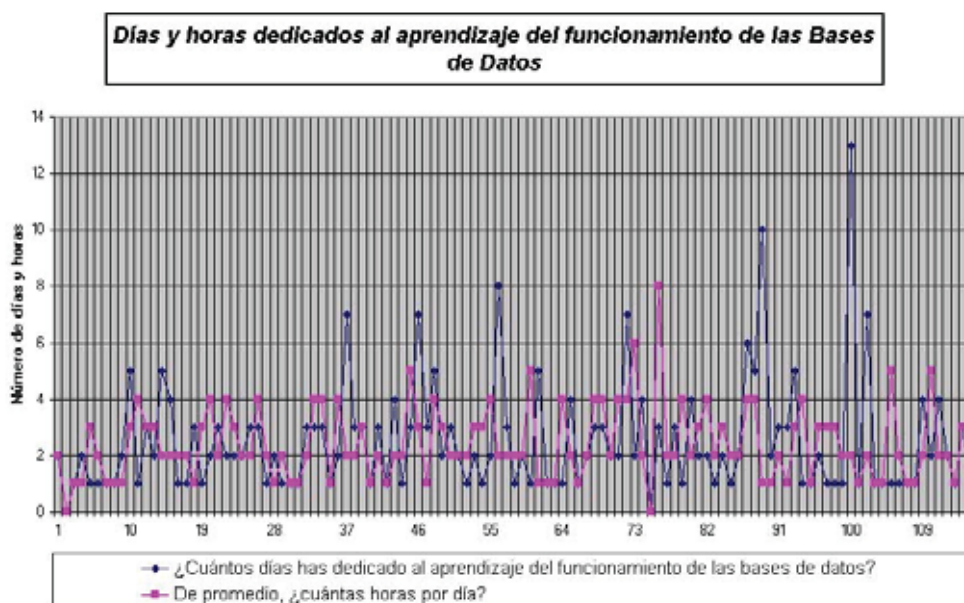
### **8.1. Bloque de carga de trabajo o número de días y horas dedicados a la actividad**

Las tres preguntas dedicadas a la evaluación de la carga de trabajo de la galería de imágenes dividían la actividad en tres fases: una de aprendizaje y familiarización con las bases de datos especializadas, otra de búsqueda y selección de las imágenes, y una tercera de preparación y recopilación final de la galería. Del mismo modo que en el caso de la bibliografía, se entendía que el conjunto de los alumnos desconocía o tenía una información superficial de dichas bases de datos y que, por ello, requeriría de un proceso de aprendizaje ajeno a la propia naturaleza del ejercicio. No obstante, y a diferencia de la bibliografía, aquí se consideró la posibilidad de que los estudiantes optaran por las vías tradicionales y recurriesen a los catálogos de historia del arte y prescindieran de esa fase inicial de aprendizaje. El objetivo del ejercicio era múltiple como múltiples eran las vías para realizarlo. Sin embargo, existía un conjunto de exigencias en cuanto a calidad de las imágenes y en cuanto a crítica y análisis de las fuentes documentales utilizadas, que abogaban claramente por los recursos tecnológicos. El valor, pues, de esta batería de preguntas residía tanto en la necesidad de conocer el tiempo real que empleaba un estudiante medio para la aplicación del nuevo modelo didáctico, como en la constatación de que, en el mejor de los casos, la experiencia informática de los alumnos se limitaba a los buscadores comunes de la red de Internet.

## 8.1.1. Días y horas dedicados al aprendizaje del funcionamiento de las bases de datos

El tipo de pregunta sobre los días y las horas dedicados a cada uno de los ejercicios fue tal vez el aspecto más recurrente de los cuestionarios de carga de trabajo. Más allá de la obviedad de la razón principal, se intentaba mantener una misma estructura para todos los cuestionarios a fin de proceder a un tratamiento estadístico que comparara horas totales. Por otro lado, se trataba de que el estudiante se acostumbrara a esta tipología de preguntas y fuese más exacto y consciente en sus respuestas. En tercer lugar, se intentaba recopilar el tiempo empleado en cada una de las tareas que articulaban el ejercicio a fin de obtener una información lo más detallada posible de todo el proceso. El hecho de que el curso de formación sobre bases de datos organizado juntamente con el CRAI incluyera su correspondiente apartado de bancos de imágenes hacía prever que, en esta ocasión, la primera de las preguntas dedicadas a la carga de trabajo sufriría modificaciones importantes; a no ser que los estudiantes repitieran aquí lo ya indicado en la bibliografía.

El gráfico que a renglón seguido se presenta muestra los resultados conjuntos de la totalidad de grupos y asignaturas encuestados:



**Figura 99**

Como se desprende del gráfico anterior, a condición de admitir como atípicos valores superiores a 7 días, únicamente 3 alumnos, correspondientes a los números 57, 90 y 101, de los días, y un solo valor, el consignado por el alumno 77, correspondiente a las horas por día, podrían considerarse como tales. En un primer momento, pues, se constataba que el valor máximo se redujo de 10 a 7 días. Con estos datos incluidos, las medidas de tendencia central y de dispersión fueron las siguientes:

<b>DÍAS Y HORAS DEDICADOS AL APRENDIZAJE DEL FUNCIONAMIENTO DE LAS BASES DE DATOS</b>				
	<b>Media</b>	<b>Desv. Tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
Número de días	2,49	2,02	2,00	1,00
Número de horas	2,42	1,32	2,00	2,00

Tabla 151

Tras prescindir de dichas atipicidades, las medidas de tendencia central quedaron del modo que a continuación se expone:

<b>DÍAS Y HORAS DEDICADOS AL APRENDIZAJE DEL FUNCIONAMIENTO DE LAS BASES DE DATOS (SIN DATOS ATÍPICOS)</b>				
	<b>Media</b>	<b>Desv. Tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
Número de días	2,27	1,54	2,00	1,00
Número de horas	2,39	1,22	2,00	2,00

Tabla 152

Con unos valores medios por debajo de 2,5 y una desviación tipo que disminuía considerablemente en lo que a número de días y horas se refería, los valores de la mediana y de la moda se estabilizaron en el 1 y el 2. La diferencia con la bibliografía quedaba, en este sentido, remarcada. De 3,35 a 2,27 días de media y de 2,33 a 2,39 horas de media, resultaba obvio que los estudiantes habían dedicado un día menos al aprendizaje del funcionamiento de las bases de datos de imágenes que al aprendizaje del funcionamiento de las bases de datos bibliográficas. Posiblemente, el hecho de que en la primera ocasión coincidiera el curso de formación optativo con el calendario de elaboración de la bibliografía pudo haber contribuido a la identificación del tiempo de dicho curso con el tiempo total del conocimiento y familiarización con dichas bases. En términos modales se diría que de 3 días de 2 horas cada uno en la bibliografía se había pasado a 1 día de 2 horas en la galería. El hecho curioso de que las horas por día fuesen casi siempre idénticas independientemente del ejercicio y de su fase, no sólo informaba de unos hábitos de trabajo comunes a todos los estudiantes de arte, sino también de una distribución horaria peculiar entre los distintos grupos. La dedicación en horas de clase y talleres de los alumnos de Bellas Artes quedaba equiparada con la mayor responsabilidad laboral y la menor carga lectiva de los de Historia del Arte: en general, parecía que los estudiantes no podían dedicar más de 2 horas diarias al trabajo autónomo de estas asignaturas.

Con el cuestionario de galería no pudieron despejarse algunas dudas que ya habían surgido en el cuestionario de carga de trabajo de la bibliografía en relación con esta pregunta. Concretamente, vuelven de nuevo a asaltar las dudas acerca del tipo de trabajo referido en las horas consignadas: ¿las horas son de trabajo autónomo?, ¿son solo las de los cursos optativos, o se han sumado ambas dedicaciones?, y en este último caso ¿se han sumado solo las horas proporcionales al aprendizaje de los bancos de imágenes o la totalidad de las horas del curso? En realidad, la incertidumbre hubiese sido fácilmente resuelta si los alumnos hubiesen contestado a las preguntas que ambos cuestionarios de

carga de trabajo asignaban al examen de los cursos optativos de formación. Eran tres preguntas de fácil respuesta en las que se intentaba recoger si los alumnos habían hecho el curso, cuántos días le habían dedicado y cuántas horas por día. Lo curioso fue comprobar que estas tres preguntas restaron incontestadas en el cuestionario de bibliografía, mientras que en el de galería solo la primera fue utilizada por los estudiantes. En el caso concreto de la galería de imágenes, tal y como se verá más adelante, más de la mitad de los alumnos asistieron a estas sesiones formativas, sin embargo, esta circunstancia entra en contradicción con las respuestas que los alumnos dieron a la pregunta sobre las fuentes utilizadas. En estas respuestas quedó de manifiesto que los estudiantes utilizaron de un modo notable no tanto los bancos de imágenes sino los simples buscadores de Internet al uso. Las razones de esto último pudieron ser tres: los alumnos prefirieron utilizar otros canales de búsqueda menos especializados pero con los que tenía mayor familiaridad, los bancos de imágenes conocidos no satisficieron sus requerimientos, o no les dedicaron el tiempo necesario para familiarizarse con ellos y extraerles todo su rendimiento. De ser cierta la primera y la última posibilidad se hablaría indirectamente de la insuficiencia de horas dedicadas al aprendizaje de estos recursos. Pero, como puede observarse, todo queda en el campo de la conjetura. La siguiente tabla comparativa intentó arrojar nueva luz sobre el particular.

<b>DÍAS Y HORAS DEDICADOS AL APRENDIZAJE DEL FUNCIONAMIENTO DE LAS BASES DE DATOS POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>					
<b>Asignaturas y grupos</b>		<b>Media</b>	<b>Desv. Tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
<i>Historia del Arte I</i>	Días	2,64	1,82	2,00	1,00
	Horas	2,42	1,18	2,00	2,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	Días	2,31	1,70	2,00	1,00
	Horas	2,94	2,08	2,00	4,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	Días	3,12	2,34	2,00	2,00
	Horas	2,59	1,12	2,00	2,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Días	2,04	1,27	2,00	1,00
	Horas	2,16	1,07	2,00	2,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Días	2,38	2,87	1,00	1,00
	Horas	2,19	1,21	2,00	1,00

**Tabla 153**

Por desgracia, estos datos desglosados no aclaran el asunto. Redondeando ampliamente la media aritmética para acercarla a la mediana, los alumnos parecen haber dedicado por lo general 4 horas al aprendizaje de los bancos de imágenes. Pero, las modas oscilan sobremanera entre una dedicación mínima de 1 hora a una máxima de 4, siendo el valor más repetido el de 2 y 4 horas. Según estos resultados, los estudiantes de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración fueron los que más rápido aprendieron a manejar dichas bases. Hay que puntualizar que algunos de estos alumnos manifestaron conocer algunos de estos repositorios de imágenes. No hay que desdeñar tampoco el hecho de que este grupo en concreto recogía algunos de los alumnos que habían cursado la asignatura de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración y que la diferencia, leve pero



significativa, del modelo de la carpeta de aprendizaje pudo favorecer que utilizaran estos fondos de un modo mucho más específico.

El resto de diferencias entre las asignaturas de Bellas Artes deben interpretarse a la luz de las peculiaridades, ya debidamente consignadas en el análisis de los cuestionarios de reseña y bibliografía. Tanto por el número y tipo de bases de datos consultadas como por la opinión que sus usuarios manifestaron acerca del volumen de información hallada y la facilidad de su utilización, no podía negarse que había en las respuestas de los estudiantes una crítica más o menos velada hacia la naturaleza y realidad de las mismas. A diferencia de las bases de datos bibliográficas, las de imágenes eran incompletas, no relacionales y con unas posibilidades de búsqueda infinitamente menores. Y eso fue un punto de vital importancia a la hora de elaborar la galería de imágenes: confiados en las oportunidades que las TIC les habían ofrecido en la bibliografía, en su segundo encuentro con las mismas el grado de decepción quedó lógicamente reflejado en sus opiniones. Con la mitad del tiempo dedicado a las primeras se tuvo suficiente para lograr el conocimiento que las segundas exigían y buscar alternativas tradicionales para culminar correctamente el ejercicio.

La tabla presentada a continuación permite observar cómo la fase inicial fue más moderada en la galería que en la reseña y la bibliografía.

<b>MODAS DE HORAS TOTALES DEDICADAS AL APRENDIZAJE DEL FUNCIONAMIENTO LAS BASES DE DATOS POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>			
<b>Asignaturas y grupos</b>		<b>Moda</b>	<b>Horas totales</b>
<i>Historia del Arte I</i>	Días	1,00	<b>2</b>
	Horas	2,00	
<i>Teoría del Arte T2</i>	Días	1,00	<b>4</b>
	Horas	4,00	
<i>Teoría del Arte T4</i>	Días	2,00	<b>4</b>
	Horas	2,00	
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Días	1,00	<b>2</b>
	Horas	2,00	
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Días	1,00	<b>1</b>
	Horas	1,00	

**Tabla 154**

Se pudo concluir, pues, remarcando que los estudiantes dedicaron un promedio de 3 horas como máximo al aprendizaje del funcionamiento de las bases de datos de imágenes y que, en comparación, dicho promedio representó casi la mitad del tiempo que tuvieron que emplear para el aprendizaje de las bases de datos bibliográficas.

#### 8.1.2. Días y horas dedicados a la búsqueda y selección definitiva de las imágenes

Tal y como se había hecho en el cuestionario de bibliografía, tras la solicitud de días y horas dedicados al aprendizaje de las herramientas necesarias para llevar a cabo el



ejercicio, se preguntó a los alumnos sobre el tiempo empleado en la búsqueda y selección de las imágenes de su galería. Los resultados conjuntos de dicha cuestión se presentan en el siguiente gráfico:

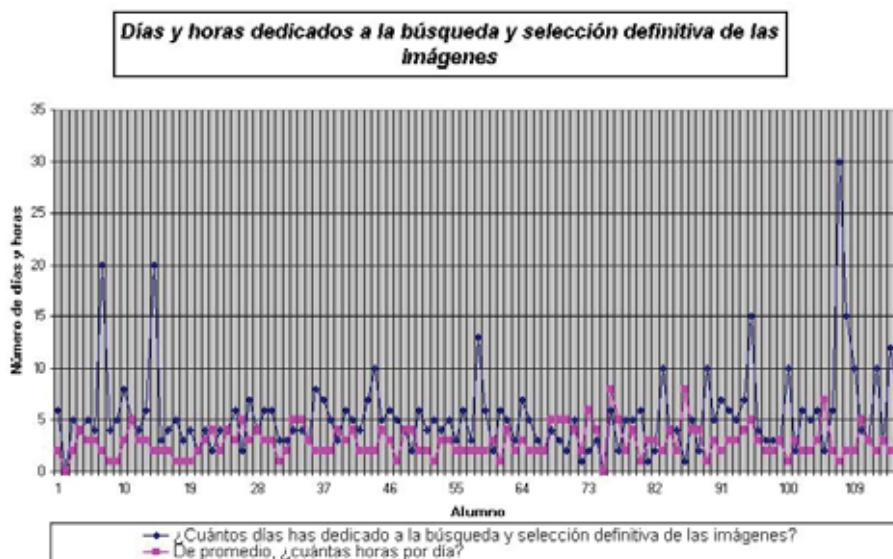


Figura 100

Sin entrar todavía en los pormenores del gráfico anterior, lo que pareció evidente en primera instancia fue el aumento del promedio de horas en relación con las indicadas en la fase inicial del ejercicio —es decir, la fase de días y horas dedicadas al aprendizaje de las bases de datos. Si en aquella ocasión se trazaba la línea de la atipicidad alrededor del 7, ahora fue obligado trazarla por encima del 15, constituyendo los alumnos 7, 14 y 107 los casos extraños. Por lo que tiene de particular, mención aparte merece el estudiante 107 puesto que se sale de toda lógica que, en condiciones normales, un alumno hubiese tardado 30 días en elaborar su galería de imágenes. Recuérdese, por otro lado, que entre este ejercicio y el inmediatamente anterior, la bibliografía, mediaban sólo 15 días. Aun así, hay que decir que entraba dentro de lo posible que algún alumno empezara la elaboración de la galería con anterioridad a la elaboración de la bibliografía, puesto que los estudiantes tenían a su disposición desde el principio del curso toda la información necesaria de su carpeta, incluido el calendario de entregas. Por lo tanto, en primer lugar se volvió a trabajar con estas atipicidades incluidas, y a establecer los cálculos de las medidas de tendencia central y de dispersión según reza la tabla siguiente:

DÍAS Y HORAS DEDICADOS A LA BÚSQUDA Y SELECCIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Número de días	5,36	4,07	5,00	4,00
Número de horas	2,84	1,45	3,00	2,00

Tabla 155

Sin ninguna duda, la enorme desviación tipo que presentó el número de días reflejaba la diversidad de dedicación de los alumnos a esta fase del ejercicio de galería. Con una

media de más de 5 días con más de 2 horas por día, los valores de la mediana y de la moda oscilaron entre el 4 y el 5, en cuanto a número de días, y entre el 2 y el 3 en cuanto al número de horas. Obsérvese, por otro lado, que el valor que presentó mayor frecuencia no se acercaba al de la media: 4 contra 5,36 para ser más exactos. Tras prescindir de las atipicidades, los resultados fueron los siguientes:

<b>DÍAS Y HORAS DEDICADOS A LA BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES (SIN DATOS ATÍPICOS)</b>				
	<b>Media</b>	<b>Desv. Tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
Número de días	4,88	2,73	4,50	4,00
Número de horas	2,88	1,45	3,00	2,00

**Tabla 156**

Como era lógico suponer, sin la presencia de estos valores marginales la desviación tipo mejoró muy notablemente en lo que concernía al número de días, repercutió en una disminución de la media y la mediana y dejó casi intactos el número de horas en sus diferentes medidas. Claramente, los alumnos dedicaron más días a esta fase aunque la dedicación diaria fuera casi idéntica a la primera. Si el aprendizaje de las bases de datos ostentaba una media de 2,27 días de 2,39 horas por día, la búsqueda y selección de imágenes quedó cifrada en una media de 4,88 días de 2,88 horas por día. En el mismo sentido, mientras el valor de la moda era en el primer caso de 1 día de 2 horas y, en el segundo de 4 días de 2 horas cada uno, la distribución del tiempo en términos globales se reveló idéntica en el número de horas y dispar en el número de días. La diferencia de proporción hablaba por sí misma: en el aprendizaje del funcionamiento de las bases de imágenes se contaba con una experiencia previa, debidamente consignada en el cuestionario de bibliografía, que estaba ausente en la búsqueda y selección definitiva de las imágenes. La galería aspiraba a que los estudiantes hallasen métodos de búsqueda y criterios de selección que en sí mismos implicaban una reflexión concienzuda sobre los conocimientos adquiridos. En este sentido, la naturaleza de los bancos de imágenes era totalmente diferente de la de las bases de datos bibliográficas, puesto que si en el último caso se trataba de bases de datos relacionales con múltiples criterios de búsqueda, en el primero se trataba de recopilaciones de imágenes no relacionales y que, por ello, no permitían una búsqueda avanzada. El grado de dificultad del ejercicio discurría en paralelo a las limitaciones de las herramientas puestas al servicio de los usuarios para llevarlo a cabo. Y ello tenía que repercutir, sin ninguna duda, en la carga de trabajo final que la actividad les generaría.

Por otra parte, el hecho de que la mayoría de los estudiantes interpretara este ejercicio de un modo mucho más positivo que la bibliografía, pudo atribuirse a la conciencia de que dicho ejercicio les iba a servir para la exposición oral y la realización de los materiales didácticos. Convenía, pues, dedicarle más tiempo no solo a causa de la naturaleza de las fuentes de información sino también por el grado de dificultad del ejercicio y la rentabilidad

a corto plazo que les iba a suponer. La tabla comparativa que se presenta a continuación puede ilustrar dicha realidad de una forma más clara:

<b>DÍAS Y HORAS DEDICADOS A LA BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>					
<b>Asignaturas y grupos</b>		<b>Media</b>	<b>Desv. tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
<i>Historia del Arte I</i>	Días	5,06	2,24	5,00	6,00
	Horas	2,72	1,14	2,50	2,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	Días	3,31	1,89	3,00	3,00
	Horas	3,69	1,99	4,00	2,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	Días	5,00	2,65	5,00	5,00
	Horas	3,12	1,62	3,00	4,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Días	5,48	4,64	4,00	4,00
	Horas	2,36	1,19	2,00	2,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Días	7,57	6,55	6,00	3,00
	Horas	2,76	1,41	2,00	2,00

**Tabla 157**

La sospecha de que los alumnos de la titulación de Historia del Arte dedicaron menos tiempo a la selección de las imágenes porque disponían de un mayor conocimiento pareció confirmarse. El número de horas totales indicadas por los estudiantes de Bellas Artes oscilaba entre las 6 de Teoría del Arte T2 y las 20 de Teoría del Arte T4, mientras que el cómputo final de las horas empleadas por los alumnos de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración e Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración quedó cifrado entre 8 y 6 horas respectivamente. A partir de los comentarios hechos por los alumnos a los profesores implicados pudo concluirse la poca utilidad que los estudiantes hallaron en estos recursos. Tanto es así que un número significativo de ellos reconoció haber empleado los catálogos publicados en papel. En sentido estricto, la formulación de esta pregunta no se circunscribía al tiempo dedicado a la búsqueda electrónica de las imágenes. Todas las previsiones apuntaban a un uso masivo de las herramientas telemáticas. La asistencia a los cursos de formación, la insistencia de los profesores en la necesidad de manejar con facilidad dichas herramientas e incluso el volumen de horas señaladas en la pregunta sobre la carga de trabajo implicada por el proceso de aprendizaje de las mismas así lo corroboraban. Pero las limitaciones de estos recursos parecían imponerse. La estadística no permitió dilucidar si la mayor carga de trabajo indicada por los estudiantes de Bellas Artes debía atribuirse a su opción mayoritaria por las búsquedas manuales, o a su situación en los primeros curso de su titulación. Si los hábitos de trabajo autónomo se habían mantenido estables hasta la fecha, la significación del aumento de horas por día no podía considerarse fruto del azar: o bien el ejercicio les había resultado más difícil en sí mismo, o bien habían utilizado recursos manuales para su elaboración que en el resto de actividades habían sustituido por recursos electrónicos. En cualquier caso, las dos alternativas no parecían excluirse mutuamente. Antes bien, por la naturaleza de las bases de datos de imágenes, y en muchos casos por la escasa calidad de sus reproducciones, se podía inferir que los estudiantes pudieron buscar, en primer lugar, las

imágenes adecuadas en dichas bases para luego hacerse con ellas a partir del catálogo en papel.

<b>MODAS DE HORAS TOTALES DEDICADAS A LA BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>			
<b>Asignaturas y grupos</b>		<b>Moda</b>	<b>Horas totales</b>
<i>Historia del Arte I</i>	Días	6,00	<b>12</b>
	Horas	2,00	
<i>Teoría del Arte T2</i>	Días	3,00	<b>6</b>
	Horas	2,00	
<i>Teoría del Arte T4</i>	Días	5,00	<b>20</b>
	Horas	4,00	
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Días	4,00	<b>8</b>
	Horas	2,00	
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Días	3,00	<b>6</b>
	Horas	2,00	

**Tabla 158**

Por decirlo brevemente, el volumen de trabajo implicado por la galería de imágenes fue menor que el indicado en ocasión de la bibliografía. En general, a los alumnos les resultó más fácil trabajar con imágenes que trabajar con documentación bibliográfica, a pesar incluso de los inconvenientes de los recursos electrónicos utilizados. Si por término medio fueron 10 horas las dedicadas a la galería de imágenes, las dedicadas a la bibliografía fueron 12. A ello habría que añadir qué interpretaron los alumnos por búsqueda y selección, de qué modo se llevó a cabo la misma y si a través de sus respuestas quisieron expresar su conformidad o interés frente a una determinada tipología de actividades. El resto de preguntas del cuestionario de la galería debían contribuir a esclarecer el asunto.

### 8.1.3. Días y horas dedicados a preparar la recopilación definitiva de las imágenes

En tercero y último lugar, se preguntó a los alumnos cuántos días y horas habían dedicado a preparar la recopilación definitiva de las imágenes, a cumplimentar la ficha de la base de datos de escritorio, a redactar los correspondientes informes técnicos y de justificación y a listar, según el formato establecido, el contenido de sus respectivas galerías. Los resultados a dicha cuestión fueron los siguientes:

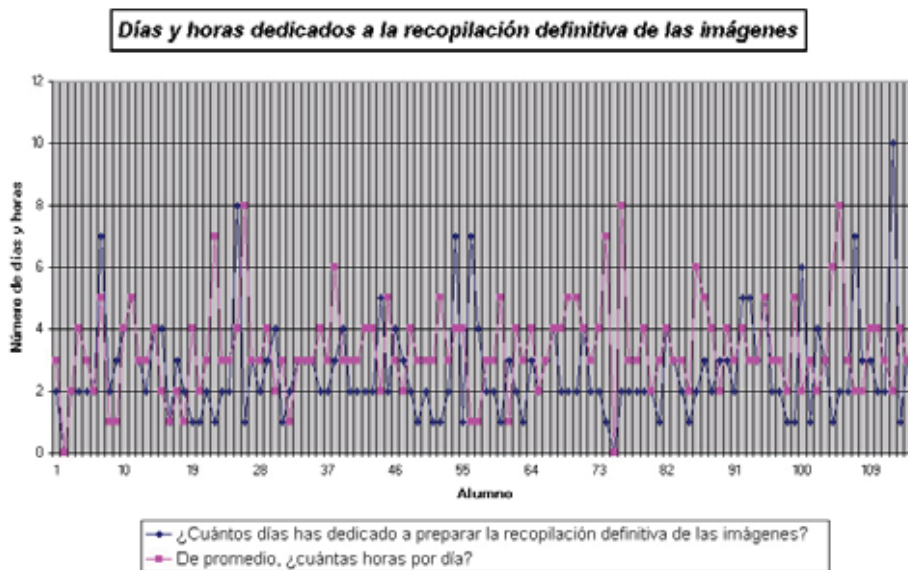


Figura 101

La peculiaridad de los datos arrojados por el gráfico anterior pareció residir en la línea que marcaba el número de horas por día. Si la tendencia era detectar una relación inversamente proporcional entre el número de días y el número de horas por día, la tendencia de la fase de preparación y recopilación definitiva de las imágenes constituyó una rareza dentro del panorama general. El hecho de que en esta ocasión el volumen de horas fuera superior al volumen de días dedicados a la resolución final del ejercicio tuvo que considerarse de un modo detallado. La tabla de medidas de tendencia central que a renglón seguido se presenta ratificó de una forma rotunda la sospecha de que esta vez algo había cambiado.

DÍAS Y HORAS DEDICADOS A LA RECOPIACIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Número de días	2,63	1,65	2,00	2,00
Número de horas	3,34	1,50	3,00	3,00

Tabla 159

La diferencia con la fase previamente examinada de búsqueda y selección de las imágenes no dejaba lugar a dudas. De los 4,88 días de 3 horas cada uno de media se pasó a 2,63 días de 3,34 horas cada uno. Con una desviación tipo algo más ajustada a los límites aconsejables, los valores de la mediana y de la moda se revelaron exactamente idénticos: 2 días de 3 horas cada uno. La opinión de los encuestados fue que habían necesitado mucho más tiempo para la búsqueda y la selección de las imágenes que para la preparación de la entrega del ejercicio. Sin embargo, la diferencia tan marcada entre el tiempo empleado en la fase intermedia del ejercicio —búsqueda y selección— y en la final de presentación de los materiales no encajaba en la distribución más o menos equilibrada de las tareas, que se había intentado imprimir al ejercicio. Es cierto que había factores importantes en la fase intermedia que podían haber requerido más carga de trabajo: tal vez

la falta de práctica en el uso de las herramientas informáticas, las limitaciones inesperadas de los bancos de datos, la falta de conocimientos suficientes sobre la historia del arte, o la calidad exigida en la galería de imágenes. Sin embargo, el lector no debe olvidar que, en la presentación, el estudiante debía consignar las imágenes de calidad con su correspondiente ficha de catálogo, un informe de justificación para cada una con una extensión determinada y un informe técnico cuya naturaleza y características compartía con el ejercicio de bibliografía. Por consiguiente, no queda explicada esta diferencia de carga de trabajo a favor de la fase intermedia, a no ser que se eche mano a razones de fuerza mayor que hicieron acto de presencia en la última fase, como bien pudo haber sido los plazos rigurosamente establecidos de entrega. En cambio, el volumen de trabajo en esta ocasión era mayor que el de bibliografía, de modo que quedaba justificada una carga de trabajo que rondaba el doble de la del ejercicio precedente. Ahora había que presentar las imágenes en formato digital y, si el alumno no había hallado la que buscaba o la había hallado de baja calidad en las bases de datos electrónicas, tenía que hacer una segunda búsqueda en otros catálogos, y luego escanear y editar la imagen. El hecho, además, de valorar el carácter transversal, la originalidad, la asincronía o la presencia de imágenes fundamentales suponía un reto añadido para los alumnos. Y, por si esto no fuera suficiente, junto al listado de referencias y el informe técnico —comunes a los dos ejercicios—, el alumno debía de preparar la ya mencionada justificación de cada una de las imágenes seleccionadas.

Mención aparte merecería la diferencia de modelo entre la primera y segunda fase de la experiencia. Los cambios introducidos en los ejercicios de la carpeta de aprendizaje no tuvieron marcadas repercusiones en la práctica: a pesar de que la limitación a 10 registros parecía favorecer a los estudiantes de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración, la exigencia de trabajar directamente sobre una fuente equilibró la balanza entre los grupos afectados. Conviene echar un vistazo al análisis de la carga de trabajo distribuida por grupos y asignaturas para corroborar esta suposición.

<b>DÍAS Y HORAS DEDICADOS A LA RECOPIACIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>					
<b>Asignaturas y grupos</b>		<b>Media</b>	<b>Desv. Tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
<i>Historia del Arte I</i>	Días	2,61	1,48	2,00	2,00
	Horas	3,28	1,41	3,00	3,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	Días	2,13	1,02	2,00	2,00
	Horas	3,94	1,84	4,00	4,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	Días	2,65	1,17	2,00	2,00
	Horas	3,41	1,06	3,00	3,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Días	2,68	1,84	2,00	2,00
	Horas	2,88	1,56	3,00	3,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Días	3,00	2,30	2,00	2,00
	Horas	3,48	1,54	3,00	3,00

Tabla 160

La claridad de los datos anteriores hace innecesario cualquier otro tipo de comentario. La coincidencia de los valores resultó tan simétrica que casi devino ideal. Si alguna conclusión, pues, pudiera extraerse de lo aportado por este análisis pormenorizado, sin duda esta es la de afirmar la unanimidad de los encuestados y así ratificar la ausencia significativa de diferencias entre cursos, titulaciones y modelos de carpeta de aprendizaje. La atención debió fijarse en la idea de que el conjunto de los estudiantes dedicó un tiempo prudencial a esta fase de la actividad, y de que, al fin y al cabo, siempre se acababa dedicando un tiempo fijo a cada uno de los ejercicios y distribuyéndose de forma desigual entre la primera y la última fase del mismo.

<b>MODAS DE HORAS TOTALES DEDICADAS A LA RECOPIACIÓN DEFINITIVA DE LAS IMÁGENES POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>			
<b>Asignaturas y grupos</b>		<b>Moda</b>	<b>Horas totales</b>
<i>Historia del Arte I</i>	Días	2,00	<b>6</b>
	Horas	3,00	
<i>Teoría del Arte T2</i>	Días	2,00	<b>8</b>
	Horas	4,00	
<i>Teoría del Arte T4</i>	Días	2,00	<b>6</b>
	Horas	3,00	
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Días	2,00	<b>6</b>
	Horas	3,00	
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Días	2,00	<b>6</b>
	Horas	3,00	

Tabla 161

Si en algún momento se tuvo la sospecha de que los estudiantes no leían antes de acometer el ejercicio, su correspondiente cuestionario sino que respondían de memoria, coincidencias en los resultados como esta obliga a revisar seriamente este tipo de posibilidades. En síntesis, si la fase de formación les supuso, en promedio, una dedicación de 2,6 horas y la búsqueda y selección de las imágenes —el núcleo propiamente dicho de la actividad—, también en promedio, les supuso una dedicación de 10,4 horas, la preparación de la recopilación definitiva de las imágenes les supuso una dedicación media de 6,4 horas. Por lo tanto, el conjunto de la galería de imágenes les supuso una dedicación de 19,4 horas distribuidas del siguiente modo:

<b>MODAS DE HORAS TOTALES DEDICADAS A LA GALERÍA DE IMÁGENES POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>				
<b>Asignaturas y grupos</b>	<b>Horas totales formación</b>	<b>Horas totales búsqueda y selección</b>	<b>Horas totales de recopilación</b>	<b>Horas totales</b>
<i>Historia del Arte I</i>	<b>2</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>20</b>
<i>Teoría del Arte T2</i>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>18</b>
<i>Teoría del Arte T4</i>	<b>4</b>	<b>20</b>	<b>6</b>	<b>30</b>
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>16</b>
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>13</b>

Tabla 162



Si se considera el total de horas del conjunto del ejercicio para cada una de las asignaturas y grupos encuestados, el porcentaje de estas horas dedicadas a cada una de las tres fases de la actividad es el siguiente:

HORAS TOTALES DEDICADAS A LA GALERÍA DE IMÁGENES EN PORCENTAJE POR GRUPO Y ASIGNATURA			
Asignaturas y grupos	Horas totales formación	Horas totales búsqueda y selección	Horas totales recopilación
<i>Historia del Arte I</i>	10%	60%	30%
<i>Teoría del Arte T2</i>	22,22%	33,33%	44,44%
<i>Teoría del Arte T4</i>	13,33%	66,66%	20%
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	12,5%	50%	37,5%
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	7,69%	46,15%	46,15%

Tabla 163

Nótese tanto que el ejercicio de reseña —en comparación con el de bibliografía y el de galería de imágenes— es el que implicó una mayor carga de trabajo, como que el primer encuentro con los procesos de documentación y tratamiento de la información —con la bibliografía— fue más costoso que el segundo a pesar de que la galería exigía un mayor número de informes y, posiblemente, también un mayor grado de reflexión.

## 8.2. Bloque relativo a los pormenores de la elaboración del ejercicio

A estas alturas, tras contestar tres cuestionarios diseñados sobre un mismo formato, la estructura de las preguntas ya no podía sorprender al estudiante. A medida que el alumno progresaba en la carpeta, aquello que se hacía más patente eran las diferencias que constituían el proceso de elaboración de cada uno de los ejercicios. Así, por ejemplo, tanto la pregunta sobre qué bases de datos se habían utilizado como la manera de responderla mantenían una estructura idéntica a la de su homólogo de bibliografía, y las preguntas sobre realización de cursos de formación sobre bases de datos, número de resultados obtenidos en la búsqueda definitiva, número de resultados seleccionados al final del proceso, selección y ordenación jerárquica de las causas más habituales de descartar algunos registros, modo de realización del listado bibliográfico, formas de desglosar el volumen de datos por tipo de formato y utilización y por modalidades artísticas, o trabajo en grupo se repetían de una forma premeditada. Por su parte, el cuestionario de galería de imágenes añadía la pregunta sobre selección y ordenación jerárquica de los motivos más habituales de seleccionar unas determinadas modalidades artísticas, cuántas de las imágenes de la galería se utilizarían en los materiales didácticos y la exposición oral, cuántas provenían de la bibliografía, cuántas imágenes se habían editado digitalmente y de qué tipo de soporte procedían. Por último, el presente cuestionario prescindía de la pregunta sobre cuántas bases de datos se habían utilizado previamente, si se habían utilizado o no aquellos sistemas de almacenamiento y descarga personalizada de búsquedas que presentan algunas de las bases de datos y cómo se había alimentado la base de datos Access.

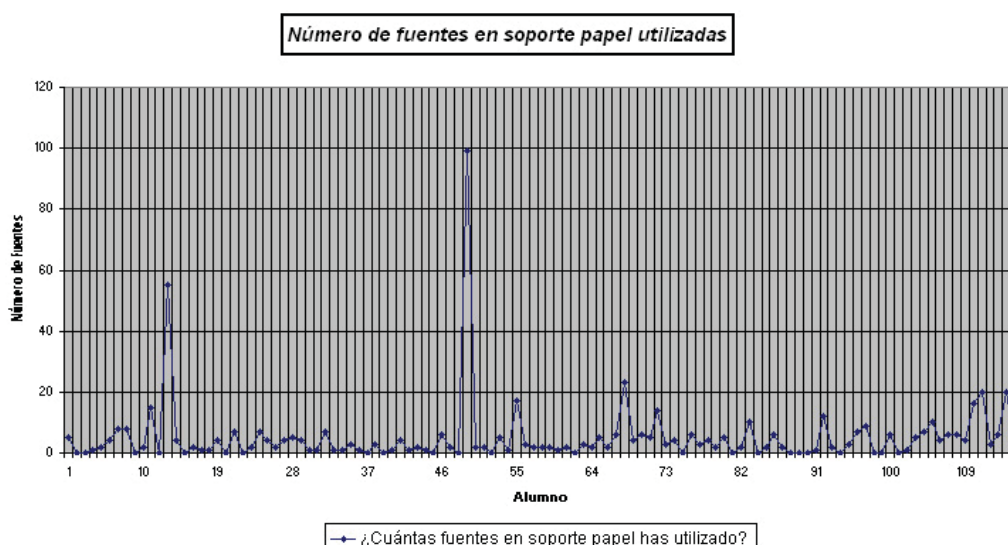
No es necesario insistir mucho en las razones que explican la similitud de preguntas sobre procesos de investigación y trabajo semejantes. Pero en cambio sí que conviene remarcar que lo que eliminó el cuestionario de galería de imágenes en relación con el de bibliografía era todo aquello concerniente a la realidad y diferencias manifiestas entre las bases de datos bibliográficas especializadas y los bancos de imágenes académicos. En efecto, mientras las bases de datos bibliográficas presentaban un funcionamiento relacional y ofrecían sistemas de almacenamiento y descarga automática de la información, las bases de datos de imágenes carecían de estas posibilidades y pertenecían a una generación electrónica todavía joven que se hallaba en fase de desarrollo. Ello podría explicar por qué el número de bancos de imágenes utilizados fue mayor y disperso en esta ocasión: no se trató exclusivamente de una diferencia de interés suscitado por el ejercicio sino también de una diferente eficacia entre los dos tipos de recursos electrónicos. Si por un lado es cierto que los estudiantes tendrían una mayor experiencia en la localización y tratamiento de las imágenes, también es cierto, por el otro, que la facilidad brindada por las bases de datos bibliográficas haría su utilización mucho más amable y masiva por parte del alumnado.

En lo que se refiere a la singularidad del cuestionario de galería de imágenes era necesario hacer un par de puntualizaciones. En primer lugar, era más que previsible que los estudiantes optarían por modalidades artísticas familiares y verían en el conjunto de la actividad una aplicación directa en aquellos ejercicios que les quedaban pendientes. En segundo lugar, y precisamente por esa buena predisposición generalizada, parecía recomendable plantearles el reto de reflexionar sobre el porqué de sus elecciones. En este sentido, se decidió formular las preguntas de forma inversa y negativa —del tipo, ¿por qué descartar estos registros?—, mantener unas semejanzas evidentes con el cuestionario de bibliografía y emplear la sorpresa como una forma de atención. Hasta qué punto tales medidas surtieron efecto es algo que el análisis siguiente tendrá que demostrar. Lo que estaba claro es que el conocimiento de la estructura de los cuestionarios ya era una realidad incuestionable: el número de preguntas sin contestar era prácticamente el mismo que en ocasiones anteriores. Sin embargo, a estas alturas esta negativa ya no podía considerarse un descuido involuntario. Desde este punto de vista, lo consignado en este segundo bloque del cuestionario tenía que examinarse a la luz de un comportamiento asentado entre los alumnos, mostrar el grado de éxito que había tenido entre ellos el nuevo modelo de asignatura y plantear la posibilidad de lanzar hipótesis de futuro con menor riesgo de error.

#### 8.2.1. Número de fuentes en soporte papel utilizadas

Mediante una simple casilla en donde los encuestados debían consignar una cifra, la pregunta sobre el número de fuentes utilizadas en soporte papel tenía la intención de valorar cuantitativamente el volumen total de información manejada, en el que no podía olvidarse los soportes tradicionales. Del mismo modo que la pregunta sobre el número de fuentes en soporte digital empleadas, la finalidad de la actual era indagar en el cambio de los hábitos de trabajo que había fomentado el ejercicio, y observar la exigencia de calidad

que los alumnos se imponían. La idea motriz, pues, era detectar los diferentes usos por titulaciones y cursos académicos e inferir de ello la naturaleza del método de trabajo empleado por cada uno de los perfiles de la muestra. Lógicamente, teniendo en cuenta que los alumnos de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración disponían de un número menor de registros obligatorios, la previsión fue que ellos utilizaran menos fuentes en general —tanto en soporte papel como en soporte digital. Ahora bien, puesto que la enunciación de la pregunta resultaba ambigua en este sentido, es verdad que ellos, al igual que el resto de sus compañeros, pudieron contabilizar en el cómputo final el conjunto de bases utilizadas, independientemente de si dichas bases les habían o no procurado material para el ejercicio. Por todo lo dicho, se optó por un análisis a nivel general que precediera a una observación detallada de las singularidades de cada grupo y asignatura.



**Figura 102**

Lo más sorprendente de los datos arrojados por el gráfico anterior fue la cantidad de respuestas de valor 0 que indicaron los alumnos. Todo hacía prever que también aquí, frente a la posibilidad de utilizar el papel o de utilizar las bases de datos digitales, optarían por la primera. Sin embargo, la alternativa telemática, que en muchos casos acababan de descubrir, pareció calar más hondo de lo que el resto de los cuestionarios permitía intuir. También aquí se consideró como atípicos los valores superiores a 20 y se desestimaron los datos de los alumnos 13-49-68. Las tablas con las correspondientes medidas de tendencia central y de dispersión con y sin dichas atipicidades se muestran acto seguido:

NÚMERO DE FUENTES EN SOPORTE PAPEL UTILIZADAS				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Número de fuentes utilizadas	5,14	10,98	2,00	0,00

**Tabla 164**

NÚMERO DE FUENTES EN SOPORTE PAPEL UTILIZADAS (SIN DATOS ATÍPICOS)				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Número de fuentes utilizadas	3,70	4,15	2,00	0,00

Tabla 165

Las cifras no dejaban lugar a dudas. Mientras en el primer caso nos hallábamos frente a una desviación tipo extraordinaria, una media mayor de 5, una mediana de 2 y una moda de 5, en el segundo dicha desviación disminuyó muy considerablemente, dejando intacta la mediana y la moda y debilitando también el valor de la media. En principio, no se contempló la posibilidad de que la distribución de fuentes en soporte papel utilizadas se aproximara a la normal; antes bien, se consideró más plausible que se tratara de una distribución irregular aunque ligeramente sesgada hacia la derecha, tal y como ratificó el gráfico siguiente:

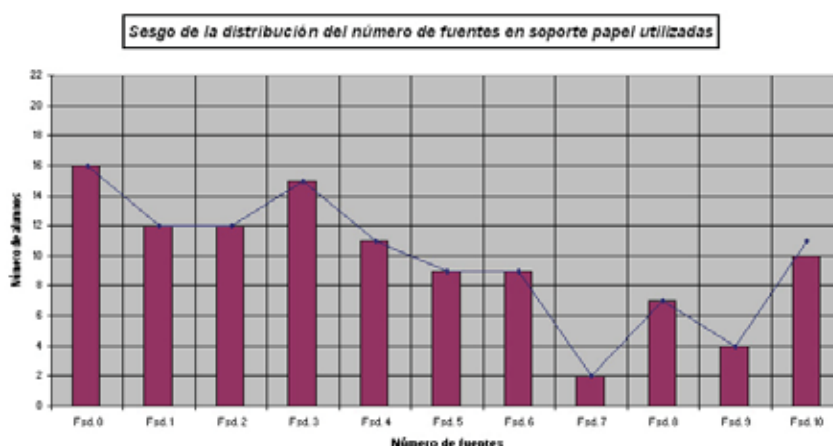


Figura 103

Obsérvese que el gráfico se concentró únicamente en los valores del 0 al 10 y desestimó los superiores por el marcado grado de dispersión que presentaban. La galería tenía la voluntad de darles a conocer bancos de imágenes especializados, obligarles a pensar en imágenes e ilustrar sus pensamientos con materiales de alta calidad. No hay que desestimar, en este contexto, ni la dificultad del ejercicio ni los diferentes puntos de partida que cada uno de los grupos pudo aportar en función de su especialidad en cuanto a titulación y tema de investigación. No obstante, más allá de dicha consideración inicial, lo cierto es que había que hacer diversas observaciones al respecto. En primer lugar, sorprendió que alumnos con escasa experiencia en este tipo de actividades y en este tipo de recursos, utilizaran no más de 3 fuentes en soporte papel para llevar a cabo una galería de imágenes que, si en algunos casos era de extensión libre, en todos exigía cumplimentar exhaustivamente una ficha de catálogo. En segundo lugar, sorprendió que únicamente con 3 fuentes, los estudiantes hallaran la información necesaria para ilustrar temas de investigación de carácter transversal propuestos por ellos mismos. No se trataba ni de monográficos sobre un autor ni de temas carentes de contenido teórico. Al contrario, en todos y cada uno de los grupos se pidió a los alumnos que investigaran sobre los

problemas de los artistas, el arte y la creación en general. Resulta, pues, francamente extraño que en 3 documentos encontraran imágenes que explicaran y ejemplificaran el tema de investigación de su carpeta. Máxime cuando la naturaleza de los libros que podían reunir las condiciones de calidad de imagen exigidas en el ejercicio era fundamentalmente la de catálogos de artistas o de exposiciones monográficas dedicadas a un solo autor o época histórica. De no ser por este hecho y por la peculiaridad de la carpeta de aprendizaje implementada durante el segundo cuatrimestre, todo tendería a confluir en la hipótesis de que la fuente básica de los alumnos fue el texto elegido para la realización de la reseña, su información especializada y las referencias artísticas que éste contenía. Naturalmente, habría que esperar a la pregunta sobre fuentes digitales empleadas a fin de tener una visión completa sobre el total de recursos manejados por los estudiantes.

En tercer lugar, el hecho de que el valor que presentó mayor frecuencia fuese 0, indicó, a nuestro juicio, que las consideraciones presentadas hasta la fecha debían matizarse en el sentido de que los estudiantes no se dirigieron al papel en primer lugar sino que lo utilizaron como complemento de lo hallado mediante otras vías de búsqueda. Es bien cierto —y eso es algo que conviene tener en cuenta— que los estudiantes disponían de una clara tendencia a realizar sus búsquedas y solucionar sus dudas a través de Internet. Sin embargo, es bien cierto también que la resolución y calidad tanto de la información hallada como, en este caso concreto, de la imagen deja mucho que desear cuando se descarga directamente de los buscadores comunes. Por lo tanto, pareció lógico pensar que los alumnos más jóvenes detectaron la imagen por Internet y luego la escanearon o la fotografiaron del catálogo correspondiente.

NÚMERO DE FUENTES EN SOPORTE PAPEL UTILIZADAS POR GRUPO Y ASIGNATURA				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	5,22	16,36	2,00	1,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	4,06	5,31	2,50	2,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	2,82	3,59	2,00	0,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	5,28	10,97	2,00	0,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	5,90	6,02	4,00	0,00

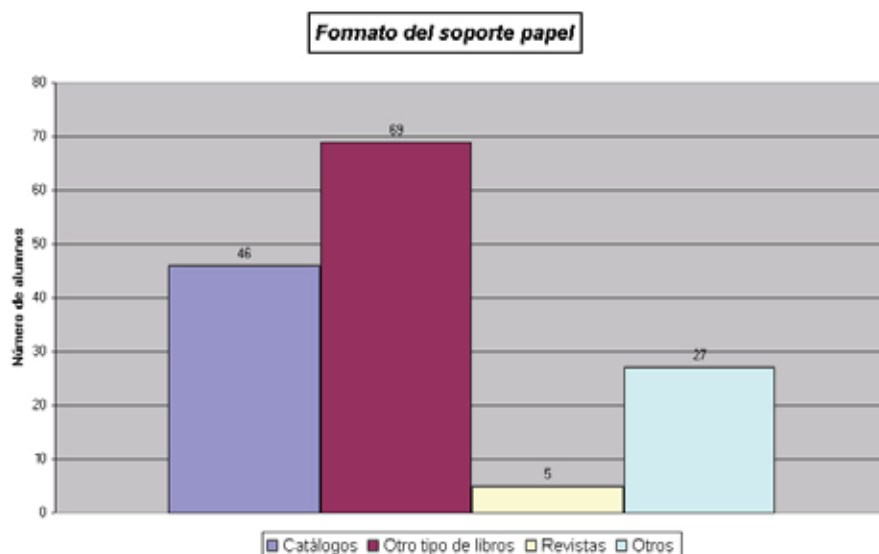
Tabla 166

Tanto los alumnos de Historia del Arte I como los de Teoría del Arte del grupo T2 fueron los que más utilizaron el soporte papel, posiblemente porque eran también los que menos acostumbrados estaban a la búsqueda especializada mediante las bases de datos disponibles en la propia universidad. Si en ocasión del comentario sobre cómo habían tenido conocimiento del libro objeto de la reseña ya se constataba que era más que un lugar común de los estudiantes de primer ciclo dirigirse directamente a los estantes de la biblioteca, en ocasión de la galería de imágenes este dato pareció confirmarse. Hasta qué punto sus reticencias ante las posibilidades ofrecidas por las nuevas tecnologías tienen que atribuirse a la mala gestión del tiempo, sólo pudo sugerirse a través del volumen de galerías presentadas respecto a los ejercicios anteriores. El progresivo abandono de la

evaluación continuada debe, pues, intervenir a estas alturas de los análisis estadísticos: muchos estudiantes se contentaron con utilizar los documentos que ya habían empleado en ejercicios anteriores no tanto por desinterés sino, sobre todo, por esa mala administración y distribución del trabajo generalizada que se comprobó en todos los grupos y que hizo que el tiempo se les echara encima en cada una de las entregas.

### 8.2.2. Tipo del formato papel

Prácticamente homóloga y dependiente de la anterior, la pregunta sobre el tipo de formato del soporte papel utilizado ofrecía a los alumnos la opción del «catálogo», «otro tipo de libros», «revistas» y «otros» acompañadas de las casillas de verificación correspondientes. Las alternativas respondían a un abanico de posibilidades limitado que, además, tenía en consideración el empleo de los materiales que el alumno podía haber consultado en el resto de ejercicios de la carpeta de aprendizaje. Como bien puede sospecharse, el objetivo de semejante cuestión intentaba esclarecer si los alumnos habían optado por la calidad de la imagen dirigiéndose a los catálogos, o si habían optado por la rentabilidad de su trabajo eligiendo el ítem «otro tipo de libros» como el utilizado en su reseña. El gráfico de los resultados conjuntos que semejante interrogación presentó es el siguiente:



**Figura 104**

De los 115 alumnos encuestados en esta ocasión, 46 afirmaron haber utilizado catálogos, 69 otro tipo de libros y 27 otro tipo de formatos. La sorpresa de estos datos la proporcionó el hecho de que en la anterior pregunta sobre la cantidad de fuentes en soporte papel que se habían utilizado, el valor de la moda era 0 en la práctica totalidad de los grupos mientras que ahora, las 142 respuestas recabadas señalaban que un número importante de alumnos había elegido más de una opción para describir la metodología de elaboración de su galería de imágenes. Dicho de otro modo, la mayoría de estudiantes reconocía aquí haber echado un vistazo al formato tradicional: el valor 0 de la moda, pues, de la anterior

pregunta no hallaba su fiel reflejo en la distribución de las fuentes que podían corroborarla. La tabla comparativa siguiente incidió en lo indicado:

FORMATO DEL SOPORTE PAPEL POR GRUPO Y ASIGNATURA				
	Catálogos	Otro tipo de libros	Revistas	Otros
<i>Historia del Arte I</i>	9	23	0	8
<i>Teoría del Arte T2</i>	8	12	2	2
<i>Teoría del Arte T4</i>	6	7	1	9
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	9	13	0	6
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	14	14	2	2
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>69</b>	<b>5</b>	<b>27</b>

Tabla 167

En la medida en que los estudiantes afirmaron haber dedicado menos tiempo al aprendizaje de los bancos de imágenes que a las bases de datos bibliográficas, se pudo concluir que o bien necesitaron menos tiempo porque utilizaron poco este tipo de fuentes, o bien porque ya tenían la experiencia acumulada del ejercicio anterior. El número total de 3 que los encuestados barajaron para señalar el volumen de fuentes utilizadas en soporte papel hablaba suficientemente del grado de profundidad de su investigación. Además, la distribución que habían hecho de la tipología de estas fuentes desequilibraba la balanza hacia otro tipo de libros que no eran ni los catálogos ni las publicaciones periódicas. A pesar de que la citación de artículos y contribuciones a congresos era especialmente valorada en la bibliografía, únicamente 5 alumnos afirmaron haber obtenido las imágenes directamente de revistas. Si ello, sin ninguna duda, podía abundar en los criterios de calidad exigidos por las asignaturas, en armonía con el volumen de fuentes en soporte papel utilizadas parecía más bien abogar por el empleo en exclusiva de los textos de la reseña y de las referencias de ella extraídas. Es decir, por un total descuido de la alternativa digital atribuible únicamente a la distribución del tiempo.

En otro orden de cosas, había que considerar también el contenido del curso optativo de formación dedicado específicamente a la documentación bibliográfica y de imágenes. El acuerdo establecido con los técnicos del CRAI había tenido en cuenta la diferente realidad de las fuentes de información, el nivel previo de los usuarios y el carácter optativo del mismo. Es decir, había tenido en cuenta que debía plantearse como una sesión introductoria en donde lo importante era dar a conocer los recursos disponibles y, mediante algún ejemplo concreto, ilustrar a los alumnos sistemas y mecanismos de búsqueda generales. Ello significaba que si el estudiante no profundizaba por propia iniciativa el conocimiento adquirido, difícilmente podría ejercitarse en el manejo eficaz de estas herramientas. La naturaleza dispar de las bases de datos bibliográficas y de imágenes, por otro lado, invitaba al estudiante a consagrarse a las primeras mientras dejaba para aquellos que sabían de antemano qué imagen estaban buscando, el empleo de las segundas. Obsérvese, al respecto, que si en el correspondiente cuestionario sobre carga de trabajo de bibliografía en ningún momento se preguntó a los alumnos sobre el tipo de soporte

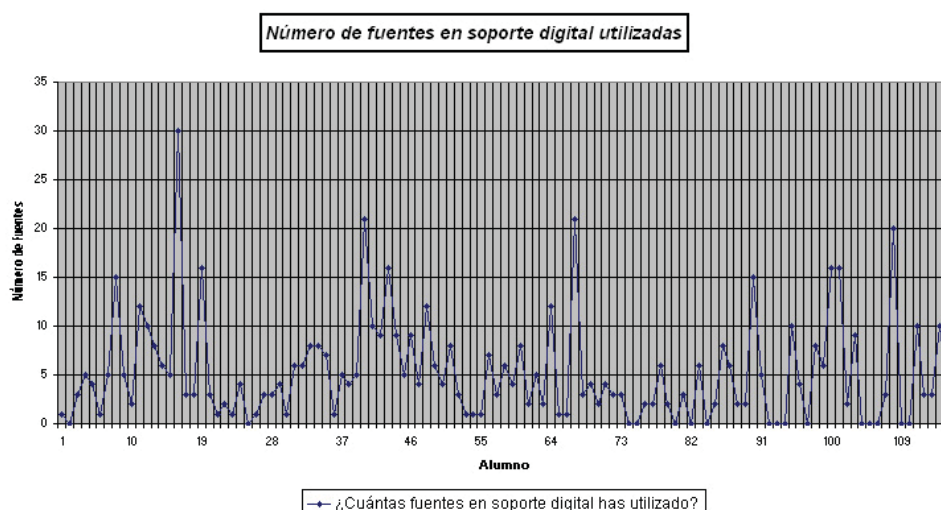


utilizado, en esta ocasión se tomó en consideración las exigencias de calidad del ejercicio y la naturaleza de los bancos digitales de imágenes. La escasa calidad de las mismas y la ausencia de capacidad relacional de las bases de datos que las alojaban no permitió inferir con contundencia una mala predisposición o un determinado método de trabajo de los alumnos a partir de lo indicado por ellos en estas dos preguntas.

### 8.2.3. Número de fuentes en soporte digital utilizadas

Como complemento obligado de las dos preguntas anteriores, la pregunta sobre el número de fuentes en soporte digital utilizadas para la elaboración de la galería de imágenes abría las puertas al examen del aprendizaje de nuevas fuentes de documentación y al desarrollo de la capacidad crítica del estudiante frente a los recursos y exigencias propuestos por las asignaturas implicadas. Por un lado, se trataba de dilucidar cómo acometían una nueva tipología de ejercicio. Por el otro, se trataba de que el usuario reflexionase sobre las ventajas e inconvenientes de las TIC. En realidad, se pretendía saber cuántas bases de datos habían utilizado y, por lo tanto, hasta qué punto estaban capacitados para evaluar la validez y utilidad de las mismas. En este sentido, la pregunta sobre el número de fuentes en soporte digital se presentaba del mismo modo que la pregunta sobre el número de fuentes en soporte papel, esto es, en forma de casilla numérica en donde el encuestado debía consignar la cifra que se ajustara a su trabajo. Pero, a renglón seguido, no sólo se le ofrecía una lista completa de las bases de datos de imágenes que tenía a su disposición a través del CRAI, sino que se le instaba a valorarlas en función de su facilidad de uso y del volumen de información proporcionada.

La opción por el examen de los resultados a nivel general volvió aquí a anticiparse al análisis concreto de cada grupo y asignatura.



**Figura 105**

A diferencia de la homogeneidad de los valores bajos de la pregunta sobre las fuentes en formato papel, en esta última se percibió una oscilación que fluctuaba enormemente. A

simple vista, pues, se pudo vislumbrar el éxito que tuvo el formato digital, al menos en comparación con el formato tradicional.

NÚMERO DE FUENTES EN SOPORTE DIGITAL UTILIZADAS				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Número de fuentes utilizadas	5,23	5,32	4,00	0,00

**Tabla 168**

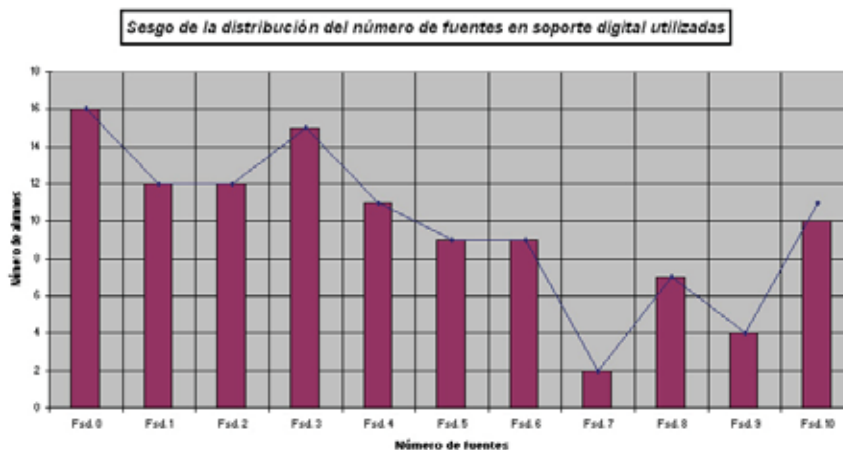
A pesar de que la idea inicial apuntaba hacia una utilización masiva del soporte digital, el valor de la moda volvió a ser, también esta vez, 0, si bien es cierto que en este caso la moda reflejaba mal la práctica de los alumnos, tal y como se desprende fácilmente del gráfico. No obstante, existían discrepancias suficientemente significativas entre las dos preguntas, en lo que a cifras se refiere, para corroborar esa idea inicial sobre el éxito del nuevo formato. Por ejemplo, en esta ocasión, la media fue de 5,23 y no 5,14 como en la anterior, la mediana 4 y no 2 y la desviación tipo 5,32 y no 10,98. Es decir, en términos generales se percibió una mayor utilización de este tipo de formato y un mayor grado de coincidencia entre los alumnos. Tras prescindir de los valores atípicos, el resultado fue el siguiente:

NÚMERO DE FUENTES EN SOPORTE DIGITAL UTILIZADAS (SIN DATOS ATÍPICOS)				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Número de fuentes utilizadas	4,28	3,68	3,00	0,00

**Tabla 169**

Como era lógico suponer, una vez eliminados los datos marginales del conjunto de la tabla de medidas de tendencia central y de dispersión, la moda se mantuvo intacta a 0 mientras los valores de la desviación tipo, la media y la mediana disminuyeron notablemente. Sin embargo, dicha disminución no implicaba que las cifras dejaran de ser superiores a las indicadas sobre las fuentes en soporte papel. Bien al contrario, frente al 3,70 de media de la primera pregunta, se impuso un 4,28 en la segunda; frente al 4,15 de desviación tipo se impuso un 3,68, y frente al 2 de mediana de la cuestión sobre formatos en soporte papel utilizados se impuso el 3 de la cuestión sobre formatos en soporte digital. Por lo tanto, se podía concluir diciendo que, de forma mayoritaria, los alumnos utilizaron más fuentes en soporte digital que en soporte papel. Sin ninguna duda, el hecho de que el alumno tuviera que presentar en CD las imágenes de su galería influyó en la opción mayoritaria por dicho formato, sin que esta opción descartara la utilización de las fuentes en papel por el grado de calidad exigido en las imágenes. El lector recordará que, en la pregunta anterior, ya se había tenido ocasión de comentar la posibilidad de que los estudiantes buscaran las imágenes a través de los repositorios electrónicos pero las reprodujeran manualmente a través de los catálogos en papel. Pues bien, posiblemente esa paradoja entre el número de fuentes digitales y en papel empleadas así como entre los valores de las medias aritméticas correspondientes y los valores 0 de sus modas reflejaron la disyuntiva del

encuestado: ¿dónde y cómo consignar esta doble operativa de búsqueda electrónica y reproducción manual? El gráfico que exhibe el sesgo de la distribución de las fuentes en soporte digital utilizadas acabó de confirmar el grado de irregularidad de las respuestas consignadas.



**Figura 106**

Si en el caso de las fuentes en soporte papel todavía era posible intuir un cierto sesgo hacia la derecha, en el caso de las fuentes en soporte digital semejante posibilidad desapareció por completo. La variabilidad de los resultados fue más notable en esta ocasión que en la anterior, pero en cambio, la lógica de las respuestas fue más evidente. Si cuando se hablaba del número medio de libros utilizados se cuestionaba que con sólo 3 se pudiera hallar la documentación suficiente para elaborar una galería de imágenes, ahora se tuvo que admitir tanto que los estudiantes utilizaron más bases de datos que libros como que cada una de estas bases les pudo ofrecer más ejemplos que un solo texto. Aunque no disponemos de la información estadística necesaria para corroborar dicha hipótesis, se podría pensar que los alumnos se volcaron principalmente al formato digital y que sólo cuando dicho formato no les facilitó la información necesaria se decantaron por el formato en papel. La tabla siguiente muestra los valores numéricos distribuidos por asignaturas y grupos.

<b>NÚMERO DE FUENTES EN SOPORTE DIGITAL UTILIZADAS POR GRUPO Y ASIGNATURA</b>				
	<b>Media</b>	<b>Desv. Tipo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>
<i>Historia del Arte I</i>	5,86	4,30	5,00	1,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	4,06	5,31	2,50	2,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	3,35	4,00	2,00	0,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	5,80	6,66	4,00	1,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	5,90	6,02	4,00	0,00

**Tabla 170**

En función de estos datos dos cosas llamaron la atención. Una, los grupos de Teoría del Arte fueron los que menos imágenes en soporte digital utilizaron, a juzgar por el valor de la media, y los que más a juzgar por el valor de la moda. Dos, los grupos de la titulación de

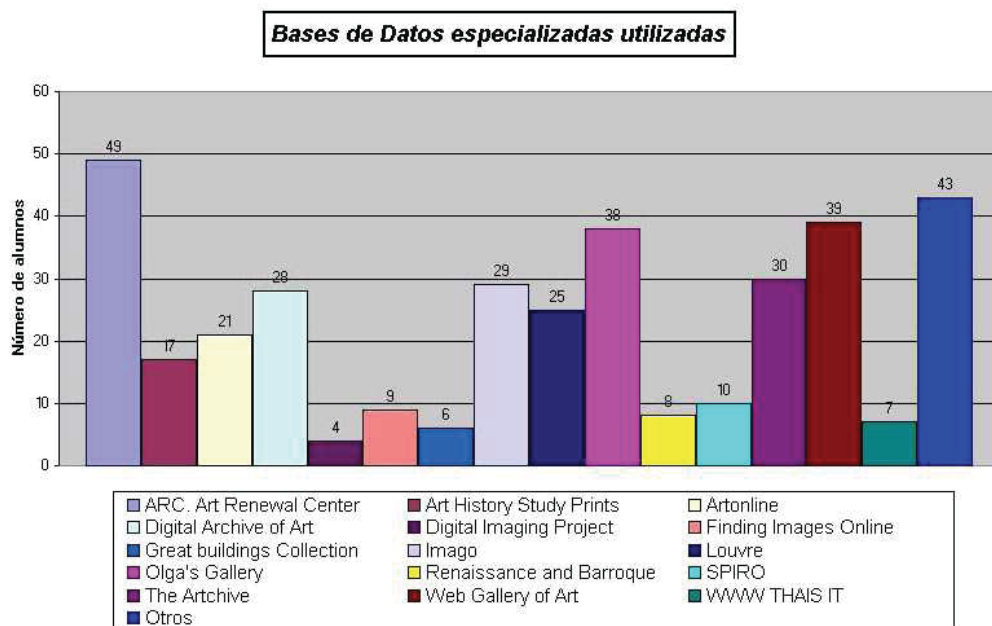
Historia del Arte fueron los que señalaron los valores medios más altos —junto con el grupo de Historia del Arte I—, y dispusieron de una desviación tipo mayor. Contrariamente, los grupos de Bellas Artes presentaron una menor dispersión en torno a la media y, por lo tanto, un mayor acuerdo y coincidencia en sus respuestas. Que la variabilidad fuese más grande entre los alumnos de Historia del Arte que entre los alumnos de Bellas Artes no resultaba tan extraño si se atendía a la diferencia de carpeta de aprendizaje que uno de sus grupos llevó a la práctica finalmente.

#### 8.2.4. Bases de datos especializadas que se han utilizado

Una de las formas más simples para delimitar el grado de éxito de la galería era conocer qué tipo de bases de datos habían sido utilizadas para su elaboración final, y hasta qué punto esta enumeración coincidía con la inmediatamente posterior y con la inmediatamente anterior. Nótese, por lo tanto, que estas preguntas actúan recíprocamente, como preguntas de control. Por un lado, pues, había la voluntad de cuantificar el volumen de bases de datos consultadas y de comparar dicha enumeración con las evaluaciones subsiguientes. Por el otro, se trataba de dilucidar si los alumnos consignarían el número de bases de datos efectivamente consultadas, limitarían su cifra a las que les habían aportado información para sus respectivas galerías u optarían por indicar un número elevado para demostrar así su dedicación en el trabajo. Si una cosa era la familiaridad demostrada por algunos alumnos ante la descarga de información de la red, otra bien diferente era la calidad y credibilidad que los usuarios le concedían. La galería de imágenes no era sólo ni únicamente una acumulación de imágenes: la elección tenía que venir acompañada de un proceso de reflexión en donde el estudiante explicara los motivos por los cuales dicha imagen representaba un ejemplo destacado del tema de su investigación. Además, el informe técnico que se les solicitaba exigía también una reflexión de otra índole: a parte de la calidad mínima de la imagen y de su justificación en el seno de la carpeta de aprendizaje, el estudiante debía razonar por qué había buscado en una determinada base de datos, cuáles habían sido los criterios de búsqueda y qué opinión técnica le merecían estos recursos. La lista puesta a disposición de los alumnos como guía de trabajo e instrumento de recolección de datos, enumeró tanto los repositorios de imágenes del CRAI —ARC, Art Renewal Center, Art History Study Prints, Artoline, Digital Archive of Art, Digital Imaging Project, Finding Images Online, Great buildings Collection, Imago, Oga's Gallery, Renaissance and Baroque, SPIRO, The Artchive, Web Gallery of Art, WWW.THAIS.IT—, como la base del Museo del Louvre. El hecho de que este fuera el único museo mencionado en dicha lista merecía una justificación. En primer lugar, había que considerar la importancia de los fondos del Louvre en relación con los contenidos de las asignaturas implicadas: la diversidad de sus fondos así como la calidad de los mismos no dejaba lugar a dudas. Por otro lado, en el sitio web del Louvre hay enlaces a otras bases de datos de museos franceses. En segundo lugar, también debía tenerse en cuenta la proximidad de los museos catalanes y la facilidad que ello traía implícito a la hora de contactar directamente con ellos o de consultar sus catálogos en papel. En tercer y último lugar: mientras las fichas de catálogo de las obras del Louvre eran prácticamente todas

completas, su sistema de búsqueda era propiamente relacional. Ello le diferenciaba, por ejemplo, de la base de datos de Imago cuyas limitaciones de búsqueda fue muy remarcada por los propios alumnos.

Si en líneas generales, los alumnos se limitaron a un grupo muy concreto de bases de datos electrónicas para elaborar sus listados bibliográficos, en el momento de enfrentarse a la galería de imágenes su búsqueda fue mucho más dispersa y —como muestra el gráfico conjunto que se presenta a continuación—, afectó a la práctica totalidad de las bases indicadas. Ello pudo significar que los alumnos se volcaron con mayor interés a un ejercicio que les resultaba más amable desde muchos puntos de vista. Y también, que la calidad de dichas bases era mucho menor a la de las bibliográficas, lo que les obligó a documentarse, contrastar y completar información en diferentes fuentes. En la mayoría de los casos, los usuarios de estos bancos de imágenes tenían que conocer a priori lo que estaban buscando, no necesitaban mucho tiempo para familiarizarse con criterios de búsqueda que habitualmente se reducían a nombres propios de artistas o de períodos históricos, y no hallaban más dificultad que no fuera la calidad y rareza de las imágenes. En definitiva, la accesibilidad de dichas bases de imágenes resultó mucho más simple para los alumnos. El gráfico siguiente combina las respuestas consignadas por todos los alumnos de las asignaturas y grupos implicados.



**Figura 107**

De los 115 alumnos que dieron respuesta al presente cuestionario, 49 afirmaron haber utilizado la base ARC. Art Renewal Center; 39, Web Gallery of Art; 38, Olga's Gallery; 30, The Artchive; 29, Imago; 28, Digital Archive of Art; 25, el Louvre; 21, Artonline y 43 estudiantes añadieron incluso otros recursos. Como puede comprobarse, la peculiaridad de estos resultados radicó en que la práctica totalidad de las bases propuestas fue utilizada por los alumnos en proporciones muy semejantes. Aunque a tenor de estas respuestas era

difícil establecer una jerarquía de bases preferidas por los usuarios, parecía que la tendencia generalizada se orientaba hacia ARC, Web Gallery, Olga's Gallery y las fuentes que ellos mismos añadían.

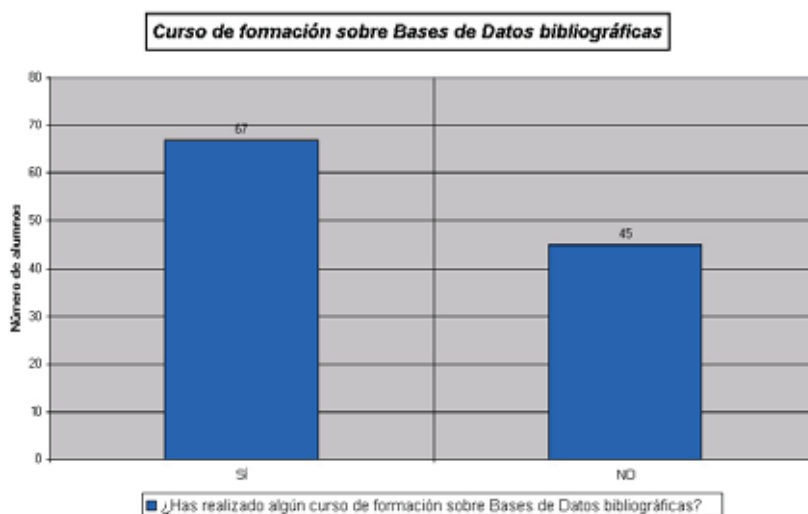
Para una mejor interpretación de la principal peculiaridad de estas respuestas, esto es, que hayan utilizado todas las bases de datos puestas a su disposición, convenía no perder de vista diversas cuestiones. En primer lugar, la naturaleza del ejercicio: la galería de imágenes comprendía la presentación de una recopilación de un número ilimitado de imágenes, durante la primera fase de la experiencia, y limitado a 10 durante la segunda. Dichas imágenes tenían que presentarse en alta calidad y convenientemente identificadas según unos estándares de clasificación profesionales que se ponían a disposición de los estudiantes. Asimismo, tenían que entregar un informe de justificación que argumentara los motivos de la elección de cada una de las imágenes y un informe de carácter técnico en donde, además de los criterios y estrategias de búsqueda, reseñaran las fuentes consultadas y los inconvenientes, problemas y soluciones diseñadas para cada ocasión. La dificultad del ejercicio venía remarcada por la calidad exigida y el carácter exhaustivo de la ficha de catálogo. Si ya de por sí era complejo para el alumno ilustrar temas teóricos, la información incompleta, la falta de calidad de la imagen o incluso la contradicción entre repositorios sobre un mismo dato fue especialmente gravoso para los estudiantes.

En segundo lugar, la relación entre los temas propuestos por los alumnos para las carpetas y sus conocimientos previos sobre el particular. Aunque uno de los criterios de valoración era la originalidad y rareza de la imagen y su asincronía en relación con el tema elegido, la realidad de las galerías reveló que los alumnos optaron por obras fundamentales de la historia del arte que podían hallarse en cualquier fuente. El conjunto de estas razones junto con las particularidades de cada una de las bases de datos utilizadas debilitó todavía más, si cabe, la relevancia de establecer una jerarquía entre ellas. Solo considerando las tres primeras, esto es, ARC, Web Gallery y Olga's Gallery y sus especialidades, enseguida se percibió la escasa diferencia que había entre las tres. Tanto ARC como Olga's Gallery eran bases de datos o museos virtuales —como suelen denominarse este tipo de bancos de imágenes— que incluían pintura y escultura de todas las épocas y países, mientras Web Gallery se especializaba en pintura y escultura europeas del siglo XII al XIX. Las similitudes en sus objetos de estudio, en sus sistemas de almacenamiento y búsqueda e incluso en sus formas de acceso evitaban más disquisiciones sobre una posible predilección de índole teórica de los usuarios. En realidad, parecía claro que los alumnos no habían optado por fuentes de información determinadas sino que las utilizaron en su conjunto para completar y contrastar los datos. La fuerza de tal hipótesis hizo innecesaria la presentación de una tabla de datos en donde se comparasen las preferencias de cada uno de los grupos: vistos los resultados, quedaba suficientemente demostrado que los criterios de selección de los alumnos no respondían a consideraciones ni de orden técnico, ni de orden científico ni de orden académico.



## 8.2.5. Realización de cursos de formación sobre bases de datos bibliográficas

Al igual que en el cuestionario de bibliografía, también en este se volvió a preguntar a los alumnos si habían realizado un curso específico de formación que les ayudara a introducirse en el manejo de las bases de datos de imágenes. El enunciado de la pregunta era idéntico al del cuestionario de bibliografía y su objetivo era doble. Por un lado, se trataba de comprobar el grado de experiencia en bases de datos de imágenes. Por el otro, se trataba de contrastar las respuestas consignadas en ambas ocasiones y dilucidar si esta vez, los alumnos habían necesitado o no una formación extra. Sin embargo, puesto que la primera vez que se les sondeó sobre este tema, la mayoría de los estudiantes hicieron caso omiso de la pregunta, la segunda finalidad de tal planteamiento tuvo que ser abandonada. Por lo tanto, ahora se centraba la atención en el número de alumnos que habían realizado algún curso de formación dentro o fuera de la universidad y, por ello, en el grado de implicación que dichos alumnos mostraron en su propio aprendizaje. La interpretación del gráfico que a renglón seguido se añade se vio parcialmente truncada por la ausencia de esa otra información que se había perseguido en el cuestionario de bibliografía. No obstante, los resultados de esta pregunta no carecían de sentido. El lector no puede olvidar que, por las características de las bases de datos de imágenes, su aprendizaje era menos exigente que el de las bibliográficas. Y ello quedaba corroborado por lo señalado en otros puntos del presente comentario.



**Figura 108**

De los 115 alumnos que dieron respuesta a la pregunta, 67 afirmaron haber realizado un curso de formación mientras los otros 45 se manifestaron en sentido contrario. En porcentaje, ello representaba un 58,26% y un 39,13% respectivamente —el 2,61% restante corresponde a alumnos que no contestaron la pregunta. Es decir, la mitad de los alumnos creyeron necesario asistir a un curso de formación y se prestaron a una actividad optativa que estaba fuera de los horarios de clase. Bien es verdad que podría leerse el resultado de una forma más moderada y plantear que únicamente la mitad de los alumnos se apuntaron



a un curso gratuito de formación sobre bases de datos que afirmaron desconocer con anterioridad.

La distribución de las respuestas por asignaturas y grupos se muestra en la tabla comparativa siguiente:

CURSO DE FORMACIÓN SOBRE BASES DE DATOS BIBLIOGRÁFICAS POR GRUPO Y ASIGNATURA		
	Sí	No
<i>Historia del Arte I</i>	13	23
<i>Teoría del Arte T2</i>	13	2
<i>Teoría del Arte T4</i>	11	5
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	19	5
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	11	10

**Tabla 171**

A pesar del predominio del sí, un hecho no debe pasar inadvertido. El mayor número de respuestas negativas del grupo de Historia del Arte I sorprendió porque muchos estudiantes se apuntaron y finalmente asistieron a los cursos con el CRAI. Sin embargo, poco podía extraerse de estos resultados: lamentablemente, la imposibilidad de compararlos con los que deberían haber sido obtenidos en la pregunta correspondiente del cuestionario de bibliografía impidió profundizar en el asunto.

#### 8.2.6. Selección y ordenación jerárquica de las causas más habituales para descartar algunos registros hallados

Tras conocer qué tipo de fuentes habían utilizado, se preguntó, también aquí, a los alumnos las causas más habituales para descartar parte de los registros hallados. Como en casi todos los casos en los que se pretendía que el alumno argumentara los pormenores de una decisión, se le abordaba de un modo negativo. Esto es, no se le preguntaban directamente los motivos de una elección sino que se intentaba profundizar en su reflexión planteándola de una forma menos habitual. Tanto por la novedad del ejercicio en general como por las exigencias sobre las imágenes en particular, se decidió que, junto a otras posibles razones, todos aquellos obstáculos que pudieran derivarse del uso de los recursos tuviesen un lugar destacado. En este sentido, además de mantener el ya habitual y premeditado paralelismo con el correspondiente cuestionario de bibliografía, se tuvo en cuenta una serie de circunstancias que podían influir en la predisposición de los alumnos ante la actividad. Por ejemplo, entre los ítems que se ofrecían a los encuestados para que describieran sus motivos, había algunos que aludían a la imposibilidad de descargar la imagen o a la imposibilidad de obtener su ficha técnica completa. Lógicamente, y no sin razón, se podría aducir en su contra que ninguna de las dos posibilidades debería haberse considerado propia de la enseñanza superior. Pero a su favor estaba también la situación de algunos alumnos en los primeros cursos de su titulación así como la conciencia de los profesores sobre el poco uso que hacían el resto de asignaturas de este tipo de ejercicios.

Con todas estas premisas, las posibilidades de respuesta se organizaron en esta ocasión alrededor de una parrilla jerárquica de 8 x 8 que comprendía los siguientes aspectos: «por no estar circunscritos al tema», «por una deficiente calidad de la imagen», «por no poder descargar la imagen», «por no poder editar la imagen adecuadamente», «por ser obra de un autor secundario», «por tener una referencia bibliográfica incompleta», «por carecer de motivos suficientes para incorporarlos» y «otros». Los gráficos de los resultados conjuntos con y sin los valores 0 de los cinco grupos encuestados fueron los siguientes:

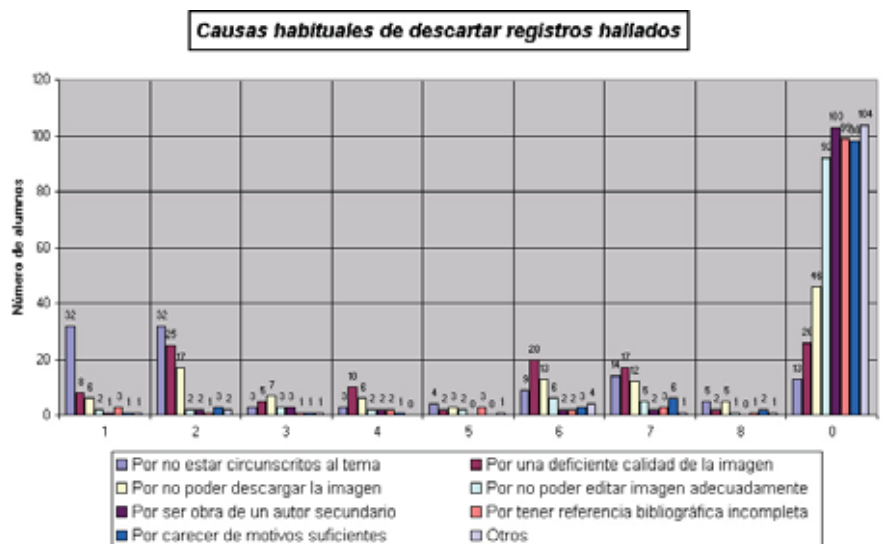


Figura 109

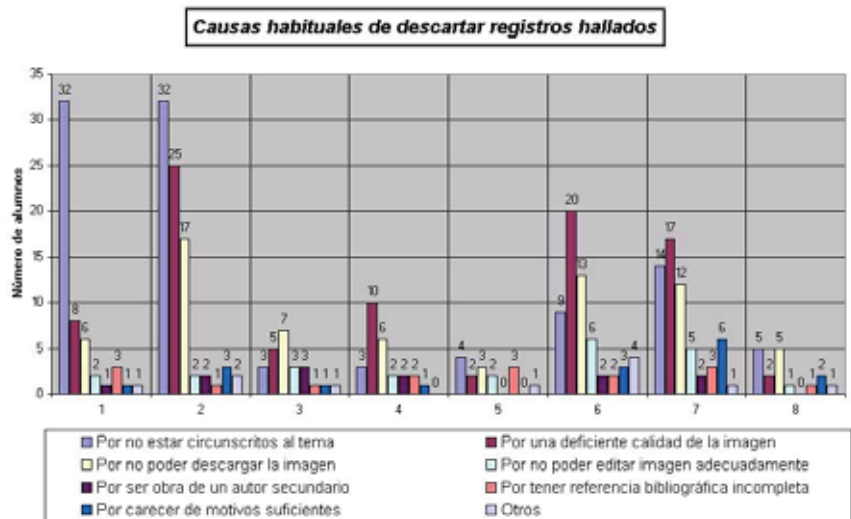


Figura 110

La claridad del gráfico anterior no dejó lugar a dudas. Por un lado, se mantuvo la evidencia de que frente a parrillas jerárquicas con más de cinco posibilidades combinatorias, los encuestados decidían quedarse siempre con las tres primeras. En este caso, con el ítem «por no estar circunscritos al tema», «por una deficiente calidad de la imagen» y «por no poder descargar la imagen». Por el otro, persistió la ya habitual confusión entre jerarquía y calificación así como la tendencia a concentrar la puntuación en los puestos 6 y 7. En este caso, los ítems ya reseñados ocuparon claramente los primeros lugares tanto de los

alumnos que debieron haber jerarquizado —casillas 1 y 2— como de los que posiblemente puntuaron. En estos últimos, las casillas más habitualmente utilizadas como calificaciones máximas fueron la penúltima y la antepenúltima —en esta pregunta, casillas 6 y 7. En líneas generales se diría que los alumnos descartaron las imágenes por no adecuarse al tema objeto de su carpeta y por no cumplir con los requisitos de calidad de la imagen exigidos, lo cual entraba dentro de lo previsible y constituía un proceder acertado por parte del estudiante.

De las galerías finalmente presentadas por los estudiantes pudo deducirse que ni la originalidad ni la calidad de las imágenes habían sido lo más destacado de sus trabajos, y que las dificultades técnicas habían sido de un calado mucho más hondo del que se reflejó en sus respuestas. Curiosamente, a pesar de que los comentarios personales que los alumnos hicieron a los profesores implicados tomaron forma en muchas ocasiones de queja sobre la dificultad de cumplimentar la ficha de catálogo exigida, el ítem «por tener una referencia bibliográfica incompleta» resultó estadísticamente desdeñable; lo cual constituyó solo un ejemplo entre otros muchos del baremo con el que había que analizar las opiniones de los estudiantes cuando se les sondeaba sobre su quehacer y reflexión en una determinada actividad.

#### 8.2.7. Motivos habituales para seleccionar las diversas modalidades artísticas

Al igual que la pregunta sobre los motivos para descartar algunos de los registros hallados, lo más interesante de esta nueva pregunta se hallaba en su relación con las preguntas sucesivas. Si la pregunta sobre motivos para descartar algunos de los registros venía a sustituir a la más previsible pregunta sobre los motivos para elegirlos, la pregunta sobre los motivos para seleccionar las diversas modalidades artísticas intentaba indagar hasta qué punto los estudiantes habían reflexionado previamente sobre el contenido, la adecuación y la oportunidad de sus imágenes. También aquí, la previsión tenía en su punto de mira a la pintura y al ítem «por interés personal» como uno de sus platos fuertes: la formación dentro de los estudios de las artes así como la naturaleza de los bancos de imágenes ofrecidos a los estudiantes permitían esperar que los ítems «por un mejor conocimiento de estas modalidades», «por un más fácil acceso a sus imágenes» y «por interés personal» superarían a los de «por su directa relación con el tema propuesto», «por la originalidad del vínculo con el tema» o «por azar».

Como resulta fácil deducir de los aspectos anteriormente comentados, la pregunta ofrecía una tabla de clasificación jerárquica de 7 x 7 que preparaba el análisis de las tres cuestiones siguientes sobre el volumen de imágenes que se utilizarían en los materiales didácticos y en la exposición oral y sobre la fuente de procedencia de las mismas. El gráfico que a renglón seguido se presenta muestra el conjunto de los resultados indicados por los alumnos de los cinco grupos.

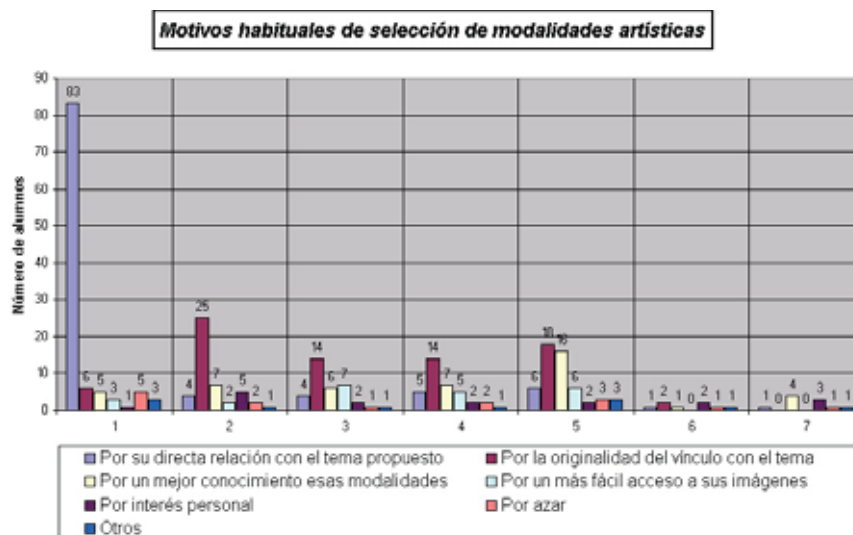


Figura 111

Hay tres aspectos que hacen este gráfico particular. El primero es el amplio consenso que reunió el primero de los ítems —«por su directa relación con el tema propuesto»—, el cual fue situado de una manera aplastante en la primera casilla, lo que parecería indicar que en esta pregunta, un mayor número de alumnos optó por clasificar los ítems correctamente. El segundo es que, dejando a un lado su peso relativo, todos los ítems fueron manejados y no solo los tres primeros aun cuando sigan siendo estos los más destacados. No obstante, el escaso valor estadístico de alguno de ellos impide abundar en este aspecto. El tercero se refiere a la amplia distribución en las casillas de los ítems elegidos en segundo y tercer lugar —«por la originalidad del vínculo con el mismo» y «por un mejor conocimiento de dichas modalidades». Sin embargo, su propia presencia en las casillas 1, 2, 3, 4 y 5, sin que en ellas se produzca una inversión o modificación relevante de sus valores no permite ir más allá de lo puramente descriptivo.

De los 115 encuestados, 83 afirmaron haber elegido las modalidades artísticas correspondientes «por su directa relación con el tema propuesto» para su investigación, 25 «por la originalidad del vínculo con el mismo» y 16 «por un mejor conocimiento de dichas modalidades». El lector recordará los diversos problemas que las tablas jerárquicas con botones de opción habían planteado a lo largo de todos los cuestionarios. Pues bien, los 18 y 16 estudiantes respectivamente que situaron en quinto lugar los ítems «por la originalidad del vínculo con el tema» y «por un mejor conocimiento de esas modalidades» debían valorarse a nivel teórico como una curiosa excepción. Del mismo modo que en la pregunta anterior, también aquí los alumnos se habían decantado por respuestas con un marcado carácter académico, habían refrendado la idea de que habían descartado registros porque estos no se ajustaban al tema de su carpeta de aprendizaje y habían optado por determinadas modalidades artísticas porque estas se relacionaban mejor con la investigación en curso. El margen de error de semejantes resultados entraba en conflicto con la realidad de las galerías de imágenes finalmente presentadas, pero la coincidencia de ítems elegidos en estas dos preguntas validaba internamente las respuestas de los alumnos.

#### 8.2.8. Número de imágenes utilizadas en los materiales didácticos y en la exposición oral, provenientes de la bibliografía recopilada en el ejercicio anterior

La que posiblemente fue la ocasión más clara en la que se preguntaba y mostraba al alumno el objetivo de que mediante la carpeta consiguiera una metodología de trabajo la constituían tres preguntas acerca de las previsiones de utilizar las imágenes en los ejercicios sucesivos de exposición oral y materiales didácticos, y además la pregunta sobre si una parte significativa de estas imágenes había sido hallada ya en el ejercicio previo de bibliografía. A ello había que añadir otras dos preguntas que pretendían comparar el número de imágenes halladas en la primera búsqueda con el número de imágenes finalmente elegidas y utilizadas en los ejercicios siguientes. Sin embargo, la realidad de los hechos se impuso en toda su crudeza. Al no contestar masivamente a la cuestión sobre cuántos resultados se habían obtenido en la búsqueda definitiva y cuántos de ellos habían sido seleccionados al final del proceso, el análisis inicial previsto tuvo que limitarse: había que tratar las tres primeras preguntas citadas como un único bloque autónomo, renunciar a la comparación planteada en el diseño de la investigación y contentarse única y exclusivamente con la detección de las posibles coincidencias entre el número de imágenes utilizadas en los materiales didácticos y la exposición oral.

A diferencia de las dos preguntas sobre el número de imágenes utilizadas para la exposición oral y los materiales didácticos, en las que el alumno disponía de sendas casillas numéricas, la pregunta sobre si estas procedían o no del ejercicio anterior se planteaba mediante una simple disyuntiva. La simplicidad de este enunciado ocultaba la trascendencia de lo que iba a indicar el estudiante con su respuesta: al fin y al cabo, estaría señalando si había leído las referencias propuestas en su bibliografía y si estas habían sido correctamente elegidas. En aras de una mayor claridad interpretativa, se optó por elaborar un gráfico conjunto de los resultados y, acto seguido, presentar su correspondiente tabla numérica de medidas de tendencia central y de dispersión también a nivel general.

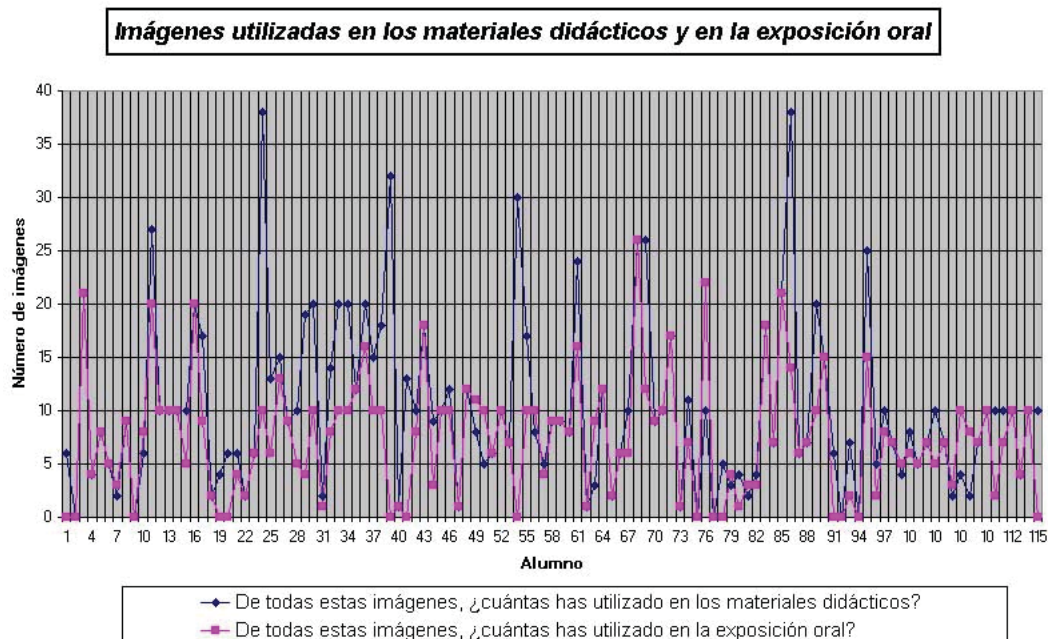


Figura 112

IMÁGENES UTILIZADAS EN LOS MATERIALES DIDÁCTICOS Y EN LA EXPOSICIÓN ORAL				
	Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
Imágenes materiales didácticos	10,21	7,97	9,00	10,00
Imágenes exposición oral	7,41	5,63	7,00	10,00

Tabla 172

Con una dispersión en torno a la media muy alta en los dos casos, se creyó más conveniente trabajar con el valor de la moda y respetar las atipicidades, por las irregularidades muy contenidas que las caracterizaban. Esto es, que un alumno utilizara unas 35 imágenes para componer los materiales didácticos era algo mucho más lógico que no que tardara 100 días en realizar una búsqueda. La diferencia de asignaturas, unas claramente históricas y otras claramente teóricas, así como la de períodos tratados fue otro de los elementos a considerar a la hora de interpretar el desigual número de imágenes presentadas en los grupos. Por ejemplo, no podía pasarse por alto algunos comentarios que a título personal realizaron los alumnos sobre la mayor o menor comodidad para hallar imágenes ajustadas a sus temas de investigación. En este sentido, la dificultad de comprensión de fuentes de la estética representaría un auténtico punto de inflexión: muchos de estos estudiantes decidieron trabajar con imágenes que ya conocían y que, coetáneas con la fuente elegida, creyeron representativas de los problemas estéticos planteados.

Como era lógico esperar, los valores relativos a la exposición oral fueron en todos los casos menores a los de los materiales didácticos, aun cuando sus modas fuesen idénticas. Por un lado, la exposición oral de los grupos M2 y B1 fue mucho más breve por razones de número de alumnos que la de los grupos T2, T4 y C1. Ello podría explicar que en algunos casos la exposición oral no mostrara todas las imágenes obtenidas. Por otro lado, había



que tener en cuenta la falta de planificación inicial que habían exhibido hasta ahora los alumnos. El hecho de que aprovecharan el material recopilado podía muy bien deberse a la precipitación de la entrega y no a una clara voluntad reflexiva de mejorar en lo posible tanto su exposición oral como sus materiales didácticos. Sin perder de vista estas dos posibilidades, la sintonía de las modas en los dos casos alimentaba un cierto optimismo. Al menos en lo que atañe a la galería de imágenes, a la exposición oral y a los materiales didácticos, parece que los alumnos entendieron y llevaron al terreno práctico el trasfondo que se había pretendido con la carpeta de aprendizaje. Lo más importante de la carpeta en lo referente al aprendizaje del alumno eran las pautas que establecía en la organización del trabajo. En este sentido, la carpeta introducía al estudiante en los rudimentos —rudimentos y no otra cosa— de cualquier actividad investigadora, desde el convencimiento de que una vez adquiridas estas bases el alumno estaba en disposición de comprender aspectos de más enjundia directamente relacionados con lo metodológico. Por todo lo dicho, se creyó oportuno analizar con un poco más de detalle el comportamiento específico de cada uno de los grupos encuestados.

IMÁGENES UTILIZADAS EN LOS MATERIALES DIDÁCTICOS Y EN LA EXPOSICIÓN ORAL					
POR GRUPO Y ASIGNATURA					
Asignaturas y grupos		Media	Desv. Tipo	Mediana	Moda
<i>Historia del Arte I</i>	Materiales didácticos	12,72	7,32	11,00	9,00
	Exposición oral	8,08	4,63	9,50	10,00
<i>Teoría del Arte T2</i>	Materiales didácticos	9,00	8,33	9,50	10,00
	Exposición oral	8,75	7,75	8,00	0,00
<i>Teoría del Arte T4</i>	Materiales didácticos	9,59	9,87	6,00	7,00
	Exposición oral	6,53	6,77	4,00	0,00
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	Materiales didácticos	9,68	8,95	6,00	6,00
	Exposición oral	6,88	6,19	6,00	0,00
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	Materiales didácticos	7,95	4,81	7,00	10,00
	Exposición oral	6,57	3,43	7,00	7,00

Tabla 173

A pesar de que la magnitud de las desviaciones tipo de todos los grupos no permitía ser muy halagüeños en cuanto a homogeneidad de comportamientos se refería, lo cierto es que las ideas indicadas con anterioridad se confirmaban: los materiales didácticos acogían un mayor número de imágenes reutilizadas y se equiparaban con las de la exposición oral cuando los grupos eran más pequeños y disponían de más tiempo para la ponencia. Sin embargo, había una excepción: los alumnos de Historia de las ideas Estéticas desde la Ilustración fueron los que menos imágenes utilizaron en ambos ejercicios aun cuando fueron también los que más tiempo dispusieron para exponer públicamente el resultado de su investigación. Ello podría justificarse mediante el hecho de que en su grupo la galería de imágenes quedó reducida a un total de 10 registros y que ellos fueron en su práctica totalidad utilizados en los materiales didácticos y la exposición oral. El valor de la moda y la menor desviación tipo así parecieron indicarlo. No obstante, seguía llamando la atención que el grupo que tuvo menos tiempo para realizar las exposiciones orales, esto es, el grupo



de Historia del Arte I, fuese también el que más imágenes utilizara a la hora de ilustrar sus ponencias. Muy posiblemente, la diferencia de asignatura jugara aquí un papel incuestionable. Pero muy posiblemente también, el hecho de que en el primer caso las exposiciones orales fueran acompañadas de una serie de sesiones abiertas en donde el profesor y los alumnos comentaban conjuntamente la forma y el contenido de las ponencias ejerció una cierta influencia a la hora de elegir, reducir y circunscribir el formato de sus ejercicios. En lo que al grupo de Historia del Arte I se refiere, había que hacer constar que en los materiales didácticos se descubrieron tres modas con valores de 9, 10 y 20 mientras que en el grupo T2 de Teoría del Arte había cinco modas con valores de 0, 1, 6, 9 y 12 en relación con la exposición oral. Como ya venía siendo habitual en los presentes estudios estadísticos, en los dos casos se optó por elegir el valor menor.

Tal vez lo más curioso de estas respuestas se hallara en las manifestaciones de los estudiantes de Historia del Arte I: en el valor de sus modas aparecieron los números 9 y 10 que aludían, respectivamente, a los materiales didácticos y a la exposición oral. Esto es, los estudiantes del grupo M2 utilizaron más imágenes en la exposición oral que en los materiales didácticos no solo contra todo pronóstico sino, aparentemente, en oposición al resto de compañeros. A pesar de que en este grupo en particular, el talante claramente histórico de su asignatura facilitó su automática traducción en imágenes, lo cierto es que fueron muchos los casos en los que la naturaleza del material didáctico se interpretó de una forma casi idéntica a la exposición oral. Por último, habría que descartar que en el cómputo final de las imágenes, los estudiantes incluyeran todas aquellas que formaban parte del diseño de las páginas o de las pantallas de sus materiales didácticos. Por lo tanto, en líneas generales se podría afirmar que los alumnos aprovecharon la documentación conseguida en la galería de imágenes para las últimas actividades de la carpeta de aprendizaje.

En lo que se refiere a la pregunta sobre si el conocimiento de las imágenes elegidas para la galería, los materiales didácticos y la exposición oral provenía de la bibliografía recopilada en el ejercicio anterior, el gráfico que a renglón seguido se presenta habló por sí mismo.



Figura 113

De los 115 alumnos encuestados, 61 respondieron afirmativamente a la pregunta sobre si el conocimiento de las imágenes provenía de la bibliografía anterior y 52 respondieron negativamente. En porcentaje, ello representó un 53,04% y un 45,21% respectivamente — el escaso margen que falta para el 100% refleja los alumnos que no contestaron la pregunta. La presencia de las respuestas negativas no carece de lógica. Por un lado, y puesto que uno de los criterios para evaluar la bibliografía era la presencia de contribuciones a congresos y publicaciones periódicas, la mitad de los estudiantes tuvo que recurrir a fuentes de información diferentes de las revistas para hallar las imágenes que mejor ilustraran su tema de investigación. Por el otro, la abundancia de las bases de datos electrónicas consultadas ya hacía prever que dichas imágenes no provenían en su mayoría de la bibliografía en papel del segundo ejercicio.

Mención aparte merecería el hecho de que los encuestados interpretaron esta pregunta de un modo ambiguo. Esto es, no sabemos a ciencia cierta si interpretaron que la bibliografía del segundo ejercicio les dio las pistas para hallar las imágenes concretas que luego tuvieron que buscar y localizar en otros sitios por razones de calidad, o bien si interpretaron que dicha bibliografía fue ya la fuente directa donde conseguirlas. Sin embargo, e independientemente de este matiz, lo cierto es que su resultado fue muy equilibrado. En este sentido, no es pertinente cifrar el éxito del planteamiento didáctico del nuevo modelo de asignatura a partir de esta pregunta. La bibliografía debía ser una puerta de entrada a los pormenores del tema a desarrollar, y si ella no daba las pautas y la información necesaria para realizar ejercicios subsiguientes es que no estaba bien planteada. Pero de ahí no puede inferirse que si los alumnos no hallaban en ella las fuentes de las imágenes la secuencia establecida en la carpeta fracasaba. Un poco más de la mitad de los alumnos tuvo conocimiento de las imágenes gracias a la realización de la bibliografía y empezó a hilvanar sus listados gracias a la documentación conseguida con la reseña, pero esto no significa gran cosa. En la misma dirección, podría aducirse que un poco menos de la mitad de los alumnos no entró en contacto con las imágenes a través de la bibliografía y la reseña previas, lo que significaba que, posiblemente, habían interpretado cada uno de los ejercicios de un modo estanco. El razonamiento no carece de sentido, pero es tan incompleto como sesgado, puesto que automáticamente desprecia el valor formativo específico de la galería de imágenes. La carpeta de aprendizaje debe interpretarse de un modo holístico. Hay en ella procesos acumulativos y secuenciales pero no todo se reduce a esos procesos ni, entrando en su terreno, esos procesos no son unidireccionales. Justamente como ocurre en toda construcción cognitiva del conocimiento y en cualquier proyecto de investigación.

A tenor de las bibliografías presentadas y, por lo tanto, un poco al margen de los datos estadísticos que muestra el gráfico anterior, se pudo observar que en lo que atañe a los alumnos de Historia del Arte I, el carácter divulgativo de los registros elegidos para sus bibliografías pudo ser un factor determinante para entrar en contacto con obras especialmente conocidas. Es decir, teniendo en cuenta que se trataba de un repaso de la historia del arte de los siglos XVIII y XIX, los estudiantes no debieron tener grandes

dificultades para hallarlas en cualquiera de las obras localizadas en su búsqueda bibliográfica. Por su parte, tanto los estudiantes de los grupos de Teoría del Arte como los alumnos del grupo de Historia de las Ideas Estéticas hasta la Ilustración pudieron tener, en este contexto, más dificultades para ilustrar con imágenes temas con un claro matiz filosófico. En este mismo sentido, el hecho de que en la segunda fase de la experiencia didáctica los alumnos de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración trabajaran directamente con una fuente de la disciplina pudo justificar que dichos estudiantes consagraran su bibliografía a documentar e interpretar correctamente un texto filosófico y, de forma independiente, utilizaran su bagaje en la historia del arte para elegir las imágenes adecuadas.

¿EL CONOCIMIENTO DE LAS IMÁGENES PROVIENE DE LA BIBLIOGRAFÍA DEL EJERCICIO ANTERIOR? (POR GRUPO Y ASIGNATURAS)		
	SÍ	NO
<i>Historia del Arte I</i>	24	12
<i>Teoría del Arte T2</i>	9	6
<i>Teoría del Arte T4</i>	10	7
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	15	9
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	3	18

**Tabla 174**

Según ilustra la tabla, solo el grupo de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración se inclinó por el no. A pesar de que los porcentajes de distribución entre las respuestas afirmativas y negativas fueron algo dispares, dos cosas salieron a la luz. La primera: el grupo de Historia del Arte I tuvo conocimiento de las imágenes a través de la bibliografía del ejercicio anterior. La segunda: el grupo de Historia de las Ideas Estéticas desde la Ilustración no utilizó la bibliografía previa para conocer o detectar las imágenes de sus respectivas galerías. La confirmación de lo anteriormente comentado fue notoria. En apariencia, la tipología de las bibliografías condicionó el conocimiento, detección y búsqueda de las imágenes de la galería, sin que ello significara una gran diferencia de calidad en lo que a resultados académicos se refiere.

#### 8.2.9. Se ha trabajado en grupo en la elaboración de la galería de imágenes

Como en el cuestionario de bibliografía, la pregunta que cerraba el bloque de los pormenores de la tercera actividad de la carpeta de aprendizaje sondeaba a los alumnos sobre sus hábitos de trabajo colectivo. La simplicidad de la formulación y de las posibilidades de respuesta no fomentaba ni un gran debate ni una gran interpretación. Se trataba, únicamente, de indicar si se había o no trabajado en grupo y, a renglón seguido, detectar si era este un grupo más o menos numeroso y mantenido a lo largo de toda la carpeta. No obstante, a tenor de lo acontecido en el conjunto de los cuestionarios y de las reticencias de los estudiantes tanto a formar grupos como a informar sobre sus hábitos de trabajo hubo que prescindir del segundo objetivo y analizar solo hasta qué punto los

alumnos optaban por dicha posibilidad. De nuevo, la pregunta ofrecía a los encuestados una simple disyuntiva que debían resolver mediante dos botones de radio excluyentes entre sí. El gráfico de resultados conjuntos presentó el siguiente aspecto:

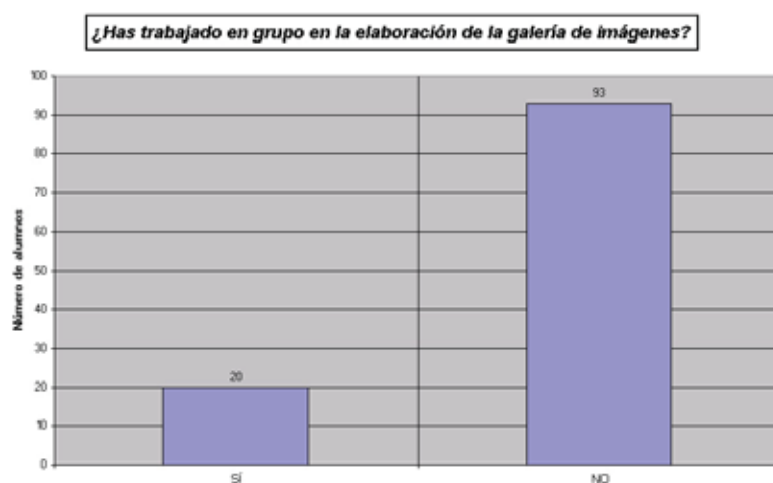


Figura 114

De los 115 alumnos que respondieron el cuestionario, 20 optaron por el sí y 93 por el no. En porcentaje, ello representaba un 17,39% y un 80,86% respectivamente —el 1,75% restante corresponde a los alumnos que no contestaron la pregunta. Aunque se percibió una ligera disminución del trabajo conjunto en la elaboración de la galería de imágenes en relación con la bibliografía, puede considerarse que en términos generales los estudiantes no trabajaron en grupo en ninguno de los ejercicios de la carpeta. Sin embargo, y precisamente porque se trató de una leve diferencia, se creyó conveniente analizar con un poco más de esmero la circunstancia que la rodeaba. En primer lugar, la conciencia de que la galería iba a constituir la preparación más o menos definitiva de los materiales didácticos y de las correspondientes exposiciones orales sería uno de los motivos principales de esta diferencia. En segundo, no podía olvidarse que en los inicios de la investigación, los estudiantes se sintieron más anonadados por las TIC, y posiblemente recurrieron a la consulta con sus compañeros para resolver dudas y acordar estrategias de trabajo comunes. Tras esta primera fase, no obstante, y con la experiencia de la actividad precedente, los alumnos no tuvieron la necesidad de analizar en grupo cómo debían manejar las bases de datos y optaron por acometer el ejercicio de la galería en solitario. De ser cierta esta hipótesis, habría que concluir que el trabajo en grupo se limitó a puestas en común sobre el funcionamiento de los recursos electrónicos que tenían a su disposición; que cuando tuvieron resueltas estas dudas, se enfrentaron individualmente a los ejercicios, y que por todo lo dicho, la conciencia, el hábito y la naturaleza del trabajo en grupo no fue un factor determinante en el quehacer de los estudiantes<sup>145</sup>.

<sup>145</sup> Esta particularidad sería inmediatamente corregida en la modificación de la carpeta de aprendizaje realizada a partir del curso académico 2007-2008.

¿HAS TRABAJADO EN GRUPO EN LA ELABORACIÓN DE LA GALERÍA DE IMÁGENES? (POR GRUPO Y ASIGNATURA)		
	SÍ	NO
<i>Historia del Arte I</i>	3	33
<i>Teoría del Arte T2</i>	3	12
<i>Teoría del Arte T4</i>	3	14
<i>Hª Ideas Estéticas I</i>	6	18
<i>Hª Ideas Estéticas II</i>	5	16

Tabla 175

La claridad de la tabla comparativa no dejó lugar a dudas: todos los grupos sin excepción alguna optaron por el trabajo individual y únicamente los alumnos de la titulación de Historia del Arte, más adelantados en sus estudios, con mayores contactos dentro del aula y quizá también con mayor miedo al fracaso, se mostraron más favorables a la colaboración que los recién ingresados de Bellas Artes.

### 8.3. Bloque de dificultades y valoraciones generales de la galería

El último bloque del presente cuestionario recogía el testigo del de bibliografía y se introducía en la valoración de las bases de imágenes consultadas y de las dificultades halladas en la realización de la galería. A pesar de que, como ya se ha tenido ocasión de comentar en diferentes puntos del actual análisis, las características de las bases de datos de imágenes eran diferentes a las de las bibliográficas, se creyó oportuno preguntar a los estudiantes sobre su facilidad de uso y volumen de información proporcionado. Las expectativas esta vez eran todavía mayores puesto que lo indicado por los alumnos en relación con el número y la variedad de las bases utilizadas hacía prever que su juicio iba a ser más fundado. Recuérdese que en el caso de bibliografía, una gran parte de estudiantes puntuó bases de datos que no reconocieron haber utilizado. En este sentido, aun cuando se pensaba que era más difícil ahora puntuar bases no consultadas porque la práctica totalidad de las mismas habían sido utilizadas por los encuestados, se tuvo la precaución de rastrear hasta qué punto volvían a valorar bases que no conocían. El resultado de semejante indagación lo muestra la tabla siguiente, en donde en la primera columna se hace constar el número de veces que una determinada base de datos fue elegida en la pregunta 4, y las dos columnas identificadas por los literales *facilidad de uso* y *volumen de información* detallan el número de alumnos que evaluaron esa base de datos mencionada.

<b>BASES DE DATOS UTILIZADAS Y EVALUADAS</b>			
<b>Bases de datos</b>	<b>Utilizadas</b>	<b>Facilidad uso</b>	<b>Volumen información</b>
ARC. Art Renewal Center	49	70	63
Art History Study Prints	17	25	19
Artonline	21	34	32
Digital Archive of Art	28	39	35
Digital Imaging Project	4	16	13
Finding Images Online	9	19	17
Great buildings Collection	6	12	14
Imago	29	48	41
Louvre	25	40	37
Olga's Gallery	38	52	49
Renaissance and Baroque	8	12	10
SPIRO	10	14	11
The Artchive	30	42	36
Web Gallery of Art	39	57	52
<u>WWW THAIS IT</u>	7	11	8
Otros	43	45	47

Tabla 176

No resultó muy difícil verificar que en todos y cada uno de los casos, los valores de la primera columna fueron inferiores a los valores de las otras dos y que, por lo tanto, de nuevo los alumnos volvieron a evaluar bases de datos que, o no habían consultado, o no habían señalado en la pregunta número 4. La posibilidad de tener que invalidar de forma automática las respuestas a las dos preguntas siguientes tuvo que barajarse como una necesidad que el rigor estadístico exigía. Sin embargo, se tuvo en cuenta que en esta ocasión se había consultado un mayor volumen de bases de datos, que la semejanza de los enunciados de las preguntas 4, 10 y 11 —respectivamente, qué bases has utilizado, qué calificación te merece su facilidad de uso y qué calificación te merece su eficacia— podía alimentar el equívoco, y que la fatiga de los estudiantes a estas alturas podía favorecer un error involuntario. Sea como fuere, la generalidad del error no pudo ser atribuida al azar, de manera que las respuestas ponían en entredicho la responsabilidad de los alumnos, bien ante la pregunta número 4, o bien ante las preguntas números 10 y 11. Por consiguiente, los comentarios a las dos preguntas siguientes deben ser tomados con mucha precaución.

### 8.3.1. Evaluación de las bases de datos utilizadas por su facilidad de uso

La primera pregunta sobre evaluación del funcionamiento, la calidad y la utilidad de los bancos de imágenes especializados se formulaba de una manera simple y clara. Se trataba de seleccionar en una casilla de verificación la o las bases de datos consultadas y en otra casilla, esta vez numérica, consignar una cifra de puntuación del 1 al 10. Con ello el alumno calificaba el grado de facilidad de uso, manifestaba su opinión de usuario

especializado y permitía que el análisis estadístico detectara el nivel de fiabilidad de sus respuestas cruzando los datos de esta pregunta con las preguntas números 3 y 4 — número de bases utilizadas e identificación de las mismas. El planteamiento era, pues, idéntico al expuesto en el cuestionario de bibliografía, mantenía el mismo enunciado y reproducía la lista de bases de datos de la pregunta 4. A tenor de lo indicado por el conjunto de los alumnos en las diferentes partes del presente cuestionario, se optó por el examen conjunto para, acto seguido, comparar y contrastarlo con la opinión particular de cada uno de los grupos encuestados. Los dos gráficos mostrados a continuación recogen, respectivamente, las respuestas de los estudiantes de una forma literal y las respuestas de los estudiantes tras eliminar todas las de valor 0. Se reitera en este punto que por las incongruencias detectadas las interpretaciones que siguen carecen de cualquier refrendo estadístico.

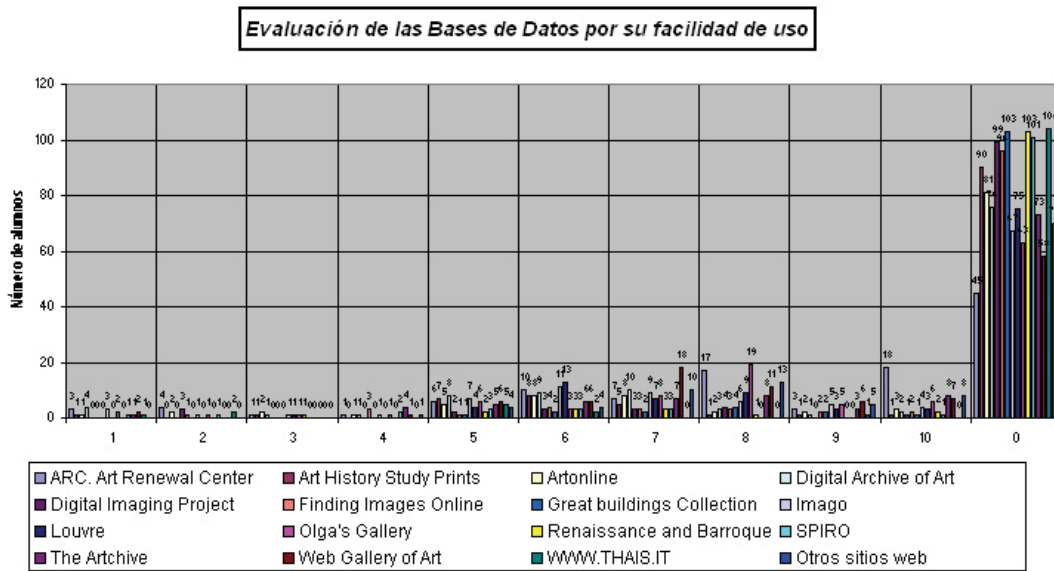


Figura 115

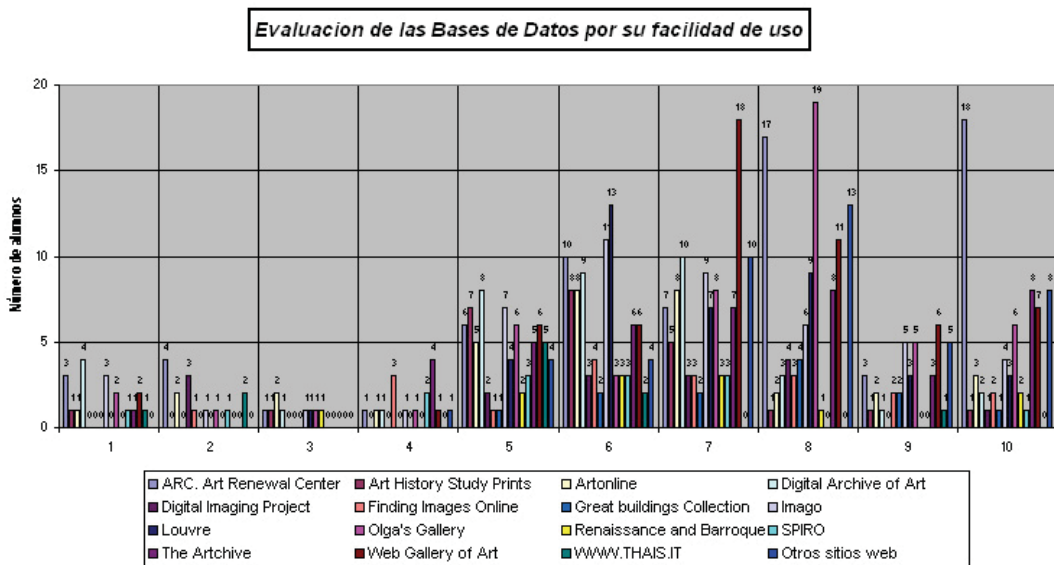


Figura 116



Con esta premisa establecida, diversas observaciones saltaron a la luz. La primera se refería al hábito, también confirmado en esta ocasión, de que los alumnos ni otorgaban calificaciones excesivamente altas ni, por el contrario, se dedicaban a suspender bases de datos que los profesores les habían aconsejado o que ellos mismos habían propuesto. La ausencia de valores significativos en el puesto número 10 y en los puestos inferiores a 5 así lo corroboraba. La segunda, íntimamente relacionada con la primera, se refería a la franja de calificaciones que encarnaba un verdadero lugar común de cualquier tipo de puntuación: nos referimos a la franja del 6 al 8, entendiendo que el 6 significaba para el estudiante una puntuación baja pero no excesiva y el 8 una puntuación sobresaliente aunque siempre mejorable. La tercera observación se refería a la naturaleza de las bases de datos sometidas a juicio de sus usuarios. Como ya se ha tenido ocasión de comentar en diversos momentos del presente cuestionario, la semejanza de funcionamiento y contenidos de estas bases de datos no pudo considerarse de forma objetiva como causa de preferencia para los estudiantes. Por lo tanto, su facilidad de uso debía poner de manifiesto hasta qué punto los alumnos identificaron facilidad con ausencia de herramientas de búsqueda avanzada y con un mayor o menor nivel de éxito en los registros hallados. Si no pudieron hallarse grandes diferencias en las puntuaciones de los alumnos es porque, en el fondo, no había grandes diferencias en el manejo y facilidad de utilización de cada una de ellas. Las bases de datos, dirían los alumnos, eran todas fáciles de usar. El problema es si esta facilidad iba o no en detrimento de la calidad y la cantidad de la información recabada.

Por último, se tuvo que reseñar que los tres bancos de imágenes que en la pregunta sobre el número de bases de datos utilizadas habían destacado ligeramente por encima de la media —esto es, ARC, Art Renewal Center, Olga's Gallery y Web Gallery of Art— volvieron aquí a sobresalir también de la media, dando coherencia y unidad a las opiniones de los alumnos.

### 8.3.2. Evaluación de las bases de datos utilizadas por el volumen de información proporcionado para el trabajo

La primera pregunta que solicitaba a los alumnos una valoración de las bases de datos utilizadas por el volumen de información recogida adquiría una relevancia especial. No bastaba con analizar sus resultados de un modo estanco: había que compararlos, incluso gráficamente, con los anteriores. No debe olvidarse que esta vez los estudiantes habían echado un vistazo a la práctica totalidad de los repositorios ofrecidos, y que ello constituía una clara diferencia con lo sucedido en la bibliografía. Los gráficos que se presentan a continuación muestran las respuestas conjuntas con y sin valores 0. Naturalmente, las mismas precauciones establecidas en la pregunta anterior sirven también en esta ocasión.

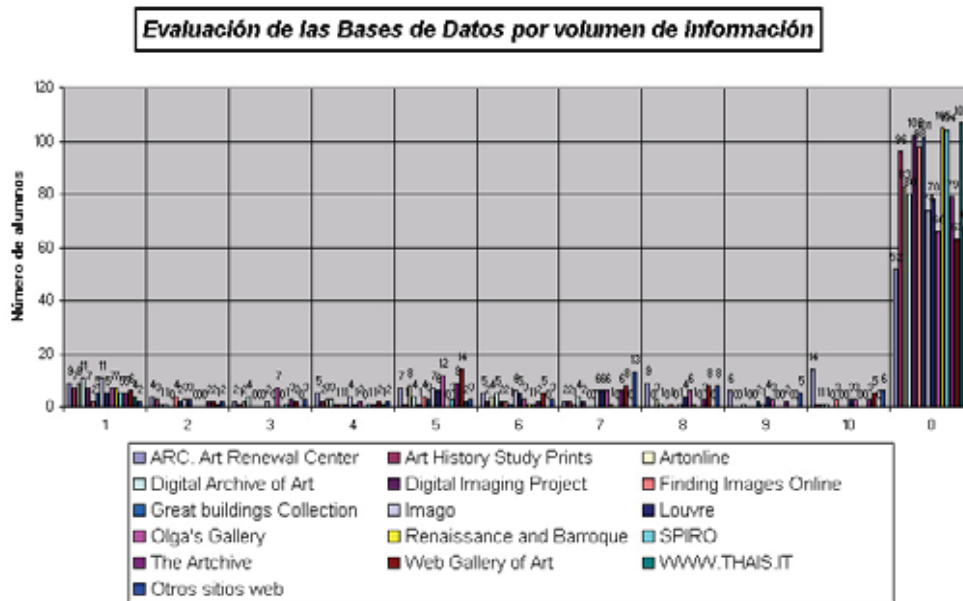


Figura 117

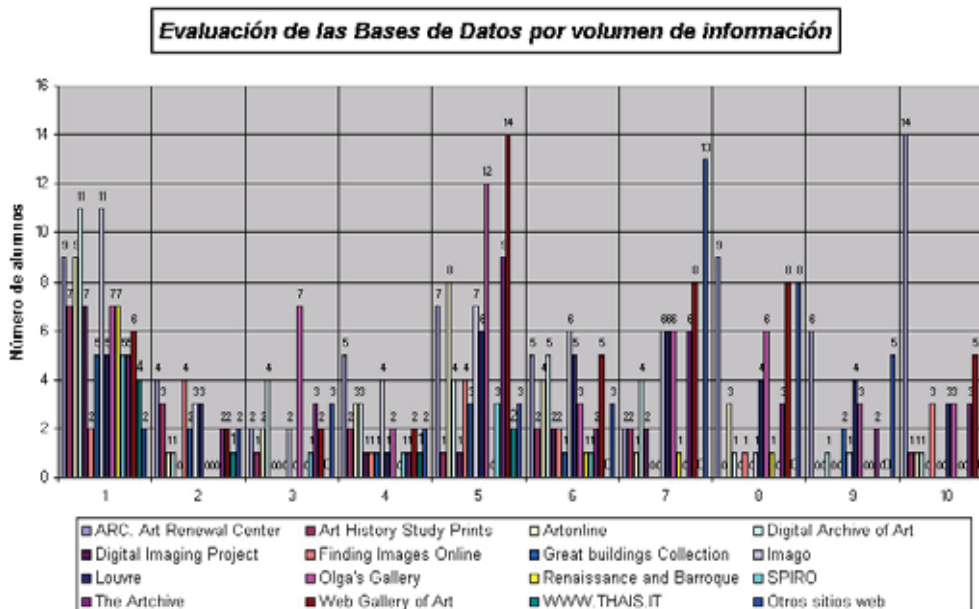


Figura 118

A diferencia del sesgo hacia la izquierda presentado por el gráfico de evaluación de las bases de datos por su facilidad de uso, la oscilación del actual eliminó la posibilidad de cualquier tipo de agrupación al alza o a la baja. En general, se diría que la opinión de los alumnos se distribuía por todo el intervalo calificador y presentaba una cierta tendencia hacia los valores 1, 5, 7 y 8, lo que significaba una disparidad de opiniones que abundaba en lo ya comentado. Esto es, los estudiantes consultaron los bancos de imágenes con la confianza que les habían generado las bases de datos bibliográficas. Incluso sería correcto afirmar que se lanzaron a su utilización de una forma mucho más abierta que en el primer caso: consultaron más bases, aprovecharon la experiencia acumulada en el ejercicio anterior y se beneficiaron de la mayor facilidad de uso de dichos recursos. Sin embargo, y

precisamente por ello, su grado de desilusión —en relación con sus expectativas— fue mayor y su necesidad de consultar diversas fuentes así parece demostrarlo.

Los repositorios que en la pregunta 4 y 10 habían reunido la mayor atención —esto es, ARC. Art Renewal Center, Olga's Gallery y Web Gallery of Art— fueron también los mejor puntuados en cuanto a volumen de información. No obstante, en lo que atañía al volumen de información debe notarse que Olga's Gallery perdió parte de su popularidad a favor de ARC y Web Gallery. En virtud de los comentarios personales que los alumnos hicieron a los profesores, quedaba claro que las dos grandes dificultades del ejercicio de galería eran la localización de la información completa solicitada en la ficha de catálogo, y la adecuación a los criterios de calidad de cada una de las imágenes. Puesto que los repositorios consignados no ofrecían el conjunto de la información exigida en el ejercicio, los estudiantes los penalizaron también, y sobre todo, en este sentido. Más aún: teniendo en cuenta la realidad de las galerías de imágenes finalmente presentadas por los alumnos, se pudo inferir que el principal obstáculo de la actividad residió en entregar la información completa de la ficha de catálogo y no en localizar las obras maestras de la historia del arte que constituyeron el grueso de sus recopilaciones. Decir que sorprendió la presencia del ítem *otros* entre los mejor considerados no sería del todo cierto. En el fondo, es lógico pensar que frente a las dificultades halladas, los alumnos optaran por buscar alternativas propias y más familiares, y que al encontrar lo que buscaban en dichas alternativas expresaran su satisfacción penalizando al resto.

### 8.3.3. Selección y ordenación jerárquica de las dificultades halladas en la realización de la galería de imágenes

La última pregunta del cuestionario, como ya venía siendo habitual, se centraba en el análisis de las dificultades halladas en la realización del ejercicio y tenía una clara voluntad de síntesis de lo consignado en cuestiones anteriores. A través de las previsiones hechas por los profesores implicados, esta vez se les brindó la posibilidad de reflexionar acerca de los aspectos siguientes: «la dificultad del aprendizaje de las bases de datos especializadas», «la dificultad de su acceso», «la dificultad al establecer los criterios de búsqueda y selección de imágenes», «la dificultad de cumplimentar íntegramente la ficha de las imágenes», «la dificultad de trasvasar la información entre las aplicaciones informáticas», «la dificultad al utilizar los editores digitales de imágenes», «la dificultad en la redacción del informe de problemas y soluciones», «la novedad del ejercicio» y «otros». La parrilla jerárquica constaba esta vez de una tabla de 9 x 9 y tenía una especial consideración hacia el aspecto técnico del ejercicio. A sabiendas, pues, que algunos de los ítems mencionados no describían el busilis de la actividad, se creyó indispensable utilizar dichos ítems para evaluar hasta qué punto la carpeta de aprendizaje incidía en el cultivo de conocimientos y destrezas transversales. La voluntad de la carpeta no residía única y exclusivamente en la transmisión de un contenido especializado, sino en la aplicación que de dicho contenido tenía que saber hacer un profesional de las artes en los diferentes aspectos de su práctica laboral. En este sentido, aun cuando el acceso a las bases de

datos no tenía por qué representar un inconveniente propio de alumnos universitarios, encarnaba una realidad de todos conocida: la falta de práctica en estos recursos. En el fondo, de todos los aspectos sometidos a juicio de los estudiantes, únicamente dos — «establecimiento de criterios de búsqueda y selección de imágenes» y «elaboración del informe de problemas y soluciones»— tenían una relación directa con los entresijos de la galería de imágenes: el resto se dedicaba a indagar el proceso y los obstáculos técnicos que debían hallar la solución adecuada.

Con el fin de conseguir una visión panorámica de la opinión global de los alumnos, se optó por ilustrar los resultados mediante un gráfico que incluía las respuestas de modo literal y mediante otro que excluía las de valor 0.

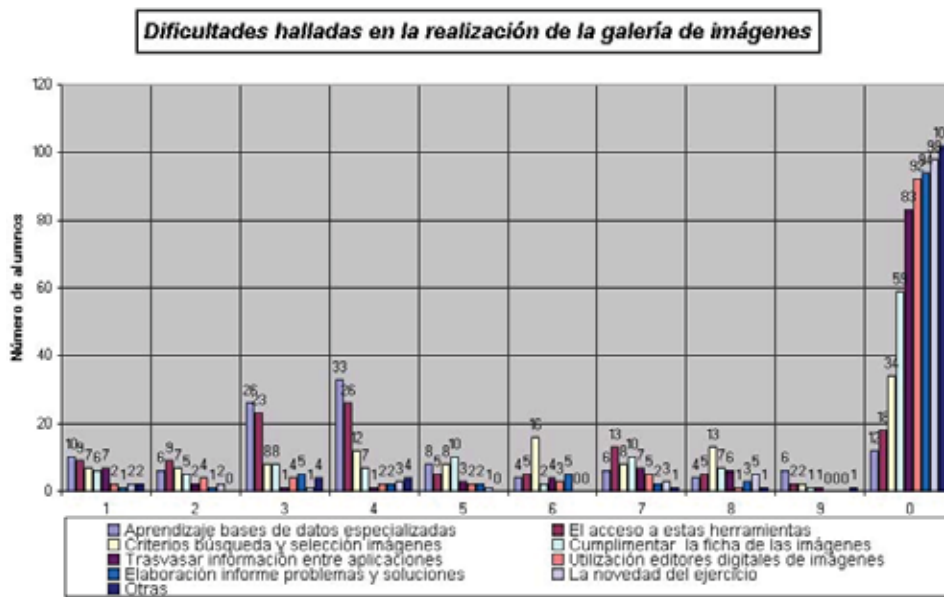


Figura 119

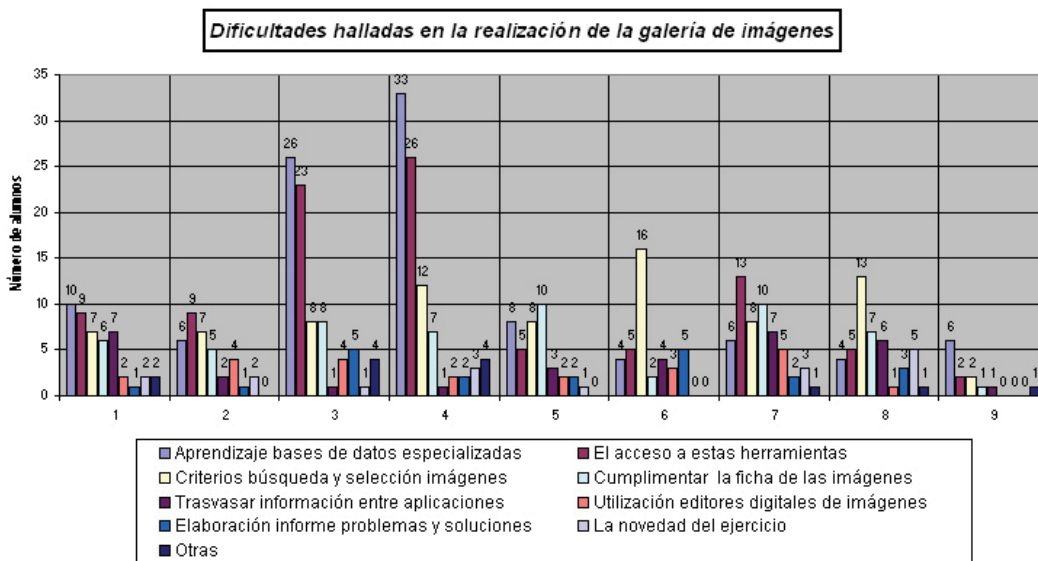


Figura 120

A estas alturas ya resultaba innecesario repetir el tipo de incidencias que habían presentado en todos los casos las tablas jerárquicas con botones de opción así como la postura de análisis adoptada ante este grave problema. En esta ocasión, la diferencia aportada por el gráfico residía en que los valores estadísticamente relevantes se situaban en los puestos 3 y 4 de la parrilla, muy por encima de los restantes. Por lo tanto, aquí era todavía más delicado afirmar si los estudiantes habían puntuado, jerarquizado o combinado ambas actividades. Lo que sí era evidente es que las principales dificultades concernían al acceso y aprendizaje de bases de datos especializadas, por un lado, y al establecimiento de los criterios de búsqueda y selección de las imágenes, por el otro. En la medida en que estos aspectos mezclaban cuestiones técnicas —que habían concentrado siempre el grueso de las quejas de los alumnos— con cuestiones teóricas, de las respuestas de los estudiantes no podía deducirse cuál de los dos bloques de problemas había sido más gravoso.

Se decidió articular el análisis de estos resultados alrededor de dos argumentos. En primer lugar, se tuvo en cuenta que los ítems más elegidos se encontraban en los primeros puestos de la lista de respuestas posibles; se reproducía pues un hábito varias veces señalado a lo largo de este trabajo. En segundo, se constató que los ítems menos repetidos eran la «cumplimentación de la ficha de las imágenes» —a pesar de lo comentado en momentos anteriores del presente estudio sobre la calidad de la información recabada en los repositorios—, «el trasvase de la información entre las aplicaciones informáticas», «la utilización de editores digitales de imágenes», «la elaboración del informe de problemas y soluciones» y «la novedad del ejercicio». Se podría concluir de ello que los estudiantes no descargaron las imágenes de las bases de datos —de ahí que el trasvase de la información entre aplicaciones informáticas o la utilización de editores digitales de imágenes no fueran remarcados<sup>146</sup>. Por otro lado, si la novedad del ejercicio no fue un factor determinante del mismo es casi imposible atisbar el porqué de la dificultad de establecer los criterios de búsqueda y selección: un estudiante avezado en estos trabajos sabría establecer unos criterios que, por otro lado, constituían el núcleo fundamental de una galería de imágenes.

Para decirlo brevemente, mientras en el caso de la reseña, la mayor dificultad encontrada había sido la corrección gramatical, en el caso de la bibliografía y la galería de imágenes, la mayor dificultad se concentraba en el aprendizaje y manejo de las nuevas herramientas informáticas. En ningún caso, pues, los obstáculos aludieron a lo específico de la actividad —búsqueda y selección—, sino que insistieron en la poca familiaridad con técnicas e instrumentos básicos, que afectaba al conjunto de las titulaciones implicadas.

---

<sup>146</sup> Algo que ya en los primeros compases del cuestionario no había quedado resuelto. Véase, al respecto, el comentario a las respuestas de las preguntas sobre cuántas fuentes en soporte papel y en soporte digital se habían utilizado.