

# te

**CCOO**  
enseñanza



monográfico

editorial

FECCOO en defensa de las  
Enseñanzas Artísticas

trabajadores/as de la enseñanza. 2022

monográfico

La selección del personal docente en  
las Enseñanzas Artísticas Superiores

# Enseñanzas Artísticas



trabajadores/as de la enseñanza. 2022

## EDITA

Federación de Enseñanza de CCOO  
Ramírez de Arellano, 19. 28043 Madrid.  
Teléfono: 91 540 92 03. Fax: 91 548 03 20  
E-mail: fe@fe.ccoo.es  
Página web: www.fe.ccoo.es

## DIRECTOR

José Antonio Rodríguez

## ADJUNTA A LA DIRECCIÓN

María del Carmen Romero Carrión

## REDACCIÓN

Tomás Loyola Barberis

## CONSEJO EDITORIAL

Andalucía: Francisco Gallego  
Aragón: Andrés Minguez  
Asturias: Susana Nanclares  
Canarias: Moisés González  
Cantabria: David Aguirre  
Castilla-La Mancha: Sixto Santa Cruz  
Castilla y León: Amadeo Blanco  
Catalunya: Juanjo Bravo  
Ceuta: María Ángeles Martínez  
Euskadi: Francisco Javier Legarreta  
Exterior: Rosario Outes  
Extremadura: Óscar Axel Coton  
Galicia: Diego Bello  
Illes Balears: Óscar Ortiz  
La Rioja: Naiara Cantabrana  
Madrid: Isabel Galván  
Melilla: Ricardo Jimeno  
Murcia: Javier Pedreño  
Navarra: Pablo Ortiz  
País Valencià: Pau Fons

## CONSEJO DE REDACCIÓN

Francisco García  
Héctor Adsuar  
Milagros Escalera  
Encina González  
Encarnación Pizarro  
Diego Molina  
Cuqui Vera  
Iria Antuña  
José Luis García  
José Antonio Rodríguez  
María Díaz  
Pau García  
Pedro Badía  
Pedro Ocaña  
Rafael Páez

## DISEÑO, MAQUETACIÓN Y PRODUCCIÓN

IO, sistemas de comunicación  
www.io-siscom.com

## DEPÓSITO LEGAL

M. 4406-1992  
ISSN 1131-9615  
CONTROL O.J.D.

Los artículos de esta publicación  
pueden ser reproducidos, total o  
parcialmente, citando la fuente.

<http://www.te-feccoo.es>

## editorial

FECOO en defensa de las Enseñanzas Artísticas

*Francisco García*

3

## monográfico

Las Enseñanzas Artísticas Superiores en el contexto europeo  
y nacional

*Diego Rodríguez Villegas*

4-7

La selección del personal docente en las  
Enseñanzas Artísticas Superiores

*Héctor Adsuar López / Rodrigo Seoane Ruano*

8-9

Democracia y Enseñanzas Artísticas

*Víctor Pliego de Andrés*

10-13

Un nuevo cuerpo docente que contemple las  
Enseñanzas Artísticas Superiores

*Xelo Valls Gregori*

14-15

Los Bachilleratos Artísticos

*Xavier Sukia Zilbeti*

16-19

Los ciclos profesionales de arte

*Rodrigo Plaza Pérez*

20-22

Actividad docente y profesional en las Enseñanzas  
Artísticas Superiores

*José Antonio Sedeño López*

23-25

Orígenes de las Escuelas de Arte en España. De las  
escuelas y academias a estudios superiores de diseño

*Montserrat Vallmitjana Altimis*

26-31

Las Enseñanzas Artísticas en la educación obligatoria

*Cristina Sánchez Rivas*

32-33

Conservatorios versus Secundaria: vasos  
comunicantes desconectados

*Juan Carlos Sánchez Peña / María Ángeles Gámez Jiménez*

34-35

El reto de la investigación en las Enseñanzas  
Artísticas Superiores

*M<sup>a</sup> Esperanza Utrera*

36-38

# FECCOO en defensa de las Enseñanzas Artísticas

**Francisco García**  
Secretario general de FECCOO

 [pacogarcia@fe.ccoo.es](mailto:pacogarcia@fe.ccoo.es)


NO ES GRATUITO QUE TODAS LAS REFORMAS EDUCATIVAS LLEVADAS A CABO DESDE POSTURAS NEOLIBERALES hayan querido reducir los contenidos curriculares de las áreas que facilitan el libre pensamiento, la creatividad, la crítica o el análisis. Entre otras, estas políticas educativas han querido ocultar determinadas asignaturas que comparten estas capacidades, reduciendo su carga lectiva, como ha sucedido con filosofía, tecnología (la más creativa del ámbito de las ciencias), idiomas extranjeros –y su cultura– y, de modo muy especial, aquellas relativas al ámbito artístico, como la música o las artes plásticas y visuales, y otras como la danza o el arte dramático, que se han venido obviando históricamente de la educación obligatoria. Y es que las artes desarrollan el espíritu crítico. Adquirir competencias artísticas amplía las capacidades creativas y analíticas de quienes se forman en ellas, un aspecto fundamental valorado de distinto modo según determinados sectores sociales y/o políticos.

Por encima del papel que las artes poseen en el crecimiento del Producto Interior Bruto de nuestro país y de su incidencia en el empleo, las enseñanzas artísticas son un campo de formación imprescindible para potenciar el espíritu crítico y son un instrumento metodológico clave para la inclusión y el acceso a la adquisición de otras tantas competencias, especialmente en los niveles de Educación Infantil y Primaria, aunque no solo.

Para la Federación de Enseñanza de CCOO es imprescindible que las áreas de aprendizaje de ámbitos artísticos, precisamente por el papel que la educación juega en la construcción de una ciudadanía crítica, constructiva y creativa, sean un elemento esencial en la educación obligatoria. Es además urgente que se regule, consolide y dignifique el estudio de las áreas artísticas en los niveles profesionales y de formación superior, tanto en las artes plásticas y diseño como en la música y las artes escénicas.

Es el momento de lograr que el estudio de las artes se consolide en los contenidos curriculares como un valor imprescindible en la educación y que la formación artística específica, en los estudios comúnmente catalogados como Enseñanzas de Régimen Especial, adquieran la consideración que deben poseer, incluida la formación superior artística. CCOO está trabajando concienzudamente en ello.

Y en esta lucha, nuestra Federación considera imprescindible disponer de una Ley de Enseñanzas Artísticas que defina este marco formativo y lo blinde como elemento de desarrollo de las capacidades analíticas y como agente de crecimiento económico y, por tanto, profesional. Esta Ley debe consolidar estas enseñanzas y, por ende, las plantillas docentes que las hagan posibles.

Esta revista TE monográfica sobre las enseñanzas artísticas busca potenciar este debate y lograr este objetivo. 



# Las Enseñanzas Artísticas Superiores en el contexto europeo y nacional



**Diego Rodríguez Villegas**  
Federación Enseñanza  
CCOO-Andalucía  
Secretaría Política Educativa  
y Acción Sindical SS. PP.

AUNQUE EN LA ACTUALIDAD LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES (EEAASS) se encuentran dentro del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), su situación dentro del sistema educativo no permite que disfruten de los derechos de este espacio superior en su totalidad.

El EEES es una iniciativa promovida por la Unión Europea para incentivar la movilidad y la empleabilidad de la ciudadanía europea. Las demandas de la globalización y de la sociedad del conocimiento requirieron que los sistemas educativos europeos emprendieran una serie de reformas para enfrentar la nueva realidad económica, social y cultural. La declaración de Bolonia en 1999, conjunta de 29 países europeos, inició un proceso de convergencia y de refuerzo de la enseñanza superior en Europa que aún hoy continúa.

La puesta en marcha del Espacio Europeo de la Educación Superior supuso, entre otras cosas, la implantación de un sistema de enseñanza estructurado en tres ciclos: grado, máster y doctorado, la eliminación de obstáculos para la circulación de alumnado, profesorado, investigadores y personal administrativo, el impulso de los programas de movilidad y de planes de formación conjuntos, y la instauración del modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las competencias. En la reunión de Roma en 2020, los ministros de Educación acordaron promover la investigación, la innovación y la trans-

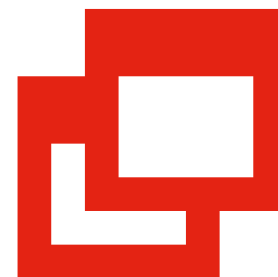
ferencia en todas las áreas del saber, apostando en paralelo por la educación inclusiva y equitativa.

En nuestro país, la incorporación de las Enseñanzas Artísticas Superiores al EEES no estuvo acompañada de un plan de actuación ni se complementó con una imprescindible financiación. La Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 logró diseñar una normativa que permitió a las EEAASS su incorporación al Espacio Europeo de la Educación Superior y con ese fin de desarrolló una reglamentación específica: el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establecía la ordenación de las Enseñanzas Artísticas Superiores. Con esta norma se quería dar solución a algunas reclamaciones pendientes, como la posibilidad de que los centros superiores de enseñanzas artísticas pudieran impartir másteres.

Tras su publicación, las denuncias interpuestas por varias universidades, y sus respectivas sentencias judiciales, forzaron a dar marcha atrás. Diversas trabas administrativas han impedido que los centros superiores funcionaran con una autonomía semejante a la de las universidades, es decir, con autonomía académica, estatutaria, administrativa, económica, docente y científica.

## Consecuencias

Las diferentes leyes educativas han situado a las Enseñanzas Artísticas



en el ámbito de la Enseñanza Secundaria y las consecuencias han sido, entre otras, la imposibilidad de asumir funciones en el terreno de la investigación y de la difusión del conocimiento como reclama el EEES. A su profesorado, que no cuenta con la misma consideración que el universitario, no se le ha reconocido la carrera investigadora ni creadora, y cumple con una jornada laboral que de ningún modo la podría facilitar.

Los centros educativos, que no están reconocidos como instituciones competentes en ese terreno, no pueden desarrollar programas para captar fondos, ni ofrecer a su alumnado la posibilidad de gozar de las becas y bolsas a las que accede el alumnado universitario. Para el alumnado, la integración de las Enseñanzas Artísticas Superiores en el Espacio Europeo de la Educación Superior le ha beneficiado básicamente en la posibilidad de participar en el programa de movilidad Erasmus.

Podemos afirmar que la ordenación de las EEAASS es una de las cuestiones más confusas y desastrosas de cuantas comprende

la normativa del sistema educativo español. Por ello, la LOMLOE tiene una oportunidad única para realizar una necesaria ordenación que permita que los estudios artísticos superiores se sitúen plenamente en el Espacio Europeo de Educación Superior que le corresponde.

Desde CCOO venimos exigiendo disponer de una regulación específica para la formación artística superior y así lo expresamos en el documento para el debate de reciente elaboración *Hacia una ley de Enseñanzas Artísticas*. La nueva regulación específica debe posibilitar, en relación con los centros docentes, que tengan autonomía en la gestión de sus planes de estudio, que puedan ofertar másteres y doctorados, la posibilidad de cursar doble titulación de grado, y que ofrezcan, si así lo deciden, titulaciones pedagógicas de cada una de las disciplinas artísticas y en sus distintas especialidades que capaciten específicamente para la enseñanza.

Con respecto a la investigación, desde CCOO planteamos que los centros supe-

**En 2020, los ministros de Educación acordaron promover la investigación, la innovación y la transferencia en todas las áreas del saber, apostando en paralelo por la educación inclusiva y equitativa**



**Las denuncias interpuestas por varias universidades y sus respectivas sentencias judiciales forzaron a dar marcha atrás**

➤ riores de enseñanzas artísticas adquieran inmediatamente el mismo estatuto de centros de investigación que tiene todo centro universitario, y que los grupos de investigación puedan suscribir contratos con personas, universidades o entidades públicas y privadas para la realización de trabajos científicos, técnicos o artísticos.

La ley debe garantizar que el profesorado pueda desarrollar proyectos propios

cas, ayudas, programas de investigación, y contar a la finalización de sus estudios con la expedición del Suplemento Europeo al Título (SET) que puede facilitarle el acceso a puestos de trabajo y a nuevas oportunidades de estudio en el extranjero.

La necesidad de incorporar al marco universitario las Enseñanzas Artísticas Superiores no se puede postergar por más tiempo. Evidentemente, el reto de entrar en el sistema



o participar en programas de investigación pudiendo concurrir a convocatorias europeas (como el actual programa Horizonte Europa) y participar en espacios formativos y actividades artísticas nacionales e internacionales que permitan su actualización. Es necesario reconocer y regular ya su triple naturaleza docente, investigadora y artística, y que para todos estos menesteres cuenten con una carga horaria adecuada, permisos y licencias. El alumnado de Enseñanzas Artísticas Superiores debe tener los mismos derechos que el universitario en cuanto a be-

universitario implica una transformación importante del modo de funcionamiento actual y una adaptación a las estructuras propias de la Universidad con la consiguiente modificación del perfil del profesorado, lo que genera reticencias razonables en una parte importante de la comunidad educativa.

### **Es el momento**

La nueva Ley específica de Enseñanzas Artísticas Superiores debe posibilitar que los actuales centros terminen adscritos o integrados en universidades, puedan con-




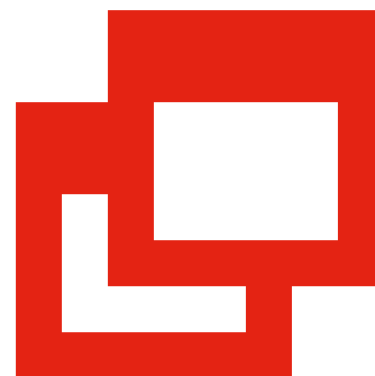
**Ningún docente  
debe verse  
perjudicado  
por estas  
adscripciones  
o integraciones  
de estos  
estudios en  
el espacio  
universitario**

tinuar en sus actuales instalaciones o bien en otras, y decidir la coexistencia o no de diferentes niveles educativos (como en la actualidad sucede por ejemplo en las Escuelas de Arte donde se imparten Bachillerato artístico, ciclos formativos de Grado Medio y Superior y estudios superiores).

Desde CCOO pedimos que estas actuaciones de integración o adscripción garanticen en todos los casos la estabilización de sus plantillas, así como procedimientos para la incorporación voluntaria de los equipos docentes a los cuerpos universitarios, se faciliten ayudas y licencias para la adquisición de la formación superior necesaria, manteniendo en todos los casos el empleo, así como los derechos previamente conseguidos por el profesorado que desee mantener su estatus anterior durante toda su vida laboral.

Ningún docente debe verse perjudicado por estas adscripciones o integraciones de estos estudios en el espacio universitario. Parece oportuno que una futura ley de Enseñanzas Artísticas opte por una flexibilidad que permita la coexistencia de diversos modelos y que respete las características propias de la diversidad territorial y del personal docente en activo.

Es el momento de lograr la plena ubicación de las Enseñanzas Artísticas Superiores en el Espacio Europeo de la Educación Superior para obtener un mayor reconocimiento de las Enseñanzas Artísticas, acabar con su aislamiento y discriminación social, política y presupuestaria. Los equipos directivos, el profesorado y el alumnado de las Enseñanzas Artísticas se lo merecen. 



# La selección del personal docente en las Enseñanzas Artísticas Superiores



**Héctor Adsuar López**  
Secretaría de Pública  
Docente No Universitaria  
en la Federación Estatal  
de Enseñanza de CCOO



**Rodrigo Seoane Ruano**  
Secretaría de Pública  
Docente No Universitaria  
en la Federación Estatal  
de Enseñanza de CCOO

EL ARTE ES MUCHAS COSAS. Es locura y es revolución, deseo y sueños, transformación y cultura, decadencia y emociones, es luz y oscuridad, y es, sin duda, sensibilidad humana. El arte es tantas cosas que nos abrumba el simple pensamiento de ponernos en los zapatos de nuestros compañeros y compañeras de Enseñanzas Artísticas que se enfrentan al reto diario de enseñar lo sublime. Y aquí pensamos en la inconmensurable tarea de ser docente y a la vez artista para ser buen profe de arte.

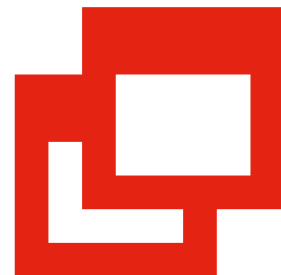
Son muchos los retos con los que se encuentra el profesorado de enseñanzas artísticas a diario y que dificultan, aún más si cabe, la apabullante tarea. Esperamos, con reticencias, que la prometida Ley de Enseñanzas Artísticas aporte soluciones.

No somos especialmente optimistas viendo el antecedente reciente de los procedimientos de acceso e ingreso a la función pública docente, que, por obra y gracia del Ministerio de Educación y FP, el Consejo de Estado y las gestiones parlamentarias de algunos partidos políticos, ahora no es un procedimiento de concurso-oposición, sino dos diferentes: uno que pretende no ser una carrera de obstáculos, que incluye pruebas no eliminatorias y que ajusta el valor de la experiencia defendido históricamente por CCOO; y otro, con pruebas eliminatorias y un minúsculo reconocimiento de la expe-

riencia que muy probablemente dejará plazas vacantes.

Desde CCOO tenemos que descartar de mano el concurso-oposición con pruebas eliminatorias, entre otras cosas porque su aplicación supone que, año tras año, se queden sin cubrir miles de plazas ofertadas (superando el 20% a nivel estatal en algunas convocatorias). Este efecto es inadmisibles en cualquier circunstancia, pero especialmente intolerable en unas enseñanzas como las artísticas, donde la temporalidad es históricamente acuciante y las plazas ofertadas, escasas. Tampoco resuelve la situación un concurso extraordinario en el que cinco de los 15 puntos se alcanzan por aprobados en oposiciones de la misma especialidad en convocatorias anteriores, desde 2012. Esto puede tener sentido en un concurso-oposición en el que la mayoría de los y las aspirantes han tenido un número similar de convocatorias de oposiciones a una determinada especialidad, pero en un concurso extraordinario que tiene visos de convertirse en estatal, ¿cómo puede competir un aspirante de una comunidad autónoma en la que su especialidad lleva sin convocarse más de 10 años con otra, previsiblemente de mayor tamaño, que ha convocado cuatro veces desde 2012? Desde CCOO, entre otras actuaciones, presentamos una enmienda en el Consejo Escolar del Estado, aprobada por la amplia mayoría del órgano e





ignorada por el Ministerio de Educación en el redactado de la norma.


### Realidad particular

Las y los legisladores y responsables ministeriales han olvidado un *pequeño* detalle: las enseñanzas artísticas son un colectivo pequeño, conformado por 26.000 docentes, y esto tiene sin duda un reflejo en los procedimientos selectivos. Por poner algunos ejemplos: 24 provincias tienen tan solo una Escuela de Arte o una Escuela Superior de Artes Plásticas y Diseño, y solo una Comunidad Autónoma tiene más de una escuela de Arte Dramático. Es decir, todo el mundo se conoce. Esto exige al legislador una conciencia especial y la previsión de medidas de transparencia y anonimato en los procesos selectivos. El sindicato realizó una campaña de presión: “*por unas oposiciones seguras y transparentes*” y le exigimos al Ministerio en la Mesa de Negociación Docente la inclusión en el Real Decreto de acceso e ingreso de un título sobre privacidad y transparencia. No lo hizo a pesar de que, nuevamente en la enmienda presentada por CCOO en el Consejo Escolar del Estado, esta fue apoyada mayoritariamente.

Ante colectivos tan pequeños, es sustancial la coordinación temporal de las comunidades autónomas en la ejecución de los procesos selectivos, siendo el lugar natural para establecerla la Conferencia Sectorial de Educación (Ministerio y consejerías de Educación). Convocar procesos selectivos de

las enseñanzas artísticas sin coordinación supone un agravio sustancial. Sin embargo, en CCOO seguimos teniendo que pelear en cada comunidad autónoma para encontrar soluciones *sui generis* en estos procesos selectivos, particularmente para evitar los intentos de ejecutar las oposiciones fuera del calendario habitual o de no convocar todas las plazas que corresponden.

Tampoco se han tenido en cuenta las elevadísimas plazas con horario parcial del colectivo que, dependiendo de según qué comunidad autónoma, afecta a entre el 17% y el 27% de este personal docente, porcentaje que recae en su práctica totalidad sobre los nombramientos de personal interino. Desde CCOO siempre hemos defendido que esta parcialidad tenga reflejo en las ofertas de empleo público como plazas completas. Sin embargo, las administraciones educativas están haciendo una interpretación torticera del acuerdo que CCOO ha conseguido para la reducción de la temporalidad al 8%, no teniendo en cuenta estas plazas en la mayoría de los casos para el cómputo de las ofertas de empleo público docente.

Finalmente, hay que recordar que CCOO lleva muchos años defendiendo la integración de las enseñanzas artísticas superiores en el sistema universitario y su inclusión en el Espacio Europeo de Educación Superior. Seguiremos luchando por esta reivindicación histórica que, sin duda, conllevará algunos cambios en el modelo de acceso e ingreso y que en cualquier caso debe garantizar el empleo de su profesorado. 

**Desde CCOO  
siempre  
hemos  
defendido  
que esta  
parcialidad  
tenga reflejo  
en las ofertas  
de empleo  
público  
como plazas  
completas**

# Democracia y Enseñanzas Artísticas



**Víctor Pliego de Andrés**  
Catedrático del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid  
Representante por CCOO en el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas (Sector profesorado)

ALGUNAS VECES HE OÍDO DECIR QUE UNA ORQUESTA ES UNA DICTADURA EN LA CUAL NO CABE LA DEMOCRACIA; pues, para que suene bien y no sea un caos, todos los músicos se han de someter a la autoridad del director. Norman Lebrecht descubrió que el mito del maestro se forjó durante el III Reich. Hoy en día, la dirección de orquesta sigue siendo un modelo de liderazgo al que apelan algunas escuelas de negocios y sectores empresariales. Ocasionalmente, también lo hace la publicidad. Es cierto que, a veces, el autoritarismo y la prepotencia están presentes en algunos estilos de dirección musical, cinematográfica, artística, coreográfica o teatral. Si bien antes se consideraban rasgos de genialidad, hoy son todo lo contrario y esas actitudes resultan reprobables. El ejercicio del poder es actualmente más sutil.

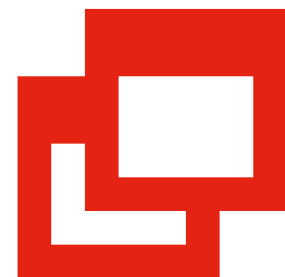
La democracia se funda en la conquista de unos derechos sociales y personales, pero también en unos valores comunes sin los cuales aquellos no tienen sentido. No se trata únicamente de participar votando: es imprescindible compartir principios como la empatía, la solidaridad, la tolerancia, la convivencia, la pluralidad, la justicia, la participación, la responsabilidad, la paz, la honestidad, la libertad, el bien común o la racionalidad. Y estos ideales son objeto constante de una despiadada ofensiva por quienes legitiman su avaricia normalizando los opuestos: el interés particular, la insolidaridad, la fuerza, la guerra, la desigualdad, la intolerancia, la manipulación, la mentira o la injusticia. Lo hacen disfrazando sus intenciones con términos biensonantes como li-

bertad, competitividad, emprendimiento, esfuerzo, mérito, excelencia, calidad, empleabilidad o filantropía. Han secuestrado exitosamente esas palabras para enmascarar lo contrario de lo que predicán.

## Bienhechores o perversos

Podemos preguntarnos en qué medida contribuyen las artes a la transmisión de unos valores u otros. Desde la Antigua Grecia hay una extensa literatura sobre el valor moral de las artes, interpretada y transmitida posteriormente a través del Neoplatonismo. Esta doctrina considera que las artes tienen que someterse a alguna regulación, dado que pueden producir efectos bienhechores o perversos. Desde antiguo existen prohibiciones y recomendaciones sobre qué modos debe emplear la música, especialmente aquella destinada a la juventud, y sobre qué literatura o ejemplos utilizar en las escuelas.


Las artes pueden generar un espacio de participación, cooperación, empatía, tolerancia, pluralidad y responsabilidad, pero también de lo contrario: pueden ser un vehículo de alienación, manipulación y fanatismo. Algo parecido ocurre con el deporte. Una cosa son los hermosos principios de la deportividad y otra muy distinta las banderas que agitan las masas y las hinchadas. Podemos decir que las artes y el deporte son actividades fascinantes, que pueden desembocar en escenarios antagónicos. La tecnología puede ser, de igual forma, tan benefactora como destructiva. Sin ir más lejos, una piedra puede convertirse en una escultura como la Venus



de Willendorf o en un instrumento de tortura y lapidación: así ejecutaron a Hipatia. El giro en una u otra dirección no depende tanto de censuras y coacciones, sino de la madurez y desarrollo moral de la sociedad. En este sentido, la educación pública es un poderoso recurso para edificar un mundo distinto al que imponen las oligarquías.

En la educación de las élites, diseñada para formar a las clases dirigentes, las artes ocupan un lugar fijo, pero subsidiario. Son un símbolo imprescindible de estatus y un adorno cotizado. Atienden a un modelo academicista, poco abierto a la diversidad, a la creatividad o a la subversión. Reproducen cómodamente los valores del neoliberalismo, los usos del poder, y plasman los gustos de la alta burguesía a través de lo que se considera la “alta cultura europea”. Si en algún momento del pasado hubo obras y artistas con algún contenido subversivo o incómodo, su descontextualización ha ido borrando ese rasgo con el paso del tiempo.

Las enseñanzas artísticas especializadas constituyen un universo singular y reducido. Su objeto es formar el personal técnico y

productor que la “cultura europea” requiere para perpetuarse. Por su razón de ser, asume dócil e inconscientemente los valores que aquella envuelve. Recluta personas altamente motivadas, que se dedican al arte hasta rozar el sacrificio. Esa vocación, esa llamada, se concibe antes como una identidad que como un oficio. Sus huestes se alimentan de artistas y no tanto de personas que se sientan parte de la fuerza del trabajo o de la sociedad en general. En consecuencia, forman una comunidad que vive de espaldas al mundo y que, en general, no converge con las aspiraciones democráticas de otros grupos. Por eso, este grupo muestra, salvo excepciones, una escasa conciencia política. La inspiración artística se suele entender, siguiendo el pensamiento romántico de hace dos siglos, como una manifestación radicalmente individualista y libre, que percibe cualquier influencia externa, incluyendo el compromiso social, como una adulteración de sus esencias. Es un campo abonado para la proliferación del individualismo, el corporativismo y el elitismo fundado en la idea del talento personal. La posibilidad de éxito, fama y dinero responde a la fantasía neoliberal y genera una esclavitud voluntaria 

**Han  
secuestrado  
exitosamente  
esas  
palabras para  
enmascarar  
lo contrario  
de lo que  
predican**

**En la educación de las élites, diseñada para formar a las clases dirigentes, las artes ocupan un lugar fijo, pero subsidiario**

↳ que termina por ser fuente de frustraciones para la mayoría.

### Arte y totalitarismos

Las artes han sido utilizadas a lo largo de los siglos por las religiones y por los imperios. Los totalitarismos del siglo XX utilizaron eficazmente su puesta en escena con banderas, coreografías, uniformes, músicas e imágenes como fórmula magistral para imponer modelos homogéneos

de los códigos que imprimen las élites y a cuya sombra se suele cobijar. Las artes sin aparentemente ideología están bajo la influencia del poder, que invade todo resquicio a su alcance. La pretendida neutralidad del arte es el artificio con el que se oculta el pensamiento único. El adagio que reza “laissez faire et laissez passer, le monde va de lui même” deja las barreras abierta a todo tipo de abusos. Gabriel Celaya lo expresa en sus versos, cantados por Paco Ibáñez: “Maldigo la poesía concebida



y excluyentes. La publicidad utiliza hoy parecidos mecanismos de persuasión basados en la mercadotecnia, la psicología de masas o la neurociencia. Su carácter invasivo, manipulador e incluso adictivo preserva frecuentemente gestos clasistas, reaccionarios y machistas. A pesar de su semejanza con la propaganda, las artes, en relación con las ideologías, son como el arroz: combinan bien con todo.

Cuando la creación pretende estar al margen de la política, acaba indefensa, al albur

como un lujo / cultural por los neutrales / que, lavándose las manos, se desentenden y evaden. / Maldigo la poesía que no toma partido hasta mancharse” (*Cantos iberos*, 1955). El poema se titula *La poesía es un arma cargada de futuro*.

### Arte y valores humanos

El arte fomenta por sí mismo grandes valores humanos: sensibilidad, creatividad, comunicación, salud, crecimiento personal y social; genera espacios de búsqueda, diá-




**A pesar de su semejanza con la propaganda, las artes, en relación con las ideologías, son como el arroz: combinan bien con todo**

logo, encuentro y libertad; ayuda a explorar y a descubrir la identidad personal y ajena; estimula el desarrollo emocional. La actividad artística nos compromete como personas desde lo más hondo, en planos emocionales, intelectuales y físicos. En caso de no hacerlo, tal vez debería llamarse de otra forma. Por todo eso, la inspiración, la expresión y la emoción se entremezclan con el goce, la reflexión y la responsabilidad. Considerar arte y política como esferas inconciliables es, en sí misma, una opción ideológica, si bien existe una evidente brecha entre el esfuerzo y la relajación que los estrategas de la manipulación utilizan en su provecho, empujando a las masas hacia la vereda más cómoda. Pero, a poco que alcemos la mirada, encontramos ejemplos variados de arte y artistas que militan en todas las direcciones. Tener conciencia de la carga ideológica que las artes encierran significa verlas desde una perspectiva plural y realista. Significa sentir las, entenderlas y valorarlas.

La escuela pública tiene muchos capítulos pendientes en España y entre ellos está la plena incorporación de las enseñanzas artísticas al currículo, junto a los valores democráticos que puede alimentar. Sus principios no se pueden dejar libremente expuestos a la inclemencia de los medios y mercados que los devoran en un parpadeo. Hay que

consensuar, asumir y defender activamente el pensamiento que transforma las piedras en arte y no en armas, para crecer como personas plenas y no solo como personas posibles. La clave está, como siempre, en una enseñanza pública democrática, activa, plural, diversa, inclusiva y necesariamente creativa.

La obsesión por los contenidos y los resultados estandarizados destierra las artes y todo aquello que no sirve al totalitarismo. La lucha por espacio en los planes de estudios ilustra a la perfección la mezquindad de algunos debates. El lugar de las actividades artísticas y de los valores democráticos debería ser central, impregnando el conjunto de las actividades formativas. Ello requiere un profesorado entrenado e implicado con su misión y su contribución al bien general. Esta pieza clave solo se obtendrá invirtiendo más tiempo, esfuerzo y voluntad. A la vista de la barbarie que despunta por el horizonte, es perentorio ponerse manos a la obra. Es un sueño, una aspiración que requiere el apoyo de una comunidad madura y comprometida con la educación, la cultura, las artes, la democracia y el bien común. Porque, como decía Emily Dickinson, “para hacer una pradera es necesario un trébol y una abeja. Y un ensueño; bastará con el ensueño si las abejas son pocas”<sup>1</sup>. 

1 “To make a prairie it takes a clover and one bee, One clover, and a bee. And revery. The revery alone will do if the bees are few”.

# Un nuevo cuerpo docente que contemple las Enseñanzas Artísticas Superiores



**Xelo Valls Gregori**  
Secretaría General  
FECCOO País Valencià

## **Disposición adicional novena LOMLOE:**

*“En el plazo de dos años desde la entrada en vigor de esta Ley, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, al Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas y oído el Consejo de Universidades, presentará una propuesta normativa para la regulación de las condiciones básicas para la organización de las enseñanzas artísticas superiores previstas en el artículo 58, además de las cuales se refieren a las titulaciones y requisitos del profesorado derivados de las condiciones de inserción de estas enseñanzas en el marco de la educación superior”.*

LA DISPOSICIÓN ADICIONAL NOVENA DE LA LOMLOE ordena la regulación de las condiciones básicas para la organización mediante ley de las Enseñanzas Artísticas Superiores, en la que se deberá crear un marco de la Educación Superior y establecer los requisitos del profesorado. Esta disposición fue incorporada y recogida al texto final en su tramitación parlamentaria a propuesta de la Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOO).

La situación actual que rige la ordenación de los distintos cuerpos que imparten docencia en estas enseñanzas tiene diferentes realidades. El Real Decreto 427/2013 reestructuró las especialidades docentes en música y danza, pero no modificó el marco estructural anterior. El resto de áreas siguió con las mismas especialidades y atribuciones docentes. Por eso, sería necesario crear un nuevo cuerpo docente e investigador (PDI) en todas las áreas de las Enseñanzas Artísticas, con el objetivo de ajustar estos estudios y titulaciones de grado y posgrado a la realidad actual del Espacio Europeo de Educación Superior, creado en 1999. Hemos de aprovechar la oportunidad

histórica que ofrece esta disposición adicional. Es necesario un modelo de organización y funcionamiento de los cuerpos docentes en esta Ley y no pasar de largo nuevamente.

Nuestra propuesta es la creación del cuerpo docente de Enseñanzas Artísticas Superiores que pueda observar la especificidad de estas áreas de conocimiento y que, sobre todo se sitúe definitivamente fuera del ámbito no universitario, es decir, de pleno derecho en el ámbito de la Educación Superior, como ya ocurre con los títulos y las enseñanzas artísticas de grado y posgrado.

Las atribuciones docentes del profesorado han de contemplar que en las diferentes áreas de las enseñanzas artísticas (música, danza, arte dramático, diseño, cerámica, restauración) se están impartiendo niveles del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) 2 y 3, y que el nivel MECES 4 tiene que ser una realidad en breve. Además, debe tenerse en cuenta también el reconocimiento y acreditación de la investigación y la actividad artística y creativa



que este profesorado lleva a cabo, condición necesaria de la educación superior.

### Requisitos y reivindicaciones


La creación de un cuerpo de Enseñanzas Artísticas Superiores permite establecer condiciones que consideren la realidad de estas enseñanzas, tanto de atención al alumnado, con una ratio adecuada, como atribuciones docentes, investigadoras, artísticas y creativas de áreas de conocimiento con características diferentes a las de los cuerpos del profesorado que imparten docencia en las universidades. El desarrollo de la norma que lo regule debe contemplar el rango de profesorado superior al igual que el titular universitario (nivel 27) y la opción de adquirir los requisitos necesarios para poder acreditar y acceder al rango de catedrático universitario (nivel 29), pero con la particularidad de las Enseñanzas Artísticas Superiores.

En la implantación de estos cuerpos, debe observarse también la transitoriedad necesaria y oportuna para que los y las docentes que actualmente ejercen en los diferentes centros de Enseñanzas Artísticas Superiores puedan optar. Esta circunstancia es común a todos los procesos de creación y adaptación de nuevas relaciones en los puestos de trabajo, y así deberá ser en este caso.

Para poder impartir las titulaciones, el profesorado debe tener capacidad de tutela investigadora, esto es, tener doctorado o máster de investigación. Esta condición ya ha sido fijada en procesos de acceso a los cuerpos existentes. En consecuencia, este requisito ya ha sido adquirido en la práctica totalidad

de especialidades docentes de estas enseñanzas en un alto porcentaje de profesorado. Además, para estar en el mismo rango que el profesorado universitario, habría que diseñar el sistema de acreditaciones y que, bien la ANECA o bien las agencias de evaluación autonómicas acreditadas para este fin contemplen las características propias de las enseñanzas artísticas superiores, donde la investigación, la actividad artística y creativa son parte del desarrollo profesional que, en otras áreas del saber, presentes en esas agencias, puede que existan o no de la misma forma.

Así pues, deben establecerse los ítems para tener claros los criterios que las agencias evaluarán, así como personas que puedan evaluar desde el conocimiento de estas enseñanzas. En estos momentos ya existen para algunas áreas de conocimiento de estas enseñanzas, pero deberán generalizarse y abrirse de forma paralela a la creación del cuerpo docente para poder agilizar los trámites que se deriven y no se genere una nueva demora.

Desde FECCOO tenemos el convencimiento de que este marco de ordenación docente será el impulso necesario para darle el rango que corresponde a estas enseñanzas, equiparándolas desde la norma con los países de nuestro entorno y desvincularlas de Secundaria o de las Enseñanzas de Régimen Especial donde todavía se encuentran. Nuestro compromiso para alcanzarlo se va a plasmar en todos aquellos espacios de diálogo y negociación colectiva en los que estamos presentes: mesas estatales, mesas autonómicas, Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas... 

**Esta circunstancia es común a todos los procesos de creación y adaptación de nuevas relaciones en los puestos de trabajo y así deberá ser en este caso**

# Los Bachilleratos artísticos



**Xavier Sukia Zilbeti**  
Profesor del Centro  
Integrado de Música  
Federico Moreno  
Torroba de Madrid

CUANDO SE REFLEXIONA SOBRE EL PESO QUE TIENEN LAS DIFERENTES NACIONES EN LA APORTACIÓN A LA HISTORIA DEL ARTE, es difícil encontrar alguna que pueda compararse a España. Es cierto que hay naciones que han tenido momentos estelares, como Francia en el periodo comprendido entre finales del siglo XIX e inicio del XX; pero, en el caso de España, la aparición de grandes nombres de la pintura y de las artes plásticas es continua desde el siglo XVI hasta nuestros días y que forman parte del acervo cultural de los españoles. Tanto es así que las figuras de El Greco, Velázquez, Goya, Picasso, Miró, Dalí, Chillida y Barceló vertebran la Historia del Arte.

No pasa lo mismo cuando la reflexión la dirigimos hacia la música; es raro encontrar entre el ciudadano medio a personas que conozcan los nombres Victoria, Morales, Guerrero, Scarlatti, Albéniz, Chapi, Sorozábal, Falla, Halffter, que, siendo fundamentales en la Historia de la Música, no forman parte del imaginario colectivo. Sin embargo, los nombres de Bach, Haendel, Beethoven, Debussy, Ravel, Chopin, Liszt, Tchaikovsky, etc. son parte fundamental de la cultura de otros países.

Es más, el aprendizaje de las Artes Escénicas es considerado como un pasatiempo, aunque la carga lectiva semanal del alumnado que simultanea las enseñanzas artísticas con las obligatorias es de 30 horas de docencia directa del Bachillerato más las 10 de música o las 25 de danza (a las que hay que añadir las de estudio personal), un esfuerzo casi inasumible y que provoca no pocos abandonos.

Esta descripción revela que en nuestro país las Artes Escénicas nunca han gozado del mismo reconocimiento que las Plásticas, y puede que ese sea uno de los motivos por los que estas últimas encontraron su lugar dentro de la estructura del Bachillerato cuando en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) aparece, como una de las modalidades, la de Artes. No obstante, en esta norma se produce un pequeño avance cuando en su artículo 41.2 dispuso que quienes superaran las asignaturas comunes del Bachillerato junto con las del Grado Medio de Conservatorio (denominadas Enseñanzas Profesionales tras la implantación de la LOE) obtendrían el título de Bachiller, requisito obviamente indispensable para acceder a cualquier tipo de enseñanza superior. Sin embargo, la elección de esta posibilidad cerraba el acceso a la Universidad porque el alumnado que la hubiera escogido no podía presentarse a las pruebas de acceso por no haber cursado las asignaturas propias de alguna de las modalidades del Bachillerato. De facto, esta vía solo estaba destinada para quienes tuvieran muy clara su vocación y el apoyo de su entorno.

## Enseñanzas mínimas

Con el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas (Bachillerato LOE) se fue más allá y en el artículo 5.3 se creó una nueva vía dentro de la modalidad del Bachillerato de Artes, destinada por fin a integrar las Artes Escénicas, la Música y la Danza en las enseñanzas de régimen general.





Como veremos, esto proporcionaría varias ventajas:

- Permitía al alumnado de conservatorios sacarse el Bachiller y hacer las pruebas de ingreso a la Universidad a las carreras no vinculadas a una modalidad o vía concreta.
- Se mantenía la posibilidad de obtener el título de Bachiller superando las materias comunes del Bachillerato y las Enseñanzas Profesionales de Música o Danza.

Ahora bien, faltaba por resolver un problema; no es raro que estudiantes que cursan estas enseñanzas estén por detrás de la edad ideal en las artísticas. Para ello, se aprobó el Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación Física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de Danza, con el que se podían convalidar las materias del Bachillerato que tenían su asigna-

tura análoga en el currículo de Música o de Danza, y viceversa. Aquellos/as estudiantes que no cursen ambas enseñanzas con una exacta correspondencia entre los cursos, si optan por la vía de Bachillerato, se podían beneficiar de las convalidaciones existentes entre ellas, y dedicarse así al estudio de su especialidad artística con mayor intensidad. Luego, con su título de Bachillerato –y habiendo terminado o no las enseñanzas de música o danza–, podían optar por presentarse a las pruebas de ingreso de los conservatorios superiores o a la prueba de acceso a la Universidad.

### Poco aprovechada

Convendría señalar que una de las mayores ventajas de este diseño no ha sido suficientemente explotada por las administraciones educativas de las comunidades autónomas. Nos encontramos que se ha ofertado esta vía de Bachillerato en ciudades que cuentan ya con conservatorios en su entorno, por lo tanto, la posibilidad de obtener el título de Bachillerato superando las comunes junto con las enseñanzas profesionales de Música y de Danza está ahí. Sin embargo, se ha ignorado que hay grandes áreas, las

**Convendría señalar que una de las mayores ventajas de este diseño no ha sido suficientemente explotada por las administraciones educativas de las comunidades autónomas**

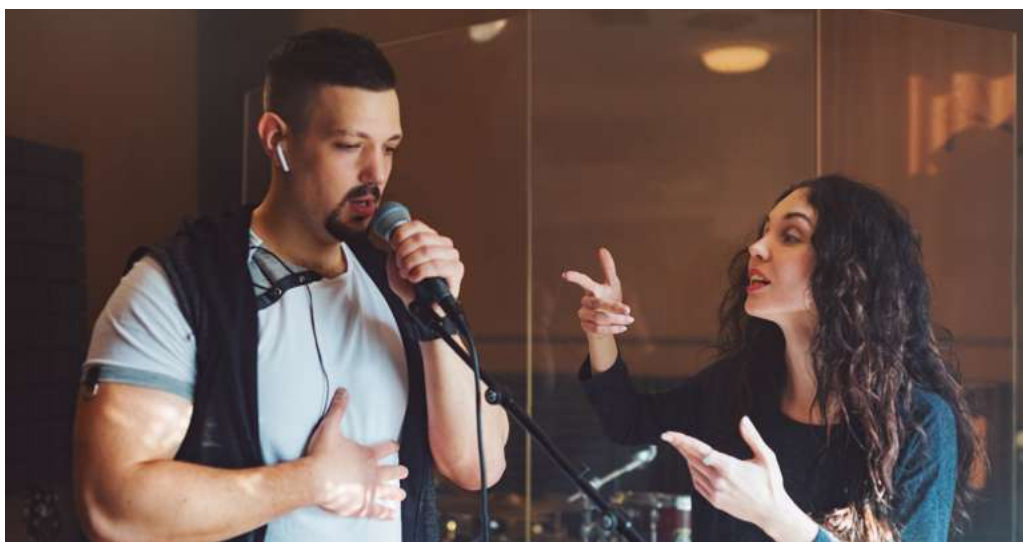
**En todos los casos, apostar por cursar una especialidad artística no suponía cerrar de manera irreversible el acceso a la Universidad**

↳ de la España vaciada, en las que no se ofrece esta posibilidad del Bachillerato y en las que no tienen cerca un conservatorio. Esta situación discrimina gravemente a las y los estudiantes de estas zonas. Andalucía se ha dotado de una extensa red de conservatorios elementales y otras comunidades autónomas han optado por una red de escuelas municipales de Música y Danza. En estos centros se pueden encontrar estudiantes con talento,

respecto a su futuro. En todos los casos, apostar por cursar una especialidad artística no suponía cerrar de manera irreversible el acceso a la Universidad.

### **Enseñanza general**

En estos momentos, el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, dispone de manera



con vocación y voluntad para dedicarse a estas disciplinas y con buen profesorado. Sin embargo, este alumnado no siempre encuentra en su entorno cercano un conservatorio profesional. Si la Administración correspondiente ubicara en su entorno un instituto con esta vía de Artes Escénicas, Música y Danza, el alumnado tendría a su disposición una formación completa (recordemos que las materias de Bachillerato tienen sus análogas en los conservatorios) para poder presentarse a las pruebas de ingreso de los conservatorios superiores o de la Universidad.

Como hemos visto, el diseño de la LOE proporcionó flexibilidad a la estructura del sistema educativo y las pasarelas que permitían al alumnado reorientar su trayectoria académica si cambiaba de opinión

sólida el lugar de las Enseñanzas Artísticas dentro del sistema educativo:

**Artículo 3.** *La etapa de Bachillerato en el marco del sistema educativo.*

*2. El Bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria postobligatoria, junto con la Formación Profesional de Grado Medio, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, tanto de Música y de Danza como de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.*

Esta declaración es de suma importancia porque incardina las Enseñanzas Artísticas dentro del sistema de la enseñanza general y no al margen. Así, vuelve a incluir la vía de artes en el Bachillerato:



**Artículo 8.** Organización general.

1. Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer las administraciones educativas y, en su caso, los centros docentes serán las siguientes:

- a) Artes.
- b) Ciencias y Tecnología.
- c) General.
- d) Humanidades y Ciencias Sociales.

2. La modalidad de Artes se organizará en dos vías, referida una de ellas a Artes Plásticas, Imagen y Diseño; y la otra, a Música y Artes Escénicas.

Aquí debemos indicar que, bien por olvido u omisión, este Real Decreto es regresivo en un aspecto; en el RD 1467/2007 aparecía la materia de Anatomía Aplicada a la Danza en la vía de Artes Escénicas, Música y Danza y en el RD 243/2022 ha desaparecido por lo que no hay ninguna materia específica de la danza y no es posible beneficiarse de las convalidaciones antes descritas. Ante este olvido, las comunidades pueden optar por incluir esta materia en el desarrollo de sus correspondientes currículos de Bachillerato para solventar este problema.


Por todo lo expuesto, ahora está en las manos de las CC. AA. realizar un estudio de sus redes de centros para que llegue a todo su alumnado la posibilidad de acceder a la educación de Enseñanzas Artísticas en igualdad de condiciones. Ponemos un ejemplo, Arenas de San Pedro y pueblos de su entorno están a casi 100 km de su conservatorio de referencia, por lo que la opción de llegar a una enseñanza su-

perior de Enseñanzas Artísticas solo es posible con un gran esfuerzo personal.

**Profesorado**

Ahora nos falta hablar sobre el profesorado para estas vías. Tenemos que indicar que entre los temarios de oposición de profesorado de Secundaria no están los contenidos relativos a algunas de estas materias, por lo que los centros que impartan estas vías tienen la responsabilidad de ver si entre su profesorado cuentan con personas con la formación necesaria o con la voluntad para impartirlas. Si no fuera así, la LOE en su disposición adicional séptima dice:

*1. d) El cuerpo de profesores de música y artes escénicas, que desempeñará sus funciones en las enseñanzas elementales y profesionales de música y danza, en las enseñanzas de arte dramático y, en su caso, en aquellas materias de las enseñanzas superiores de música y danza o de la modalidad de artes del bachillerato que se determinen.*

Observamos que en esta disposición no se incluyó al profesorado de Arte Dramático porque en nuestra ordenación estas enseñanzas son únicamente superiores. Por lo tanto, mientras no existan en nuestro sistema enseñanzas de Arte Dramático similares a las profesionales de Danza y de Música, habría que contemplar cómo poder integrar a los/as graduados/as de las Escuelas Superiores de Arte Dramático como docentes del Bachillerato. 

**Ahora está en las manos de las CC. AA. realizar un estudio de sus redes de centros para que llegue a todo su alumnado la posibilidad de acceder a la educación de Enseñanzas Artísticas en igualdad de condiciones**

# Los ciclos profesionales de arte



**Rodrigo Plaza Pérez**  
Secretaría de Política  
Educativa FE CCOO

LOS ÚLTIMOS DOS CURSOS ESCOLARES VIENEN MARCADOS POR UN CLARO INCREMENTO DEL ALUMNADO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, especialmente en la postobligatoria, a la vez que desciende el de las etapas obligatorias de Primaria y hay una escasez generalizada de la oferta pública de FP ante el aumento de demanda. La curva demográfica es uno de los factores principales que explica las variaciones, pero no el único. Las trayectorias académicas son cada vez menos lineales y las transiciones al sistema educativo entre distintas etapas a lo largo de la vida son cada vez más frecuentes, pese a las limitaciones de acceso que impiden el retorno al sistema educativo de las personas expulsadas, vulnerándose el derecho a la formación a lo largo de su vida.

El itinerario normalizado y reconocido socialmente como de prestigio es el Bachillerato y este se presenta como la vía natural de acceso a los estudios superiores, preferentemente universitarios. El resto de enseñanzas postobligatorias, la Formación Profesional o las mal denominadas Enseñanzas de Régimen Especial son, con demasiada frecuencia, vías de segunda oportunidad para el alumnado post 16 que accede, a una edad superior, a la formación teórica, como muestran las tasas de escolarización. Este alumnado, generalmente de origen socioeconómico más bajo, es más proclive a abandonar los estudios, repetir (a igual rendimiento académico repite de media 4 veces más, y en algunos territorios como País Valencià, Asturias y Aragón, 6 veces más) y a seguir trayectorias educativas no normalizadas socialmente. Además, se duplica en la

escuela pública, que acoge el 78,1% de alumnado inmigrante.

La transición a la postobligatoria profesionalizadora se complica por la falta de orientación previa, la gran variedad de opciones profesionales –excesiva para una primera etapa postobligatoria–, y por la alarmante escasez de plazas públicas y de planificación de la oferta que se traduce en abandono o en gasto de las familias que pueden optar a pagar por ofertas de titularidad privada.

Las aulas de los ciclos formativos son muy diversas y doblan el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que tiene el Bachillerato; sin embargo, los recursos y las medidas de inclusión finalizan con la ESO y se deja de atender a los y las jóvenes de estas características en esta etapa crucial para su futuro.

## Mejorar el acceso

Con la publicación de la LOMLOE se adopta el principio de equidad e inclusión que debe aplicarse en todas las etapas y se establece la obligatoriedad de las administraciones de garantizar el derecho, de todos y todas, a la educación mediante una oferta suficiente de plazas públicas. Estas modificaciones sustanciales han de corregir y mejorar el acceso y la calidad de la educación, también en los ciclos profesionales artísticos. La programación de la oferta artística no puede estar únicamente condicionada por la demanda social; también se deben proteger técnicas que son imprescindibles para la conservación del patrimonio cultural, ofreciendo



formación en determinadas técnicas artesanales desde la formación pública en el arte, garantizando el acceso a toda la ciudadanía.


Las Enseñanzas de Régimen Especial, según los últimos datos disponibles, recibieron 697.378 alumnos y alumnas y comprenden los estudios profesionales de Deporte, Danza, Música, Arte Dramático y Artes Plásticas y Diseño, todos ellos títulos reglados, por lo que nada justifica su denominación de especial. El curso pasado los ciclos de Artes Plásticas y Diseño contaron con 3.380 estudiantes en el Grado Medio, 9% matriculados/as en centros privados, y 15.347 en el Grado Superior, 4,6% de ellos/as matriculados/as en centros privados. Estos comprenden estudios relacionados con las artes aplicadas, los oficios artísticos y el diseño en diversas modalidades.

### La LOGSE y la LOE

En su día, la LOGSE los catalogó como Enseñanzas de Régimen Especial, pero reguló su organización como si fueran Formación Profesional, incluyendo fases de formación práctica en empresas, estudios y talleres sin haber calibrado la viabilidad de replicar el currículo de FP, con una formación obligatoria en la empresa, en determinados

ciclos cuyas salidas profesionales carecen de empresas, como sucede con la pintura artística, la escultura y la cerámica, entre otras. La consecuencia de ello es la innovación de fórmulas para realizar la fase de prácticas, en empresas de otros sectores profesionales, en aulas-empresas simuladas en las escuelas de arte o en administraciones públicas realizando encargos artísticos a coste cero, tutelados doblemente por docentes de la escuela de arte como si se tratase de una extensión del módulo profesional.

La LOGSE también desordenó determinadas familias profesionales y titulaciones, en FP las consideradas más industriales, y en Régimen Especial las más artísticas, pero existen demasiadas duplicidades y paralelismos entre titulaciones que dificultan la orientación y la formación a lo largo de la vida, como ocurre en el sector del textil con el título de FP de Patronaje y Confección y el de Régimen Especial de Arte Textil, o en el sector de las Artes Gráficas con el título de FP de Diseño y Gestión de la Producción Gráfica o el título de Régimen Especial de Gráfica Publicitaria, entre otros.

Posteriormente, con la publicación de la LOE, estos estudios fueron incluidos en la 

**Estas modificaciones sustanciales han de corregir y mejorar el acceso y la calidad de la educación, también en los ciclos profesionales artísticos**

**La LOGSE también desordenó determinadas familias profesionales y titulaciones, en FP las consideradas más industriales, y en Régimen Especial las más artísticas**




↳ Educación Secundaria postobligatoria junto al Bachillerato y la Formación Profesional, y en el desarrollo normativo de la ley orgánica, el RD 596/2007 reguló su ordenación y la estructura de los títulos. Por primera vez aparece que los títulos pueden incluir las cualificaciones profesionales del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, además de contener el perfil y las competencias profesionales que lo constituyen, semejando la estructura a la FP inicial. Sin embargo, a día de hoy no se han llegado a incluir dichas cualificaciones en los títulos de Artes Plásticas y Diseño, pese a haberse publicado distintas cualificaciones de las familias profesionales de Artes y Artesanías, en los tres niveles de cualificación.

Por poner un claro ejemplo, la cualificación profesional de nivel 2 “Elaboración de obras de forja artesanal” se reguló en 2011 con el RD 1788/2011, y el título correspondiente

del mismo nivel de cualificación profesional “Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Forja Artística” se actualizó con el RD 228/2015 y carece de dicha cualificación.

La reorganización del Ministerio de Educación y Formación Profesional, asumiendo la competencia del Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales, debería resolver esta disfunción que ha de permitir la acreditación de las capacitaciones artísticas que se han formado por la vía no formal e informal, y que carecen de acreditación.

Las cualificaciones han de facilitar la reordenación de los estudios profesionales, artísticos e industriales, la permeabilidad entre estudios de otros niveles y etapas formativas a lo largo de la vida, y la acreditación de la experiencia profesional adquirida por vías no formales e informales. 

# Actividad docente y profesional en las Enseñanzas Artísticas Superiores



**José Antonio Sedeño López**

Profesor de dirección escénica por 30 años en la ESAD de Málaga  
Profesor colaborador Máster de Creación Audiovisual y Artes Escénicas de la UMA


EN EL SIGLO XIX, EN ESPAÑA ERA HABITUAL QUE LOS GRANDES ACTORES Y ACTRICES, cuando se retiraban del escenario, se convirtiesen en profesores de Declamación de los Conservatorios Superiores de Música, donde se formaban de manera oficial a futuros y futuras profesionales. Era un retiro digno y mucho más llevadero que las duras giras que tenían que realizar entonces las compañías. También era habitual a principios del siglo XX que los futuros y las futuras profesionales adquiriesen su formación en compañías escuelas, como el Teatro ARA de Málaga, donde empezaban como meritorios y meritorias, y concluían en papeles principales. Aunque los exámenes siempre se realizaban como alumnao libre en un centro oficial, se validaban los conocimientos adquiridos en la práctica, lo que permitía adquirir la titulación correspondiente.

Esta era la manera en que la docencia y la práctica profesional se complementaban y establecían vasos comunicantes que permitían una colaboración activa, que fue desapareciendo de manera progresiva a finales del siglo XX en la medida en que los estudios se modernizaban, generando currículos cerrados, horarios rígidos y requisitos legales y académicos cada vez más exigentes, de manera que la brecha entre la docencia y el mundo profesional se fue haciendo cada vez mayor, hasta el punto de obligarnos a

elegir uno u otro camino de manera excluyente.

El punto de inflexión a la coexistencia de docencia y creación lo marcó en 1984 la Ley 53/84 de incompatibilidades del personal al servicio de las administraciones públicas, que estableció límites muy claros, al mismo tiempo que se iba desarrollando una normativa de organización y funcionamiento de los centros que evolucionaba a imagen y semejanza de la Enseñanza Secundaria (de la que ahora no vamos a hablar), carente de cualquier autonomía y sin ninguna flexibilidad para gestionar horarios y cargas lectivas. La suma de ambas circunstancias ha impedido, hasta ahora, que un/a docente pueda desarrollar su rol como creador/a en el ámbito profesional, aunque hay profesionales que han encontrado la manera de sortear estas dificultades.

¿Por qué un/a docente no puede integrarse en un proyecto artístico relacionado con su ámbito de conocimiento como parte de su reciclaje y su formación?

Es cierto que un magnífico profesional puede ser un mal docente y que un magnífico docente puede ser un profesional mediocre, porque las competencias y habilidades que son necesarias para la docencia y para la práctica profesional son necesariamente distintas, pero uno y otro son las dos 

**Era un retiro digno y mucho más llevadero que las duras giras que tenían que realizar entonces las compañías**



↘ caras de una misma realidad. Difícilmente podemos hablar desde el aula de las competencias que debe desarrollar el alumnado para acceder con éxito al mundo artístico profesional si hemos perdido todo contacto con ese mundo. Todos y todas somos conscientes de que una colaboración profesional de esta naturaleza podría, por ejemplo, permitir certificar los 10 créditos o 100 horas por sexenio (siempre que se acredite la superación de al menos 6 créditos o 60 horas de itinerarios formativos preferentes) que, de acuerdo con la Ley, debe satisfacer nuestro profesorado para la percepción del complemento de formación permanente en los sexenios de competencias.

### **Incompatibilidades**

La Ley 53/84 de incompatibilidades del personal al servicio de las Administraciones Públicas (BOE de 4 de enero de 1985) establece en su artículo art. 16.4 que podrá reconocerse la compatibilidad para desarrollar una segunda actividad privada si la cuantía de los complementos espe-

cíficos o concepto equiparable no supera el 30% de las retribuciones básicas, excluidos los conceptos que tengan su origen en la antigüedad; pero, desde 2003, el complemento específico supera el 30% de las retribuciones básicas. Por otra parte, no se podrá desarrollar ninguna actividad privada, ya sea por cuenta ajena o propia, salvo las actividades incluidas en la Ley 45/2015, de 14 de octubre del Voluntariado, o las actividades exceptuadas del régimen de incompatibilidades recogidas en el art. 19. Aunque entre las actividades excluidas del ámbito de aplicación del régimen de incompatibilidades se encuentra la “producción y creación literaria, artística, científica y técnica, así como las publicaciones derivadas de aquellas”, se especifica que será compatible siempre que no se originen como consecuencia de una relación de empleo o de prestación de servicios; se entiende en consecuencia que, siempre que se firme un contrato y se produzca una situación de alta en el Régimen Especial de Artistas, o cuando, aunque no exista alta, se emita una factura, se daría



una situación de incompatibilidad que podría derivar en la apertura de un expediente disciplinario y la imposición de la correspondiente sanción.

Esta dificultad se ha intentado subsanar en algunas comunidades, como en Euskadi, Extremadura o La Rioja. Esto ha sido posible porque el artículo 3 de esa misma Ley permite a los órganos de Gobierno de las respectivas CC. AA. que puedan declarar la compatibilidad para el desempeño de una segunda actividad previa declaración de interés público. Como ejemplo, cito la legislación en Euskadi, donde, mediante el Decreto 80/2018, de 22 de mayo, se declara de interés público la compatibilidad de la impartición de Enseñanzas Artísticas con la actividad realizada en otro puesto del sector público docente o cultural (BOPV de 25 de mayo de 2018), que dice así:


*Se declara de interés público, de acuerdo y con los efectos previstos en el artículo tercero de la Ley 53/1984, de 26 de diciembre de Incompatibilidades del Personal al Servicio de las Administraciones Públicas, la compatibilidad del ejercicio de la docencia en las Enseñanzas Artísticas en centros públicos dependientes del Departamento de Educación, con el desempeño de un segundo puesto de trabajo o actividad en el sector público docente o cultural, entre los siguientes:*

- a) *Docencia en centros de titularidad pública de la Administración Local que impartan enseñanzas artísticas.*
- b) *Docencia en el Centro Autorizado Superior de Música "Musikene".*
- c) *Trabajo artístico o actividad artística en agrupaciones orquestales sinfónicas o camerísticas, bandas sinfónicas o coros, todos ellos de titularidad del sector público.*
- d) *Trabajo artístico o actividad artística en compañías de arte dramático de titularidad del sector público.*

- e) *Trabajo artístico o actividad artística en compañías de danza de titularidad del sector público.*

Obviamente, no se trata de reivindicar aquí y ahora la manera de entender la formación del siglo XIX, pero sí de dotar en el siglo XXI a los centros superiores de Enseñanzas Artísticas de la autonomía, la flexibilidad organizativa y los recursos económicos necesarios para que su profesorado pueda participar de forma activa en la vida profesional. Y esto que planteamos no es ningún privilegio: un año antes de que se desarrollase la Ley de incompatibilidades, la Reforma Universitaria (LRU) reconocía en su artículo 11 del Título Primero que los/as investigadores/as universitarios/as pueden realizar trabajos científicos, técnicos y artísticos, así como el desarrollo de cursos de especialización a demanda de entidades externas a la Universidad.

Más tarde, la Ley Orgánica 6/2001, que la sustituyó, reconocía en su artículo 83 esos mismos derechos y señalaba los contratos y convenios de prestación de servicios que los harían posibles. Dentro de esta misma línea, el RD 1930/1984 establecía una normativa básica estatal, que disponía los criterios de concesión de la compatibilidad y límites retributivos del profesorado, que se concretaban posteriormente en la regulación específica que desarrollaba cada Universidad.

En definitiva, y como conclusión, las universidades disponen de los mecanismos legales necesarios para que su profesorado esté presente en el mundo real y se valore e incentive esta presencia dentro de la carrera profesional docente. Nuestras enseñanzas necesitan incorporar este mismo enfoque, y dotarse de los mecanismos y recursos administrativos y económicos necesarios para ponerlo en práctica. Y esto solo puede ser posible dentro de un nuevo marco legal que haga posible que nuestra presencia en el Espacio Europeo de Educación Superior, en lo que respecta a las Enseñanzas Artísticas Superiores, sea una realidad. 

**Nuestras enseñanzas necesitan incorporar este mismo enfoque, y dotarse de los mecanismos y recursos administrativos y económicos necesarios para ponerlo en práctica**

# Orígenes de las Escuelas de Arte en España.

## De las escuelas y academias a estudios superiores de diseño



**Montserrat Vallmitjana Altimis**  
Catedrática en la Escuela de Artes y Superior de Diseño Ioltja de Barcelona hasta 2020

EN NUESTRO PAÍS, A LO LARGO DE SU HISTORIA, encontramos una gran cantidad de artistas plásticos reconocidos internacionalmente, así como una gran tradición en las artes aplicadas y oficios artísticos. Teníamos, paralelamente a los gremios artesanales, unas escuelas o academias, libres y privadas, en las que se enseñaban las nobles artes, como en el caso de Sevilla (1660). En Barcelona, el escultor Llàtzer Tramulles importó de Francia el sistema pedagógico artístico y, posteriormente, Manuel Tramulles (1715-1791) y Francisco Tramulles (1717-1771), sus hijos, dieron clases de dibujo y grabado siguiendo este método, que sería un precedente de la posterior escuela de la ciudad.

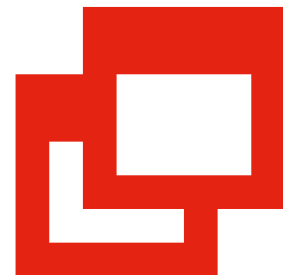
Los orígenes de las Escuelas de Arte, representan la adaptación a los nuevos tiempos, el intento, tras la guerra de sucesión, de la reconstrucción del tejido económico en las ciudades de Barcelona y Valencia con la industria de la seda. La Real Junta Particular de Comercio, en Barcelona, creó, entre otras, la Escuela Gratuita de Diseño en 1775, que debía formar a los trabajadores de la industria textil algodonera que fabricaban los tejidos llamados “indianas”, de gran calidad, que eran exportados a las colonias americanas, a Europa y a Ultramar.

Es un hecho sin precedentes que una entidad privada ponga en marcha una escuela pública y gratuita para los trabajadores del sector textil, es decir, sin coste alguno ni de matrícula ni de materiales para dichos estudios. La nueva escuela tuvo un gran éxito entre el futuro alumnado, y provocó reticencias y detractores entre los gremios artesanales. Estos veían que iban perdiendo sus privilegios y su autoridad en la sociedad mercantil y civil.

Paulatinamente van apareciendo más escuelas de este tipo en todo el territorio español, creadas generalmente por las entidades privadas y autoridades locales, como en Palma de Mallorca (1778), Cádiz (1789), Valencia (1849), Madrid (1871) y Zaragoza (1895), entre otras. Muchas de estas escuelas estaban creadas como escuelas de artes aplicadas a la industria. Fueron un refuerzo educativo para la clase trabajadora no solo para su especialidad industrial, sino también para la educación básica, inexistente en aquellos años.

### Artes mayores y menores

En esta época, las artes mayores (pintura, escultura y arquitectura) coexisten con las mal llamadas artes menores (artes aplicadas y oficios ar-



tísticos), que fueron el origen de las escuelas, al menos en la periferia. Estas, a lo largo del tiempo, recibieron diversas denominaciones: Escuelas de Nobles Artes (1800), Escuela Provincial de Bellas Artes (1849), Escuela Superior de Artes e Industrias y Bellas Artes (1900), Escuela de Artes y Oficios Artísticos y Bellas Artes (1924), Escuela de Artes y Oficios Artísticos (1940), Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos (1963).

Un elemento muy importante en la época fueron las academias, la primera de las cuales se fundó el 12 de abril de 1752, con el nombre de Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, en honor al monarca Fernando VI. El 1773 se creó la Academia de Nobles Artes, Pintura, Escultura y Arquitectura establecida en Valencia, con el nombre de San Carlos. En 1792, de la Escuela de Dibujo de Zaragoza surgió la Academia de San Luis.

El Real Decreto de 31 de octubre de 1849 ordenó la creación de las academias en algunas provincias, no todas. La función de estas academias era, entre otras, la de

encargarse de dirigir las Enseñanzas Artísticas de las correspondientes escuelas en el territorio español, aparte de funciones consultivas en materia artística, según los usos de la época. Se estableció un régimen orgánico común para este tipo de estudios, lo cual empezó a dar uniformidad en todo el territorio en materia artística. Las escuelas pasaron a llamarse Escuelas Provinciales de Bellas Artes y a ser tuteladas por el Estado y las diputaciones. Ello conllevó una dificultad adicional, ya que esta uniformidad motivó que las enseñanzas se fuesen desfasando con el tiempo, siendo más difícil la actualización de los planes de estudios debido a la burocracia y a la precariedad de medios económicos.

Ya en el siglo XX, en 1910, se aprobó un plan de estudios que uniformó los contenidos impartidos en estas escuelas en todo el Estado español. Este plan de estudios estuvo vigente hasta 1963.

En 1940 se produjo un acontecimiento relevante, ya que, por el Decreto de 30 de julio de 1940, se escindieron de las Escuelas de Artes

**La Real Junta Particular de Comercio, en Barcelona, creó, entre otras, la Escuela Gratuita de Diseño en 1775**



**Ya en el siglo XX, en 1910, se aprobó un plan de estudios que uniformó los contenidos impartidos en estas escuelas en todo el Estado español**

↳ y Oficios Artísticos, las Escuelas Superiores de Bellas Artes que, años más tarde, en los años 70, por la Ley General de Educación, entraron a formar parte de las universidades. Las escuelas de Artes y Oficios Artís-

gulación, para ser admitido en una escuela se requería tener 14 años y estar en posesión del certificado de estudios primarios. La duración de los estudios se establecía en cinco años, al fin de los cuales se podía



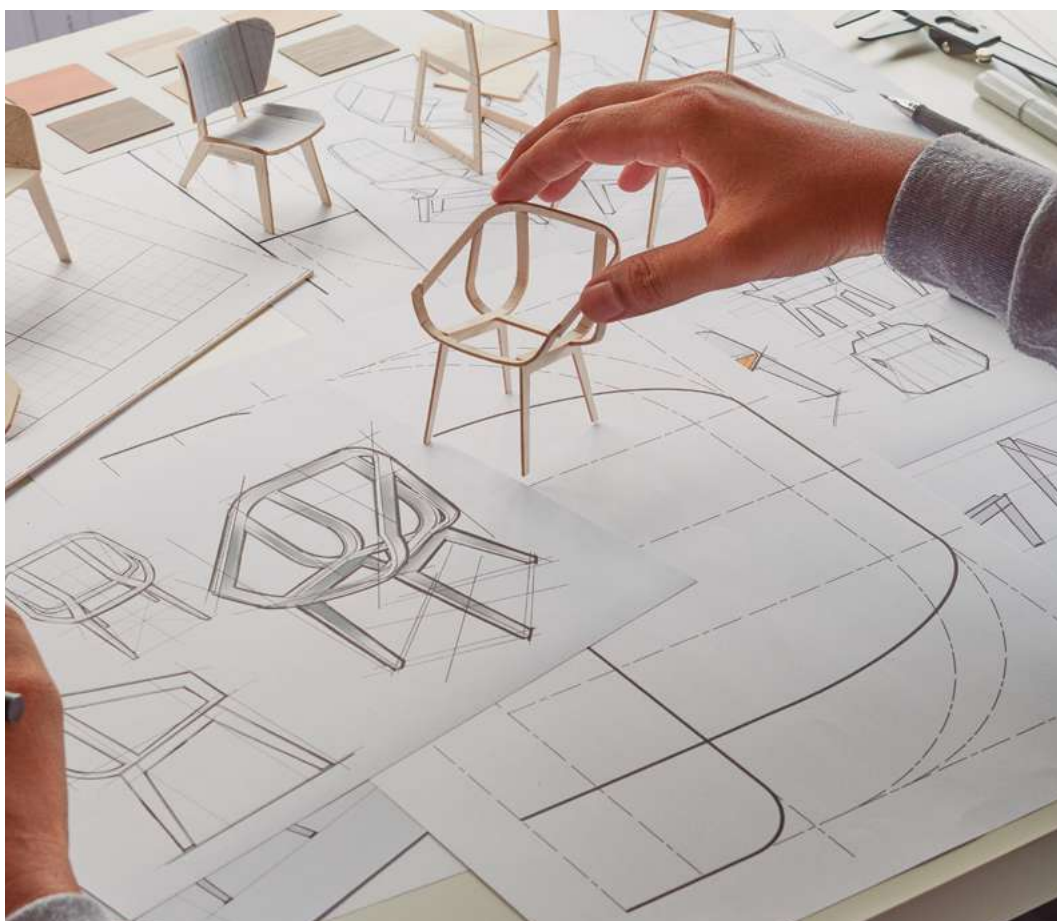
ticos quedaron más especializadas en las mal denominadas artes menores. A partir de la Guerra Civil, estas escuelas encuadradas en el Ministerio de Educación y Ciencia, dependieron, en primer lugar, de la Dirección General de Bellas Artes (1953), y posteriormente de la Dirección General del Patrimonio Artístico y Cultural.

### **Artes aplicadas y oficios artísticos**

La sociedad iba evolucionando y el alumnado empezaba a reclamar la actualización de los estudios, y que al finalizarlos se expidiese un título acreditativo oficial. Por ello se revisó el plan de estudios y se promulgó el plan de 1963 por el decreto 2127/1963 de 24 de julio. Las escuelas pasaron a denominarse Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos. Con esta re-

acceder a los exámenes de reválida, que permitían obtener el título oficial de graduado en Artes Aplicadas en la sección de los diseños o talleres correspondientes, con validez general. Tres de estos cursos eran comunes. Los dos siguientes de especialidad en las secciones que establecía el decreto de 1963, que eran “Decoración y Arte Publicitaria”, “Diseño, Delineación y Trazado Artístico”, “Artes aplicadas al Libro” y “Talleres de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos”.

El plan de 1963 distinguía, en las Artes aplicadas al libro, las siguientes especialidades: encuadernación, restauración, grabado y litografía, impresión y proyectos y maquetas artísticas. En la sección de talleres de artes aplicadas y oficios artísticos, encontramos las especialidades de



**En 1984 se aprobó un nuevo plan de estudios para estos centros educativos, al cual no todas las escuelas se adherieron, ante la expectativa de la profunda reforma que se avecinaba con la promulgación de la LOGSE**

ebanistería, talla de madera o piedra cerámica, cerrajería y orfebrería, repujado y cincelado de metal o cuero, imaginaria, dorado y policromía, vaciado, forja artística, vidriería artística, fotografía artística, esmaltes, mosaicos, tejidos artísticos, corte y confección, encaje y bordados, muñequería y demás artes aplicadas. El alumnado que estaba ya en posesión del título de Bachiller Superior podía acceder, en virtud de convalidación, al tercer curso común (llamado prespecialidad), debiendo cursar las materias de modelado de primero y segundo curso (decreto 1648/1964 de 21 de mayo; BOE 8-06-1964). Los estudios regulados en el plan de 1963 cumplieron una función muy importante: la generalización de las enseñanzas artísticas que permitió un aumento del nivel de instrucción y la conexión de las enseñanzas artísticas con el mundo laboral.

Con el advenimiento de la democracia en 1981 empezó el proceso de transferencia de las escuelas a las CC. AA., lo cual supuso en algunas autonomías nuevas expectativas para acceder a más recursos económicos, esperanza que no se cumplió. En 1984 se aprobó un nuevo plan de estudios para estos centros educativos, al cual no todas las escuelas se adherieron, ante la expectativa de la profunda reforma que se avecinaba con la promulgación de la LOGSE.

Fue pues la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), la que en 1990 cambió de raíz la estructura del sistema educativo. Se introdujeron por primera vez las denominadas Enseñanzas de Régimen Especial: Danza, Música, Arte Dramático, además de Artes Plásticas y Diseño. Esta Ley, al mismo tiempo, dio cobertura legal a



**La atención desmesurada a los estudios de diseño no puede representar de ningún modo un menoscabo para los talleres artísticos de las escuelas de arte**

↳ la creación de Escuelas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, que se originaron en algunos casos a partir de las escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos. Se crearon los ciclos formativos de Grado Medio y Superior de Artes Plásticas y Diseño.

Gracias al Real Decreto 389/1992, de 15 de abril, publicado en BOE núm. 102, 28 de abril de 1992, páginas 14.153-14.159 (7 págs.), título I. Disposiciones de carácter general. Art. 2.1 "... Los centros públicos que impartan ciclos formativos de artes plásticas y diseño se denominarán Escuelas de Arte".

En 2006 estos ciclos formativos fueron modificados por la LOE, dando lugar a la tipología de ciclos formativos de Artes

esta manera la especificidad de las Enseñanzas Artísticas.

En 2002, el Real Decreto de 1284/2002 rediseñó las especialidades del profesorado de estas escuelas, dando lugar a la situación actual, dentro del cuerpo de profesorado de Artes Plásticas y Diseño, y el de maestros de taller de Artes plásticas y Diseño.

La realidad social demandaba mayor atención para los estudios de diseño que fueron regulados por el Real Decreto 1496/1999, de 24 de septiembre, que estableció las diplomaturas de Diseño, con las especialidades de Diseño Gráfico, de Producto, de Interiores y de Moda, con una duración de tres años más el proyecto final. A estos estudios se les dio la



Plásticas y Diseño, estructura de planes de estudio que podemos hallar en la actualidad. La LOGSE creó también el Bachillerato artístico, de dos años de duración, que se implantó en algunos institutos de enseñanza media y paulatinamente también en muchas escuelas de arte, reconociendo de

calificación de estudios superiores para diferenciarlos de los ciclos formativos.

### **Convergencia europea**


Más tarde, la necesidad de convergencia europea impulsó la actualización del plan



de estos estudios de diplomatura, por el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre. Estos pasaron a tener la duración de cuatro años más el proyecto de fin de estudios. La LOE (2006) también estableció para las escuelas superiores de Diseño la posibilidad de impartir másteres artísticos y doctorados en colaboración con las universidades, siendo los títulos oficiales expedidos diferentes, pero equivalentes, a los títulos universitarios y añadiendo a las cuatro ya existentes la especialidad de cerámica y vidrio. Por otra parte, la atención desmesurada a los estudios de diseño no puede representar de ningún modo un menoscabo para los talleres artísticos de las escuelas de arte.

Como conclusión hay que remarcar que de los cinco años del plan de 1963 se ha pasado a dos años en los ciclos formativos de Grado Superior, lo cual representa un recorte sustancial en el periodo de formación del alumnado, y por ende en el nivel técnico y artístico de salida de los graduados. Desde la Administración educativa se entiende que los dos años de duración del

Bachillerato artístico ya contabilizan en el periodo de formación, lo cual es discutible por ser los estudios de Bachillerato de carácter más general. Aun así, nos faltaría el tercer curso común o preespecialidad del plan de 1963. Actualizando los contenidos de las asignaturas de este plan, como ya se venía haciendo, estos estudios eran mucho más completos que los actuales.

Desde las administraciones públicas no se entiende bien la naturaleza de estos estudios y solamente atienden a las ratios de alumnado, número de estudiantes por curso y la empleabilidad, sin tener en cuenta que de estas escuelas depende la conservación de muchas especialidades de nuestra tradición, en las que los periodos de formación se cuentan más en decenios que en años. El deber de las administraciones públicas, tanto la estatal como las autonómicas, es conservar el legado histórico recibido, preservar y potenciar esta formación artística, incorporar en ella las nuevas tecnologías, pero sin olvidar nunca la tradición manual. 

**De estas  
escuelas  
depende la  
conservación  
de muchas  
especialidades  
de nuestra  
tradición**

# Las Enseñanzas Artísticas en la educación obligatoria



**Cristina Sánchez Rivas**  
Profesora de Educación Musical  
Secretaría de Política Educativa  
en la Federación de Enseñanza  
de CCOO de País Valencià

SI ENTENDEMOS QUE LA EDUCACIÓN CONSISTE EN EL PERFECCIONAMIENTO Y EL DESARROLLO INTEGRAL DEL SER HUMANO, una de las cuestiones a la que debemos atender desde el ámbito educativo es el cómo, cuándo, quién y cuánto de enseñanza artística debemos plantear en las etapas obligatorias. La escuela es uno de los principales agentes de socialización y en ella, niños y niñas comparten su diversidad cultural aprendiendo a respetarse y a ampliar las miradas del mundo. El arte, la música y la danza son caminos que nos ayudan a desarrollar nuestra propia identidad, nos animan a salir de nuestro propio yo para mostrar al mundo nuestra riqueza y compartirla junto a los demás. Siendo seres sociales, el arte es y ha sido un canalizador de nuestra sensibilidad.

Con la incorporación de la enseñanza de las artes en el ámbito obligatorio, se ha garantizado un derecho fundamental en el acceso al disfrute de lo que la creación artística supone, así como el desarrollo de cualidades importantes como la escucha o la capacidad crítica, que construyen una sociedad que plantea más que nunca un paradigma basado en la incertidumbre. Para la Unesco, la educación musical y artística proporcionan a las personas las habilidades que les permiten expresarse, evaluar críticamente al mundo que les rodea y participar activamente en los distintos aspectos de la existencia humana (Unesco, 2006).

Si nos hacemos eco del último informe sobre educación publicado por la Unesco en 2021, “Imaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación”, vemos que plantea que, como sociedad, nos enfrentamos a retos que comprometen nuestra existencia. El futuro debe ser imaginado de nuevo. La reflexión y la acción en el presente, la mirada hacia el futuro y el compromiso como sociedad son trascendentales. Repensar la educación desde la reflexión y la crítica permitirá enfocar hacia dónde queremos ir, pero esta mirada debe plantearse desde la creatividad y la capacidad (a veces olvidada) que poseemos de imaginar y creer en la potencialidad que tenemos, como seres inteligentes, de cambiar las cosas.

Durante la pandemia, fuimos conscientes de que podemos salir de nuestros propios individualismos y transformar el futuro juntos. Sabemos que el futuro no existe, hemos de plantearlo de forma conjunta y trabajar el presente con la ayuda de políticas educativas enfocadas a un modelo de escuela comprensivo y crítico, donde aportemos y podamos trabajar en red sumando conocimiento. Sin embargo, siendo conocedores de todo el potencial que las Enseñanzas Artísticas proporcionan al desarrollo integral de los seres humanos, vemos que su peso va desapareciendo gradualmente, convirtiéndose en meros medios testimoniales y fluidos de un currículo cada vez más enfocado a la potencialidad de las STEM y sometido a valoraciones cuantificables





exigidas desde la perspectiva de la Economía del Conocimiento (Aróstegui, Louro y Teixeira, 2015; Rusinek y Aróstegui, 2015).

No podemos perder el rumbo de la necesidad formativa de ámbito artístico y que la educación debe aunar lo racional, lo tecnológico, lo emocional, lo científico y lo cultural. Esta no debe ir únicamente de la mano de lo económico y lo productivo. Cuestiones tan relevantes como la cohesión social o el fomento de los valores democráticos en la ciudadanía del futuro bien pueden plantearse a través de proyectos de centro innovadores y enfocados en ámbitos artísticos.


### Perfiles

El planteamiento de la educación artística en la enseñanza obligatoria trasciende el plano profesionalizador del que se encargan los conservatorios de Música y Danza. En este sentido, cabe subrayar que, aunque la mayor parte del profesorado de Música que realiza su actividad docente en escuelas e institutos proviene del ámbito académico de los conservatorios, hace ya mucho tiempo que la formación inicial y permanente se ha especializado, combinando perfectamente los perfiles más tradicionales de la enseñanza musical junto a los más innovadores, que pasan, entre otros, por el diseño, gestión y producción artística en el contexto educativo. Son profesionales capaces de elaborar proyectos interdisciplinares donde la música, la expresión corporal y las artes plásticas amalgaman con otras áreas del currículo para ofrecer un resultado final de calidad.

Las artes en la enseñanza obligatoria son versátiles y crean ese marco necesario para

el trabajo imaginativo y organizado. La educación artística proporciona el acceso a la democracia cultural ofreciendo al alumnado productos culturales diversos y no solo aquellos que llegan desde la industria cultural o desde el privilegio que otorga el merecimiento de la cultura. El tratamiento de la cultura dentro de las aulas en una escuela inclusiva otorga un potencial de riqueza y transformación inimaginables. Es fundamental dejar ya de cuestionarnos su necesidad en el currículo obligatorio y superar el estereotipo de que la música es elitista o que está destinada únicamente a personas talentosas.

En este sentido, en 2007 fue presentada la Declaración de Friburgo sobre Derechos Culturales, apoyada por más de 50 personas expertas en derechos humanos y una extensa plataforma de ONG. La declaración manifiesta explícitamente el derecho a la cultura entendida en su artículo segundo. Además, promueve que toda persona, individual o colectivamente, tiene derecho a una educación y a una formación que, respondiendo a las necesidades educativas fundamentales, contribuyan al libre y pleno desarrollo de su identidad cultural, siempre que se respeten los derechos de las demás personas y la diversidad.

Por ello, consideramos que todas las personas deberían tener experiencias culturales significativas y de calidad a lo largo de su vida, y qué mejor espacio para conseguirlo que la enseñanza obligatoria. Desde FECCOO apostamos por una educación que nos forme de manera integral, potencie nuestras capacidades y nos haga felices en contextos educativos inclusivos, creativos y donde la escuela sea motor de la transformación social. 

**El tratamiento de la cultura dentro de las aulas en una escuela inclusiva otorga un potencial de riqueza y transformación inimaginables**

# Conservatorios versus Secundaria: vasos comunicantes desconectados



**Juan Carlos Sánchez Peña**  
Profesor del Conservatorio Profesional de Música “Ángel Barrios” de Granada



**María Ángeles Gámez Jiménez**  
Profesora del Conservatorio Profesional de Música “Ángel Barrios” de Granada

EN OCASIONES, UNA CHARLA EN LA SALA DE PROFESORES SIRVE DE EXCUSA PARA QUE DOS COMPAÑEROS DE TRABAJO REFLEXIONEN SOBRE SU REALIDAD LABORAL. Es un día cualquiera, de esos que pasarán sin pena ni gloria gestionando una burocracia absurda que les roba tiempo para enseñar a su alumnado. Y, mientras se aclaran con las guardias, se preguntan cómo hemos llegado a esta situación tan desalentadora.

Para M<sup>a</sup> Ángeles está claro: los currículos de los conservatorios (elementales, profesionales y superiores) aunque sean oficiales y estén reglados, no son obligatorios. Sin embargo, administrativamente se encuentran dentro del ámbito de la Enseñanza Secundaria. Así lo recoge la LOMLOE que divide la educación en cinco ciclos: tres obligatorios y dos opcionales.

Esta situación nos coloca como un apéndice al final de cualquier partida presupuestaria, recurso humano, dotación de infraestructuras, red de centros y oferta educativa, donde la Enseñanza Secundaria Obligatoria siempre estará por delante, ya que debe garantizar a la sociedad "por ley" ese tramo educativo.

Juan Carlos, por su parte, tras suscribir las palabras de su compañera, matiza que el principal problema que deben enfrentar hoy los conservatorios es la gestión de la Administración, que

no termina de concretar unas órdenes claras, apoyándose en el profesorado que está a pie de aula, el que conoce la realidad, las características y particularidades de este tipo de centros.

Por ejemplo, los presupuestos que se destinan a la formación del profesorado para las Enseñanzas Artísticas son ridículos, lo que conlleva que tengan menos iniciativas de este tipo si las comparamos con las enseñanzas obligatorias. A la larga, se abre una brecha de actualización tecnológica que cada uno subsana como puede. Es decir, buscándose cursos por su cuenta.

## Cierre de puertas

Ambos docentes comparan cómo es la clase de un conservatorio y un aula de un CEIP o un IES, y coinciden en que la pizarra de pentagramas, un par de atriles y, con suerte, un equipo de música para CD, son el material del que disponen, a años luz del ideal tecnológico soñado.

Cuando la LOGSE habló por primera vez de la profesionalización de las enseñanzas musicales, y en su artículo 3 dividía claramente el sistema educativo español entre Enseñanza de Régimen General y Enseñanza de Régimen Especial (en el segundo colocaron a las Enseñanzas Artísticas), poco nos podíamos imaginar que las sucesivas modificaciones legislativas iban a derivar en que la LOMLOE (ar-

títulos 37 y 50) cerrara puertas al alumnado que quiera simultanear sus estudios musicales con el Régimen General, ya que solo podrá hacerlo por la modalidad del Bachillerato de Artes.

Por eso es de vital importancia que exista un verdadero replanteamiento a nivel administrativo para que las Enseñanzas Artísticas, desde el nivel elemental hasta el superior y estudios de postgrado, tengan una entidad administrativa propia, con sus recursos propios, y un replanteamiento global del currículo para que sean unos estudios más realistas y más acordes con los tiempos que vivimos, ya que suponen un esfuerzo tan grande, por no decir titánico, para que una persona que termina sus estudios musicales de grado profesional (ya no digo ni superior), tenga un horizonte profesional muy limitado.

La enseñanza general abarca una serie de materias comunes que año tras año posibilitan una educación global. Conforme se avanza en los planes de estudios, cada persona va seleccionando qué áreas son más afines a sus intereses para formarse. Los conservatorios, en cambio, utilizan el estudio de un instrumento de una manera práctica como elemento troncal y vehicular del estudio de la música, y así formar a futuros músicos instrumentistas. El currículo va variando conforme avanzan en los estudios y, además, lo hace en asignaturas: cantidad, carga horaria, organización semanal, etc., complementando y aportando conocimientos a ese aprendizaje troncal que supone el estudio de un instrumento desde una perspectiva eminentemente práctica.

Todo ello obliga a que la enseñanza sea individualizada, porque un músico tiene que tocar y todo el currículo está orientado a ese fin. Al alumnado no le basta con "saber". Debe "saber hacer".

### Autogestión


M<sup>a</sup> Ángeles pone sobre la mesa el hecho curioso de haber tenido que obviar los sistemas de gestión administrativa esta-

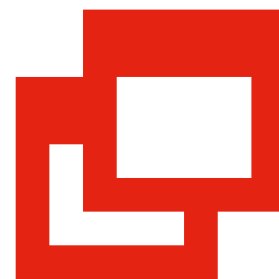
blecidos, como el portal Séneca en Andalucía, y trabajar con una aplicación externa como es "miconservatorio", que hoy casi el 80% de los conservatorios andaluces y de otras CC. AA., como Asturias o Extremadura, están empleando para la gestión diaria.

Esta circunstancia, que a simple vista parece una barbaridad, Juan Carlos considera que es una solución a una necesidad. La Administración no nos ofrece recursos eficaces para gestionar. Sigue con procedimientos establecidos y orientados hacia dinámicas grupales propias de una enseñanza generalista que, a nosotros, por nuestras características, no nos sirven. Por lo tanto, hace ya 15 años que decidimos autogestionarnos con esta plataforma intentando soltar ese pesado lastre administrativo.

De hecho, fueron los círculos académicos del Conservatorio, por propia iniciativa de un profesor que, conociendo "desde dentro" las necesidades y demandas tanto organizativas como administrativas de este tipo de enseñanzas, adaptó nuestra propia idiosincrasia a una mejor eficiencia en la gestión de los centros.

El tiempo apremia y ambos reparan en que las clases esperan con unos aprendices de músicos que poco o nada pueden hacer a este respecto, pero que, sin duda, son los grandes perjudicados por este sistema ineficaz. Pero no sin antes hacer una reflexión: es necesario que en materia de educación haya un gran pacto social por parte de todos los agentes políticos implicados, ya que desde la LOGSE, lo único que han hecho, dependiendo del turno del partido político, ha sido cambiar y/o derogar ley tras ley.

Esto, además de ser muy triste, denota que a la clase política española la educación siempre le ha importado más bien poco, y creo que el pueblo al que representan se merece una educación digna, de calidad y acorde con las peculiaridades de cada enseñanza. 



**Conforme se avanza en los planes de estudios, cada persona va seleccionando qué áreas son más afines a sus intereses para formarse**

# El reto de la investigación en las Enseñanzas Artísticas Superiores



**Mª Esperanza Utrera Torremocha**

Licenciada en Psicología.  
Profesora en el Conservatorio Profesional de Danza y del Conservatorio Superior de Danza de Málaga. Especialidad Danza Española

LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES (EEAASS), constituidas por las enseñanzas de Arte Dramático, Artes Plásticas (Cerámica y Vidrio), Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Danza, Diseño y Música, forman parte del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Entre las primeras líneas de actuación expuestas en la Conferencia Ministerial (CM) de Bolonia (1999), se encontraba el desarrollo de programas de investigación. Posteriormente, en las diferentes conferencias ministeriales que se celebraron en Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005), Londres (2007) y Lovaina (2009) se introdujeron nuevas líneas, como la creación de sistemas que garantizaran la calidad y mecanismos de certificación y acreditación, la inclusión de los estudios de doctorado y la creación de sinergias entre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Espacio Europeo de Investigación (EEI), cuya formación se concibió en la Convención de Lisboa (2000) para su creación en 2010.

También se subrayó la importancia de la educación superior en la mejora de la investigación y la relevancia de esta en el apoyo a la educación superior para el desarrollo económico y cultural y para la cohesión social. Además, se produjo una reafirmación en un EEES basado en la autonomía institucional y en el cumplimiento de funciones nucleares, como el fomento de la investigación y la innovación, y el desarrollo y mantenimiento de una amplia oferta de programas de

doctorado como objetivos prioritarios para potenciar y mejorar la capacidad investigadora.

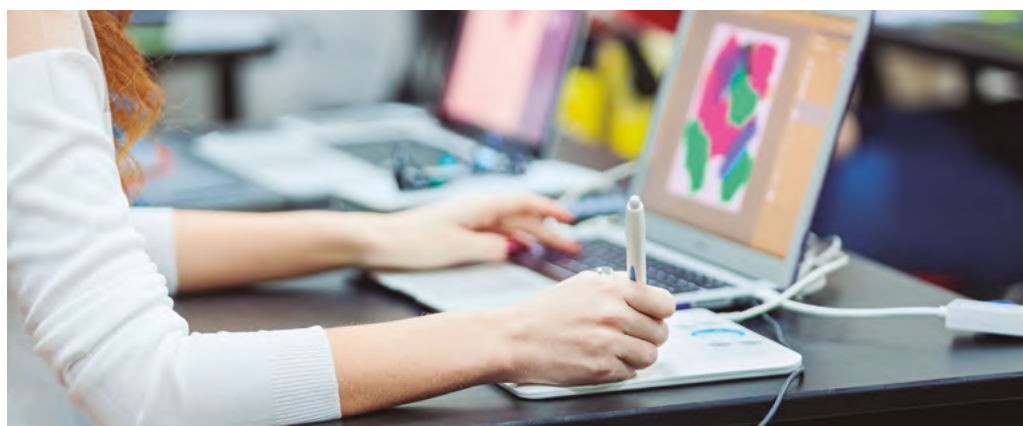
Por otra parte, se valoró la educación superior europea por su facultad para favorecer la creatividad y estimular la investigación y la innovación, y se reconoció, asimismo, la importancia de sus funciones, desde la docencia y la investigación al servicio de la sociedad hasta la implicación en la cohesión social y el desarrollo cultural. Con posterioridad, en la CM de Budapest-Viena (2010), se presentó el EEES de forma oficial, tal como se previó en la CM de Bolonia en 1999. Las CM posteriores de Bucarest (2012), Yereván (2015), París (2018) y Roma (2020) insisten nuevamente en la consolidación de objetivos: garantizar vínculos más fuertes entre investigación, enseñanza y aprendizaje e innovación, tendiendo puentes con el EEI; y cumplir normas y directrices comunes de garantía de calidad y favorecer la libre circulación del conocimiento.

En resumen, el EEES es un espacio de dimensión social fundamentado en el compromiso para crear y mejorar sinergias entre la educación, la investigación y la innovación, determinado por valores como la creatividad y el pensamiento crítico, y por la calidad como seña de identidad. En la búsqueda de desafíos y soluciones para nuestras sociedades, “las ciencias y las artes sociales, humanas y creativas, deben seguir desempeñando su papel vital, dando profundidad a nuestras vidas y

permitiéndonos comprender y actuar en un mundo cambiante”<sup>1</sup>.

### La investigación como eje

Es evidente que uno de los ejes esenciales del EEES y, en consecuencia, de las Enseñanzas Artísticas Superiores (EEAASS) es la investigación, que juega un papel fundamental y que podríamos definir como el acto de “llevar a cabo un trabajo creativo realizado de forma sistemática para in-



crementar el volumen de conocimientos, incluidos los relativos al ser humano, la cultura y la sociedad”<sup>2</sup>. Se investiga para generar conocimiento y difundirlo, para desarrollar las disciplinas artísticas, para innovar y para facilitar cambios culturales y educativos. Todo ello incide positivamente en la mejora de la enseñanza, en el aprendizaje y en la actualización, formación y desarrollo profesional de las y los docentes, cuyas funciones prioritarias no son solo la docencia y la gestión, sino la cooperación, la innovación y la investigación. Por tanto, el profesorado de EEAASS debe conjugar, a pesar de las dificultades que ello implica, la enseñanza, la creación artística y la investigación.

Durante las últimas décadas, se han desarrollado numerosas investigaciones en las

EEAASS: por una parte, las que abordan temas que confluyen en las artes, la educación, la psicología, las humanidades, las ciencias de la salud, etc., con un carácter interdisciplinar y transdisciplinar, y que se sitúan tanto en el paradigma cuantitativo como en el cualitativo; y, por otra, específicas de sus diferentes disciplinas, donde ha tomado impulso una nueva tendencia, la investigación artística, también denominada performativa o creativo-performativa, que se realiza a través del arte o desde el

arte, y está relacionada con los procesos de creación e interpretación de la propia experiencia práctica o docente.

La situación actual de las EEAASS está determinada por el Real Decreto 1614/2009<sup>3</sup>, que sitúa estas enseñanzas en el EEES y reconoce el derecho a la autonomía de los centros superiores de Enseñanzas Artísticas (CCSSEAA), a la evaluación de la calidad, al desarrollo de objetivos relacionados con la investigación y a la implantación de estudios de posgrado en el ámbito de disciplinas propias mediante convenio con universidades. Además, subraya que las administraciones educativas son las responsables de impulsar y dotar de los recursos necesarios a esos centros para que puedan cumplir con los requerimientos del EEES. Aunque las

**El EEES es un espacio de dimensión social fundamentado en el compromiso para crear y mejorar sinergias entre la educación, la investigación y la innovación**

1 Conferencia Ministerial de Roma (2020) ([http://ehea.info/Upload/Rome\\_Ministerial\\_Communique.pdf](http://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf)).

2 Ministerio de Ciencia e Innovación (<https://www.ciencia.gob.es/Investigar.html>).

3 Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las Enseñanzas Artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

**En la búsqueda de desafíos y soluciones para nuestras sociedades, "las ciencias y las artes sociales, humanas y creativas, deben seguir desempeñando su papel vital..."**


↳ EEAASS son integrantes de pleno derecho de ese espacio, el despropósito de diferentes leyes educativas las ha situado en las enseñanzas generales, concretamente, en el ámbito de la Enseñanza Secundaria, hecho que las sume en una laguna jurídica y las condena a la exclusión del EEES. La ausencia de un desarrollo normativo durante

permisos, estancias, etc., de ahí que la actividad investigadora se convierta en un sacrificio personal, familiar, profesional y económico. No obstante, y a pesar de la desidia de la Administración y del agravio y la desigualdad que ha provocado respecto de otros docentes del EEES, el profesorado de EEAASS ha asumido sus responsa-



más de 20 años ha impedido que los CCS-SEEAA cumplan con los requerimientos del EEES. Las consecuencias son, entre otras, la imposibilidad de asumir sus competencias y funciones en el campo de la investigación y de la difusión del conocimiento, o de la falta de reconocimiento social.

Con respecto a la investigación, se impide la creación y desarrollo de programas de investigación en convocatorias I+D+i y se obstaculiza el perfil investigador del profesorado y su posible acreditación como personal docente investigador, a pesar del creciente número de profesorado de EEAASS con el grado de Doctor. En consecuencia, no se facilita la carrera investigadora con ayudas, convocatorias en investigación,

bilidades. Una solución viable e inmediata a todos estos problemas sería la adscripción a la Universidad, como paso previo a la integración, prevista en la LOMLOE, en relación con la regulación de las EEAASS recogida en el artículo 58.7 de la LOE. Frente a la situación europea, que sitúa las Enseñanzas Artísticas Superiores en el EEES y las adscribe o integra en el sistema universitario, ignoramos cuáles son las razones de la Administración educativa española para alejar, apartar y, finalmente, excluir estas enseñanzas del lugar que les corresponde histórica y actualmente. Esta situación irregular, y contraria a las directrices europeas, implica graves consecuencias para la competitividad de estas enseñanzas en el espacio de convergencia europeo. 

MÁS DERECHOS, MÁS CONQUISTAS



**QUEREMOS**

**MÁS**

*Contamos contigo*



**enseñanza**



**#QueremosMás**

# DEFENDER EL DERECHO A UN TRABAJO DECENTE

REIVINDICAR EMPLEOS  
ESTABLES Y MEJORES  
CONDICIONES LABORALES  
PARA LAS TRABAJADORAS  
Y LOS TRABAJADORES  
QUE DESARROLLAN SU  
LABOR EN LOS CENTROS  
EDUCATIVOS.



**CCOO**  
enseñanza

*El poder de cambiar las cosas*