

Originària

35 anys de Facultat de Belles Arts

11	...Belles Arts	<i>Salvador García, DEGÀ</i>
----	-----------------------	------------------------------

14	Els espais de la memòria i la memòria dels espais	<i>Teresa-M. Sala / Mar Redondo</i>
----	--	-------------------------------------

(Re)ferències

21	Els plans d'estudi d'aquests 35 anys	<i>M. Dolors Tapias</i>
----	---	-------------------------

23	Tres lliçons de la Facultat de Belles Arts	<i>Miquel Mallol</i>
----	---	----------------------

26	Opciones pedagógicas para la complejidad	<i>José María Barragán</i>
----	---	----------------------------

28	Belles Arts i les TIC	<i>Jordi Gratacòs-Roig</i>
----	------------------------------	----------------------------

Entreacte i relats

Entreacte	35	30 de 35 (1981-2011)	<i>Josep M. Martí</i>
-----------	----	-----------------------------	-----------------------

1 >	39	Aniversari	<i>Alícia Suárez</i>
-----	----	-------------------	----------------------

2 >	41	ABCDEF	<i>Carlos Velilla</i>
-----	----	---------------	-----------------------

	42	35 años de estudiantes	<i>Raquel Pelta</i>
--	----	-------------------------------	---------------------

	43	El mestre	<i>José Antonio Ares</i>
--	----	------------------	--------------------------

	44	La tarima	<i>Carla Padró</i>
--	----	------------------	--------------------

	46	Bates blanques	<i>Núria Flos</i>
--	----	-----------------------	-------------------

	47	Imatges projectades a l'aula	<i>Teresa-M. Sala</i>
--	----	-------------------------------------	-----------------------

3 >	49	Un espai antic: l'aparcament	<i>Lidia Górriz / Jordi Dalmau</i>
-----	----	-------------------------------------	------------------------------------

	51	La universitat avui: urgència i oportunitat	<i>Aida Sánchez de Serdio</i>
--	----	--	-------------------------------

	52	Del bar...	<i>Àngels Viladomiu</i>
--	----	-------------------	-------------------------

	53	Homenaje a Juan José Gómez Molina	<i>Lino Cabezas</i>
--	----	--	---------------------

4 >	55	Un Departament amb vistes	<i>José Antonio Asensio</i>
	56	Entre pots i olles	<i>Eulàlia Grau</i>
	57	El tòrcul antic	<i>Eva Figueras</i>
	58	Número 1	<i>Salvador Juanpere</i>
	60	El Sant Jordi	<i>Cristina Broto</i>
5 >	63	Espai de debat	<i>Teresa Blanch</i>
	64	Sobre l'edifici Menjadors	<i>Rubén Campo</i>
	65	Trenta-nou anys	<i>Victòria Combalia</i>
	67	Del negro al blanco	<i>Enrique Carbó</i>
	69	El Lab-Media	<i>Carles Ameller</i>
6 >	71	El nostre instrument	<i>Domènec Corbella</i>
	72	Belles Arts	<i>Martí Peran</i>
	73	Transvestits	<i>Àlex Nogué</i>
7 >	75	L'Aula Àngel Ferrant	<i>Albert Valera</i>
	76	Portal del Coneixement	<i>Mercè Vidal</i>
	77	Taules de llum	<i>Antònia Vilà</i>
	78	Identitat	<i>Miquel Quílez</i>
	79	Memòria de present	<i>Delegació d'Estudiants</i>
	80	L'habitació d'acollida	<i>Eugènia Agustí</i>
	81	Recuperar els orígens: 2005-2007, dos cursos d'«assignatures feministes»	<i>A. Bassas / M. J. González / L. Mercader</i>

8 >	83	Espais grans	<i>Anna Calvera</i>
	84	Observacions d'artistes	<i>Pep Montoya</i>
	85	L'armari-fitxer: cercador bibliogràfic	<i>Àngels Viladomiu</i>
9 >	87	El magraner del jardí de ponent	<i>Albert Gonzalo</i>

Col·lecció Belles Arts

	91	Trenta-cinc imatges	<i>Dolo Pulido</i>
--	----	----------------------------	--------------------

	131	Descripció i autoria de les fotografies
--	-----	--

	133	Agraïments
--	-----	-------------------

Els plans d'estudis d'aquests 35 anys

M. Dolors Tapias

21

El 1978 es va posar en marxa el pla d'estudis que convertí l'Escola Superior en Facultat. Va ser un canvi radical —de fet, un trencament amb els ensenyaments artístics tradicionals— per donar pas a un ensenyament acadèmic més modern.

A primer curs, l'alumne havia d'escollir entre les «opcions» A, B, C, D, E i F, que en realitat aixoplugaven estils diferents: Realisme (A), Expressió subjectiva (B), Estructural (C), Anàlisi i interrelació de l'entorn (D), Espai (E) i Moviment (F).¹ Aquest pla va introduir altres novetats com ara la reflexió sobre la pràctica artística, la teoria en disciplines properes a l'art i l'especialització en la pràctica artística. Els àmbits de Pintura, Escultura, Disseny, Imatge, Restauració i Gravat es convertien en especialitats, i la Facultat de Barcelona era pionera a tot l'Estat espanyol amb aquest model. La formació de l'artista intentava adaptar-se als temps.

Va ser una època de moltes tensions; la nova situació en què es trobava el professorat de Belles Arts i l'entrada de també nous professors amb una formació més teòrica afavorí discussions entre els uns i els altres, i els passadissos i sobretot la Junta de la Facultat eren els escenaris de les controvèrsies. Van ser uns anys complicats, però força interessants.

A partir del 1986 les opcions van donar peu a una nova organització del centre. La Facultat es va reestructurar en tres departaments: Representació i Anàlisi Compositiva, Processos de l'Expressió Plàstica i Estructura de la Imatge i de l'Entorn, a l'interior dels quals el professorat de les diverses opcions quedava perfectament endreçat, o aquesta era la intenció. En aquella època semblava que teníem tres facultats; de fet això era el que flotava en l'ambient i en l'imaginari col·lectiu.

El 1992 va tornar a canviar l'organització dels departaments, que van agafar el nom de les àrees de coneixement ministerials: Pintura, Escultura i Dibuix, i el de Disseny i Imatge va ser una concessió rectoral per reunir els qui no teníem àrea. El professorat era el propi de les àrees i d'àrees afins. A partir d'aquest moment, l'alumne torna a cursar assignatures de tots els departaments i la seva formació esdevé més global.

El pla següent, el del 1996, ens va integrar del tot en l'estructura universitària del moment, i es va caracteritzar per la partició del curs en dos quadrimestres. Tot va quedar molt trinxat. Van desaparèixer les especialitats del pla del 1978 i es va donar pas als «itineraris curriculars», que només eren reconeguts en l'expedient de l'alumne després d'haver cursat una quantitat determinada de crèdits en un àmbit en concret. Als nous itineraris es van afegir els de Dibuix i Pedagogia. Apareix un nou valor, el crèdit! I una gran quantitat d'assignatures optatives (aproximadament 190) amb títols llargs, poc explícits i molt imaginatius, hereus de les opcions i dels departaments anteriors. En aquest nou context tothom parlava de crèdits, als alumnes se'ls anaven desdibuixant les assignatures i el protagonisme l'anaven agafant els crèdits i els itineraris, de manera que els estudiants sempre estaven preocupats per la quantitat de crèdits que tenien i pels que els faltaven per obtenir el reconeixement d'un o dos itineraris. Els crèdits es van convertir en un valor de canvi important a l'hora de tan-

¹ Recordo el dia que em vaig matricular de primer curs de Belles Arts l'any 1979; a l'hora de formalitzar la matrícula vaig tenir el primer ensurt: s'havia d'escollir una «opció» i jo no en

sabia res, d'opcions! Però... després vaig veure que darrere de les lletres de les opcions apareixien les «tendències», ah! això ja semblava més intel·ligible!

car l'expedient i aconseguir el títol. Les anades i vingudes a la secretaria del centre eren moltes fins que s'arribava a tancar l'expedient.

Amb el pla del 2010, per fi vam tenir noves titulacions! Es creen els graus de Belles Arts, de Disseny i de Conservació i Restauració. Ara els estudis són molt generalistes. S'han perdut els itineraris curriculars i no tenim «mencions». Hem perdut moltíssima optativitat. Torna a tenir presència explícita el «taller» i el «projecte». S'ha introduït el treball final de grau, que permet a l'estudiant orientar el seu projecte final allà on vulgui.

En aquests 35 anys cada pla d'estudis ha portat variacions que han anat modificant el que consideràvem específic dels ensenyaments de la facultat. Cap a on anem? Potser caldria fer-se altra vegada la pregunta bàsica: per a què capacitem l'estudiant?



Tres lliçons de la Facultat de Belles Arts

Miquel Mallol Esquefa

Non, assurément, nous ne vous avons pas appris à réussir toujours. Je dis, au contraire, que nous vous avons appris à ne pas réussir toujours.¹

23

ALAIN

És ja conegut l'esquema que tematitza una entitat educativa en tres estaments autònoms, però associats i necessàriament dialogants entre si. Cadascun d'ells personalitza, com a terrenys exclusius, els compromisos funcionals fonamentals. Són, respectivament: les relacions exteriors (*la institució*); els continguts dels ensenyaments (*el professorat*); i l'única base real implicada (*les realitats de cadascun/a dels/de les estudiants*). La unitat indissociable entre tots tres es teixeix sobre la trama administrativa i del manteniment funcional de les instal·lacions.

La utilitat orientativa d'aquest esquema es comprova sempre que un dels tres estaments deixa d'actuar segons el que li és propi, i anul·la el caràcter dels altres. En aquests casos, com si fos una exigència de retrobament de la unitat perduda, la tríada continua apareixent, però de manera crítica. Aquesta és l'experiència de vint anys a la Facultat de Belles Arts.

Primer. Institució.

En tant que caps d'operacions, les imatges dibuixen contorns intencionats a les llums i les ombres de la fantasia; la llancen a una operativitat projectada i la retenen en el sistema simbòlic del control. El gest de fixar les representacions no sempre porta incorporat un horitzó de coherència; sovint es limita a objectius distòpics, en origen de presumibles ofenses obscenes. Recordem una imatge: al fons, sota la llum del sol, les grues giren exaltades per la construcció dels edificis dels negocis de l'anomenat «parc científic». En un primer pla, a l'ombra, una estudiant amb cadira de rodes no pot accedir als graons d'entrada de l'edifici anomenat Parxís. No hi ha fotografia per a aquesta imatge observada directament; no en cal, la memòria de la vergonya no s'esborra mai.

Segon. Professorat.

With honourable exceptions, the treason has once more been that of the clerics. Academics, cultural critics, historians have howled with the wolves in hope of popularity or forgiveness. Penitential masochism flourishes. It is the teachers (and their frightened deans) who have broken the «Hippocratic oath» to seek out truth, aim for clarity of judgement, to chance unpopularity, which a teacher must risk be it in silent inwardness, when entering on his or her calling.²

El fet no és una simple anècdota. És la figura d'una metàfora respecte de l'art i del disseny, però en el sentit de l'alteritat. El sentit que ni pot, ni vol, dirigir-se al mer fenomen del valor de la novetat perpètua en un *status quo* financer, sempre igual i immòbil. Si s'extirpen de l'art i del disseny les exi-

¹ ALAIN (Émile-August Chartier) (1902): «Discours au Lycée Corneille». A: *Lycée Corneille de Rouen*. Rouen: Ed. Leclercq, 1954.

² STEINER, George. (2003): *Lessons of the Masters*. (Charles Eliot Norton Lectures; 2001-2002).

Cambridge: Ed. Harvard University Press, p. 143. Trad. cast.: *Lecciones de los maestros*. Barcelona: Ediciones Siruela, Random House Mondadori, 2004, p. 137-138.

gències d'estar per damunt dels cels (excel·lència), queda molt més art i molt més disseny. Cal atrevir-se a canviar una vegada més el concepte d'art, com va proposar fa anys William Morris, i transmutar la consideració de *valor* per la de la *satisfacció* de quelcom fet amb rigor i cura. N'hi ha prou de pensar a ser expert en art o en disseny, els cels no són indispensables, perquè també hi ha altre art o altre disseny que és del tot complet en la seva modèstia: a centres cívics, a les escoles d'ensenyament primari i secundari, als espais personals individuals o els de petits col·lectius d'excursionisme artístic, o a les reunions de vídues... No, les ambicions no són contràries ni a l'art ni al disseny. Però, si efectivament es tracta d'art o de disseny, no s'accontentaran a ser promeses de brillantors perpètuas en el dolç regal dels premis a les noves (i efímeres) revelacions, en els ritus masoquistes d'iniciació en l'obediència. Saben que demà mateix seran àngels caiguts.

Tercer. Cada estudiant.

Consequences, so far as the trivialization of the syllabus, of the examination process, of college and university appointments, of serious publication and funding go, have been damaging. In the humanities today, too many listings of courses derive their ghostliness from the remembrance of that which is no longer taught, from the proscription of taboo questions.³

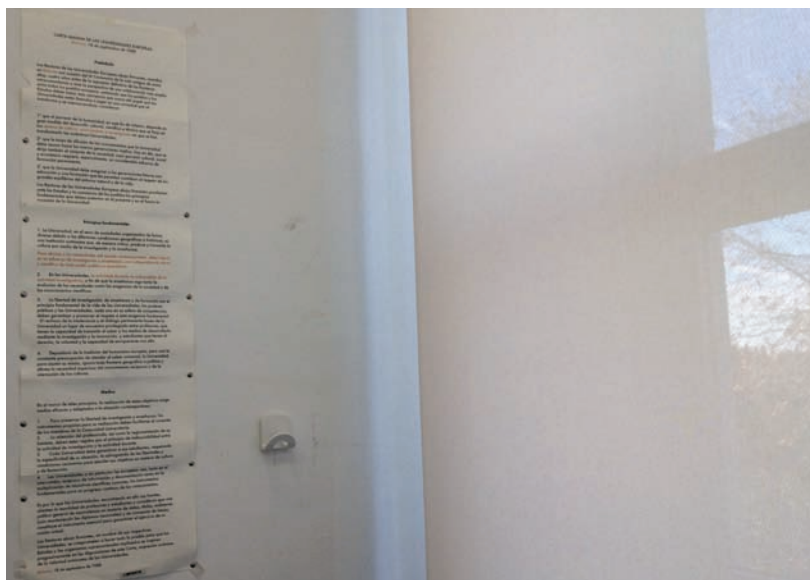
No cal ensenyar a tenir èxit. De fomentar aquest impostat somieig juvenil ja se n'encarrega l'ensinistrament constant que duen a terme els mitjans de comunicació amb les litúrgies contínues del guanyar i perdre. El que cal és ensenyar a no tenir-ne, només així es pot ensenyar quelcom concret i autònom. Aquest és l'avantatge dels ensenyaments de les humanitats, que no poden ensenyar a fracassar perquè el concepte de *fracàs* s'ha substituït per d'altres de no humiliants, com el d'*obstacle* o el d'*entrebanc*. És cert que la línia divisòria entre allò que anomenem humanitats i els aprenentatges tècnics és molt confusa; perquè les humanitats es duen a terme a base de tècniques —la mateixa escriptura n'és un exemple—, i perquè les humanitats també s'han d'exposar com a compromís indispensable del seu desenvolupament, és a dir, formar part d'allò que és públic, posar en joc la seva autonomia. Però, en les anomenades humanitats, aquestes tècniques i aquesta exposició no són res més que la persistència *paideica* de la dialèctica de l'aprenentatge de viure.

La divulgació s'ha convertit en una exigència de les ciències; si el coneixement científic és un coneixement per als humans ha de ser comprensible i tenir sentit per a tothom i cadascú. La democratització de la creativitat —invent angloamericà, com ens recorda George Steiner—, és solament un corollari d'aquesta exigència. Tanmateix, ni aquesta divulgació ni aquesta democratització s'han d'entendre com a caritats humanitaristes a costa de la complexitat del coneixement o del sofriment de la creació. Quan Bruce Archer democratitza el «saber fer» no ho entén com a saber fer-ho tot. És el «design thinking» el que, per dissimular els problemes de la manca de producció no esclavitzada —ja previsible des dels

³ Ibid., trad. cast. p. 138.

anys cinquanta del segle passat— adoctrina en els procediments d'una presumpta socialització del coneixement i de la invenció, com a menyspreu obligat als sabers de les activitats del desenvolupament projectual. El resultat és una més gran confusió entre la separació de tècniques i humanitats; i el que pretén és la propaganda d'una essència humana superior, fonamentada exclusivament en la servitud financera de les iniciatives personals, sempre amb la insígnia més cínica, com ara l'«emprenedoria», l'«emergència», la «innovació» o el «momentum».

Però l'aprenentatge de viure té els seus propis compromisos i l'èxit no en forma part; vint anys a la Facultat de Belles Arts han estat una experiència suficient per comprendre-ho.



Opciones pedagógicas para la complejidad

José María Barragán Rodríguez

26

Mi pequeño relato, una representación simbólica (individual y colectiva) de eso que llamamos realidad, una historia más de la Historia de Bellas Artes, tiene que ver con un espacio pedagógico inmaterial, pero creo que adecuado a la propuesta en cuanto al «objeto». Hablo de la organización académica del plan de estudios de Bellas Artes que marcó una época, la de los convulsos ochenta y tantos, denominado: «las opciones, A,B,C,D,E,F», que también se convirtió en un referente —eso sí, polémico—, de la organización pedagógica de las facultades de Bellas Artes españolas. En una licenciatura de cinco años, después del periodo de formación artística básica multidisciplinar (teorías del arte y materias de taller), el/la estudiante optaba por un equipo de docentes que tutorizaban el aprendizaje artístico de forma *holística*, por *proyectos* y estimulando el *aprendizaje autónomo*, aspectos que hoy se presentan como los principios psicopedagógicos más modernos, incluidos los del modelo Bolonia.

Para mí, para nosotros, estudiantes de los ochenta, las *opciones* eran inicialmente ámbitos de agrupación de profesores/as con una cierta/inicierta conexión que espoleábamos con humor irónico sobre las directrices que intuíamos: encontrar *nuestro yo* a través del árbol o la piedra, trabajar el lenguaje metafórico, controlar la expresividad gestual, emocional, cromática y temática, redescubrir la *figuración* huyendo de lo *decorativo* y de lo *narrativo*, el *proyecto personal...*, que eran chispas de comprensión, ahora lo sé, de un saber y un aprendizaje muy complejo. Pero por lo pronto, las opciones nos proporcionaron un espacio de relación personal, artística y cultural que luego he reconocido como *construcción de la subjetividad*, un concepto muy actual. Las opciones eran escenarios de debate sobre temas más o menos anecdóticos, más o menos trascendentes acerca de nuestra proyección como artistas y/o conocedores del arte. Algunos ya tenían claro que querían ser Barceló, aunque otros preferíamos reinventar Fluxus; escuchábamos *Malos tiempos para la lírica* (de Golpes Bajos y German Coppini, recientemente desaparecido) a la espera de tiempos mejores; comentábamos sobre programas de televisión (la TVE, la única todavía) como *La edad de oro* (un epítome del contexto cultural y artístico de la época) o *La bola de cristal*, otro programa ya mítico que, pese a estar dirigido al público infantil y juvenil, su formato y contenidos críticos e iconoclastas serían impensables en la actualidad, con consignas tan absolutamente irreverentes como: «Tienes diez segundos para imaginar... Si no se te ha ocurrido nada, a lo mejor deberías ver menos la tele», o: «Viva el mal, viva el capital» (una de las frases emblemáticas de la Bruja Avería, la que también quería una alcaldía). Las Bellas Artes dieron sentido y forma organizativa con sus opciones a una época de profundas transiciones: transición en una institución de formación artística dentro de un contexto histórico, político, cultural, artístico, pedagógico... en profunda transición.

Pienso en las opciones con perspectiva histórica como en una organización pedagógica postmoderna *avant la lettre* (el debate sobre la postmodernidad llegaría a nuestro contexto académico en la siguiente década). Una organización *postestructuralista* (consciente o no) generadora de un saber *deconstruccionista*, con reconocimiento de la *construcción subjetiva* (individual y colectiva) del saber a partir del pequeño relato, la experiencia *performática*, la *crítica cultural radical*. Una respuesta organizativa creativa, poco convencional y tan incomprendida en aquella época (aunque mejor tolerada) como en la actual por la autoridad universitaria, a imagen y semejanza de la paradójica consideración del arte en la sociedad mayorita-

ria, hegemónica y logocéntrica. Un espacio organizativo pedagógico complejo para un ámbito de saber y de aprendizaje asimismo complejo. Una idea paradójicamente fecunda que, probablemente, vista la dirección que siguen los tiempos actuales, nunca volverá a figurar en un plan de estudios universitario en este país.