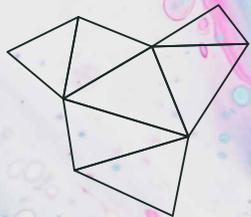




# Situación y retos de la enseñanza artística superior en la CAE



**Kulturaren  
Euskal Behatokia**  
Observatorio Vasco  
de la Cultura



**EUSKO JAURLARITZA**  
**GOBIERNO VASCO**

KULTURA ETA HIZKUNTZA  
POLITIKA SAILA

DEPARTAMENTO DE CULTURA  
Y POLÍTICA LINGÜÍSTICA

# Situación y retos de la enseñanza artística superior en la CAE

## 1 Introducción 3

### 1 Marco y contexto de las enseñanzas artísticas superiores 4

- 2.1. Marco y contexto de las enseñanzas artísticas superiores 4
  - 2.1.1 Situación actual 4
  - 2.1.2 Antecedentes y evolución histórica 5
- 2.2. Planes antiguos y habilitación para la docencia 8
  - 2.2.1 Planes antiguos 8
  - 2.2.2 Requisitos para la docencia 9
- 2.3. Oferta y demanda formativa en Euskadi 10
  - 2.3.1 Oferta 10
  - 2.3.2 Demanda 11

### 3 El debate acerca de las enseñanzas artísticas superiores 12

- 3.1. Las singularidades de la enseñanza artística 12
- 3.2. El pleno desarrollo universitario 13
- 3.3. Formación artística previa a las enseñanzas superiores 15

### 4 Reflexión desde la experiencia europea 17

- 4.1. Fórmulas de ordenación de las enseñanzas artísticas superiores 17
- 4.2. Escenarios posibles para el caso español 18

### 5 Conclusión: síntesis de situación y retos 20

# 1 Introducción

La formación artística superior es una pieza clave del sistema cultural de un país, actuando de motor de la creación y la vida cultural. Una vida cultural que, desde Europa, cada vez toma más importancia como pilar de sostenibilidad<sup>1</sup>. Además, en las décadas recientes ha habido un interés creciente por el desarrollo de una economía creativa basada en el conocimiento que, desde otra perspectiva, también define al arte y la cultura como una prioridad estratégica. El arte, como ámbito creativo y con conocimientos aplicables a los intereses sociales y económicos, recibe cada vez una atención mayor.

Como es bien sabido, esto ha conllevado una expansión de lo que se entiende por cultura, incluyendo ámbitos que no son estrictamente artísticos pero sí creativos. Se pasa, por ejemplo, de la idea de industrias culturales a la de industrias culturales y creativas, añadiendo bajo el mismo paraguas un nuevo tipo de industrias.

Esto significa que dentro de las enseñanzas artísticas bien podrían ubicarse enseñanzas muy amplias, desde lo más puramente artístico y cultural a lo más funcional y creativo (desde la dramaturgia hasta la comunicación audiovisual).

Ante esta realidad, es necesario empezar remarcando que esta investigación toma por enseñanzas artísticas superiores las identificadas en el marco legislativo actual: los estudios de música y danza, arte dramático, conservación y restauración de bienes culturales (BC), diseño y artes plásticas (que incluyen cerámica y vidrio).

Así pues, se ciñe a las enseñanzas orientadas a desarrollar el talento, las capacidades y las competencias de las personas que quieren dedicarse al arte desde un punto de vista profesional.

Se trata, por tanto, de entender el recorrido y el momento actual que viven estas enseñanzas en el contexto social y económico del momento.

En primer lugar, se realiza una aproximación al marco legal de las enseñanzas artísticas superiores y se cuantifica la realidad del sector en Euskadi atendiendo a la oferta y la demanda.

En segundo lugar, se reflexiona acerca de dos ámbitos cruciales para comprender el presente de las enseñanzas: las singularidades de este tipo de enseñanzas y su carácter superior pero no universitario. Este bloque permite obtener una visión panorámica de los elementos que marcan la realidad, que son básicos para pensar el futuro de las enseñanzas.

Así, en tercer lugar, se exponen las principales fórmulas con las que se han ordenado las enseñanzas artísticas superiores en los sistemas educativos de otros países europeos. Dada la importancia del Espacio Europeo de Educación Superior que se ha construido con el proceso de Bolonia, la mirada europea es vital para pensar el futuro de estas enseñanzas en Euskadi.

Finalmente, en las conclusiones, se apuntan los elementos principales a retener para comprender el momento actual de las enseñanzas artísticas superiores, identificando así los retos que se le plantean.

<sup>1</sup> El reciente informe del Observatorio Vasco de la Cultura "Cultura y sostenibilidad" ofrece una mirada amplia sobre esta cuestión. Disponible en: [http://www.kultura.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/heb\\_argit\\_kultura\\_jasangarrita/es\\_def/adjuntos/cultura\\_sostenibilidad\\_2019.pdf](http://www.kultura.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/heb_argit_kultura_jasangarrita/es_def/adjuntos/cultura_sostenibilidad_2019.pdf)

# 2 Marco y contexto de las enseñanzas artísticas superiores

Comprender el marco legal de las enseñanzas artísticas superiores y su evolución, así como el contexto actual tomando en cuenta la oferta y la demanda existente en Euskadi, es crucial para marcar un punto de partida para la reflexión.

En este bloque se describe, primero, la evolución del marco legal destacando los hitos principales más recientes, desde 1970 hasta la actualidad. Una segunda sección pone la mirada en los planes de estudio anteriores a esta fecha con el interés de entender mejor el contexto actual de las enseñanzas artísticas superiores: dada la evolución constante en las últimas décadas, el foco se centra específicamente en la habilitación de los docentes y la génesis de los planes de estudio actuales.

Finalmente, en la tercera sección de este bloque se cuantifica la oferta (centros y grados) y la demanda (alumnos matriculados) de enseñanzas artísticas superiores en Euskadi.

## 2.1 Marco legal de las enseñanzas artísticas superiores generales

### 2.1.1 Situación actual

Las enseñanzas artísticas se encuentran reguladas principalmente por la **Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006**. La LOE reconoce las enseñanzas artísticas como un régimen especial. De esta manera, las enseñanzas artísticas superiores se organizan de forma separada a la universidad, regida con su propia Ley y con pleno desarrollo de su autonomía.

De forma global, el régimen especial de enseñanzas artísticas se organiza en enseñanzas elementales, profesionales<sup>2</sup> y superiores. En cada nivel se organizan las siguientes disciplinas:

- Elementales: estudios de música y danza
- Profesionales: estudios de música y danza, y grados medio y superior de artes plásticas y diseño.
- Superiores: estudios de música y danza, arte dramático, conservación y restauración de BC, diseño y artes plásticas (que incluyen cerámica y vidrio).

<sup>2</sup> La denominación de grado "profesional" deriva del hecho que, antes de los últimos desarrollos legales (se exponen más adelante), el máximo nivel para la danza se encontraba en este grado. La diferenciación con la etiqueta habitual de "grado medio" trata de favorecer un reconocimiento acorde al hecho de ser la máxima titulación (a diferencia de la música).

## 2.1.2 Antecedentes y evolución histórica

La situación de las enseñanzas artísticas en esta posición de régimen especial se prolonga desde la **Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990**. Retrocediendo más en el tiempo, la **Ley General de Educación (LGE) de 1970** ofrece un antecedente muy significativo para las enseñanzas artísticas superiores:

- Establecía que las Escuelas de Bellas Artes, los Conservatorios de Música y las Escuelas de Arte Dramático (que incluían danza) debían integrarse a la universidad en sus tres ciclos.
- Las enseñanzas relativas a las antiguamente denominadas Escuelas de Artes y Oficios Artísticos, de dónde provienen las enseñanzas de artes plásticas y diseño y las de conservación y restauración de BC, adquieren un rango equivalente solo con la LOE, ya que en la LOGSE solo se consideran los dos niveles de grado profesional para estas (tanto medio como superior). A pesar de ello, en ese momento la LGE apunta que debieran integrarse como Escuelas universitarias de un solo ciclo.
- Hay que considerar que en el texto, a diferencia de otras enseñanzas, en el caso de las artísticas realizaba un tratamiento muy general, sin provocar una nueva normativa u organización de las enseñanzas sustancial.

Esta descripción pone de relieve dos hechos interesantes de la evolución de las enseñanzas artísticas:

1. Primero que, con posterioridad a la LGE de 1970, Bellas Artes y el resto de enseñanzas artísticas superiores han evolucionado de forma separada: la primera dentro del régimen universitario y las otras como régimen especial. A pesar de lo dictado, en la práctica solo Bellas Artes se integró en la estructura universitaria en forma de facultades en el año 1978 (**RD 988/1978**).
2. Segundo, que hasta tiempos recientes (LOE de 2006), las enseñanzas artísticas superiores actuales habían recibido un tratamiento distinto: las enseñanzas relativas a artes plásticas y diseño y conservación y restauración de BC, provenientes de las Escuelas de Arte y Oficios Artísticos (anteriormente Escuelas de Arte y Oficios y Escuelas de Arte e Industria) habían sido

desarrolladas solo hasta el grado profesional (medio y superior). En cambio, las enseñanzas relativas a música y artes dramáticas ofrecían enseñanzas denominadas superiores (pero fuera de la universidad) desde la primera Ley de Instrucción Pública, la llamada **Ley Moyano de 1857**<sup>3</sup>.

Así, considerando que la LGE de 1970 apenas creó nueva normativa a pesar de la manifestación que realizaba en la dirección de integrar las enseñanzas en la universidad, la LOGSE mantuvo ambas diferencias, la existente con Bellas Artes y la existente en el interior de las propias enseñanzas artísticas. Desde entonces, la anomalía relativa al carácter superior pero no universitario de las enseñanzas artísticas se prolonga y se profundiza en nuevos desarrollos legales, tales como la **Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002** y la LOE en 2006, que renueva la consideración de régimen especial (si bien desarrolla el nivel superior de todas las enseñanzas consideradas artísticas).

La característica fundamental para entender la situación y los retos de las enseñanzas artísticas superiores en la actualidad tiene que ver con esta consideración de régimen especial. Entre las características más destacables de esta situación destaca que:

- Los centros superiores de enseñanzas artísticas están fuera del ámbito universitario, aunque forman parte del espacio de educación superior.
- Los Títulos Superiores en Enseñanzas artísticas son equivalentes a Grado, pero no propiamente Grados. Ambos forman parte del Nivel 2 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES).
- Asimismo, el Nivel 3 del MECES relativo a la especialización de postgrado distingue entre Máster en Enseñanzas Artísticas y Máster Universitario.

### Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior

Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Título Superior en Enseñanzas Artísticas</li> <li>&gt; Grado Universitario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Máster en Enseñanzas Artísticas</li> <li>&gt; Máster universitario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Doctor*</li> </ul> <p><small>*Los centros superiores de enseñanzas artísticas solo pueden ofrecerlos en convenio con universidades</small></p>

3\_ Hay que considerar que esta misma Ley ofrecía el mismo rango superior pero no universitario a una gran cantidad de estudios que, a diferencia de los artísticos, se han ido integrando en la estructura universitaria a lo largo de las distintas reformas.



- Los títulos de enseñanzas artísticas superiores del régimen especial se inscriben en el Registro estatal de centros docentes no universitarios.
- Los planes de estudios han sido adaptados al Espacio Europeo de Educación superior mediante sistema de transferencia de créditos ECTS, y por tanto se han adaptado pedagógicamente al proceso de Bolonia (competencias, metodologías...).
- Los centros superiores de enseñanzas artísticas solo pueden ofrecer estudios de Doctorado (Nivel 4 del MECES) en convenio con universidades, aunque la ley reconoce a las escuelas superiores la posibilidad de fomentar programas de investigación que les son propios.
- Los centros superiores de enseñanzas artísticas están supeditados a la Administración educativa, a diferencia de la universidad que tiene reconocida plena autonomía y un carácter jurídico propio.

Las normas promulgadas más recientemente han tratado de sentar las bases para desarrollar un pleno carácter de educación superior, atendiendo cuestiones como las siguientes:

- Desarrollo de autonomía de los centros superiores en los ámbitos organizativo, pedagógico y de gestión.
- Organización de estudios de tercer ciclo: reconociendo iniciativa propia para proponer postgrados a la Administración educativa y anunciando la posibilidad que al amparo de las Administraciones educativas se firmen convenios con universidades para el desarrollo de estudios de doctorado.
- Reconocimiento la capacidad y necesidad de que los centros superiores desarrollen programas de investigación.

A pesar de ello, estas medidas se han quedado siempre en un anuncio sin un posterior acompañamiento que favorezca su implementación (con medios, presupuesto, normativa de desarrollo...), reforzando la posición de las enseñanzas artísticas superiores en un espacio intermedio entre la enseñanza secundaria y la universitaria. Esta característica es el elemento definitorio más claro de la situación actual: una

legislación que marca unos estándares que no se han llegado a concretar y resolver, permaneciendo como desafíos irresueltos.

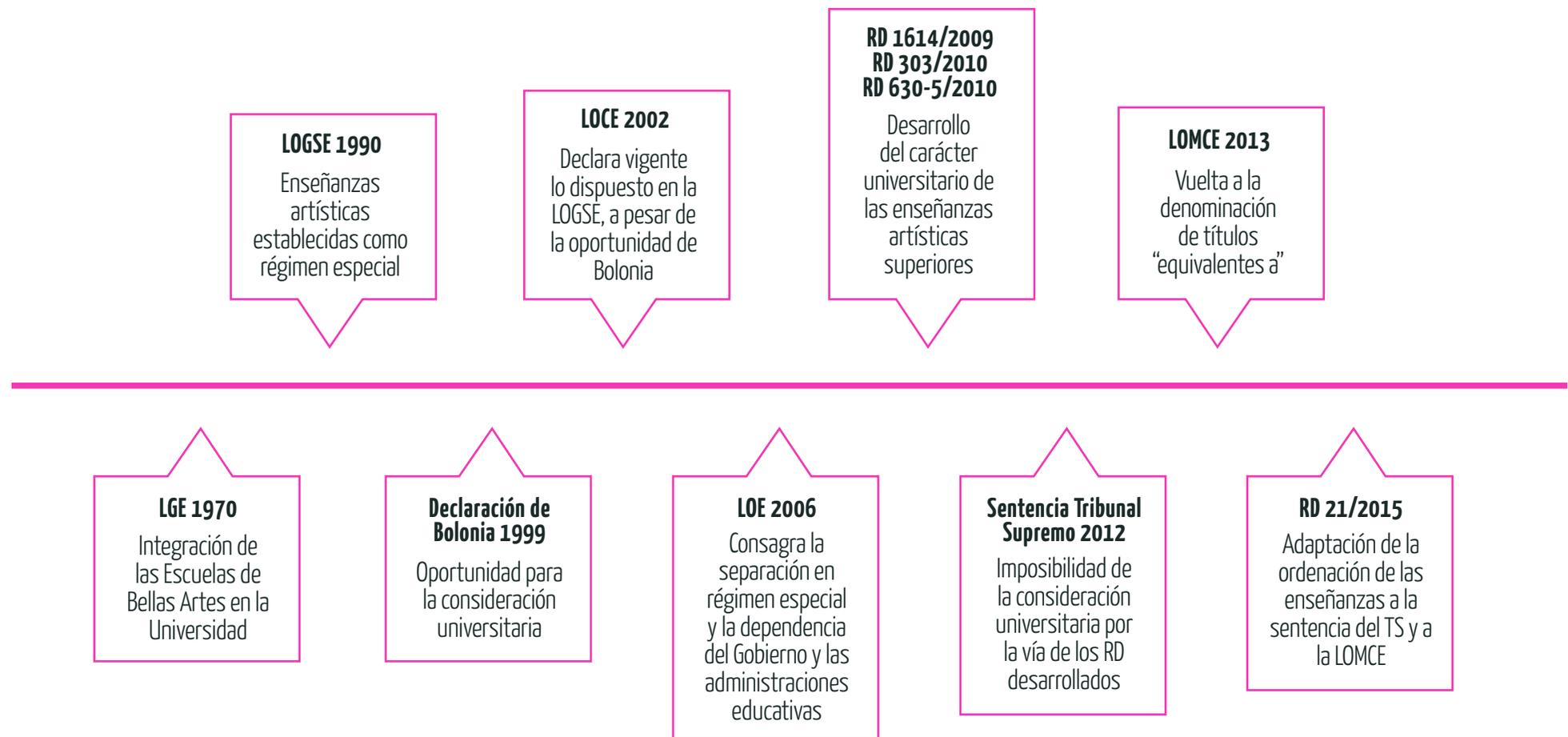
Todo ello adquiere mayor importancia y un punto superior de complejidad con el inicio del proceso relativo a la **Declaración de Bolonia en 1999**, que desarrolla e implementa el Espacio Europeo de Educación Superior con su necesidad de promover la movilidad de las titulaciones y, por tanto, de homogeneizar.

Esta homogeneización se propone sobre un contexto muy variado. A lo largo y ancho de Europa, las enseñanzas artísticas se han configurado legalmente de maneras distintas (en la sección 4.1 se esboza esta realidad diversa). En el caso de España, ante la consideración de régimen especial de las enseñanzas artísticas superiores con todas las implicaciones anteriormente descritas, el proceso de Bolonia ofrecía la oportunidad de resolver los desafíos definitivamente. A pesar de esto, como se ha visto, la LOE (2006) reforzó la singularidad de las enseñanzas artísticas y, si bien ofreció vías para superar los retos de las enseñanzas artísticas superiores a partir del **RD 1614/2009**<sup>4</sup>, los acontecimientos más recientes<sup>5</sup> y la falta de evolución histórica (con causas que interpelan tanto a la administración como al sector) muestran que los mismos desafíos y sus razones de ser siguen vigentes.

La **sentencia de 2012 del Tribunal Supremo** evidenció la problemática de la ordenación legal actual, visibilizando la incapacidad del modelo para superar los desafíos. El momento del desarrollo del RD 1614/2009 de ordenación de las enseñanzas artísticas superior mostraba la voluntad política de modificar la nomenclatura y reconocer el carácter universitario de las enseñanzas artísticas (equiparando el sistema español a uno como el francés). Esta vía de desarrollo fue truncada por las sentencias judiciales, mostrando que bajo el ordenamiento de la LOE no es posible materializar la intención de dar rango universitario a las enseñanzas artísticas. Hacerlo mediante decretos, y esta es la razón de la sentencia del Tribunal Supremo, significa infringir leyes de rango superior (en este caso, la Ley Orgánica de Universidades de 2001, LOU). Es así que, si bien en un momento dado la situación trató de resolverse con voluntad política, esta vía quedó extinguida.

4\_ El RD 1614/2009 marca las bases para la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores y para el desarrollo de los RD relativos a los contenidos de las enseñanzas (**RD 630/2010 a RD 635/2010**) y los centros que las imparten (**RD 303/2010**). 5\_ A raíz del RD 1616/2009 que pretende desplegar el carácter universitario de las enseñanzas artísticas superiores con un ámbito propio a partir de la LOE, se interpone una denuncia por parte del sector universitario que el 2012 acaba con sentencia del Tribunal Supremo haciendo retroceder en los avances propuestos. La **Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa -LOMCE- de 2013** ya reconoce esta sentencia y la promulgación del **RD 21/2015** modifica el RD 1614/2009). Si bien la sentencia no anula parte de los desarrollos normativos, sí afecta a la parte más ambiciosa de equiparación universitaria automática.

En resumen, el siguiente diagrama ofrece una visión panorámica de la evolución legal y los hitos principales en la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores:



## 2.2 Planes antiguos y habilitación para la docencia

A pesar de la referencia a la Ley Moyano de 1857, la sección anterior ofrece una visión desde 1970 para entender el momento actual de las enseñanzas artísticas. Esta sección va más atrás aún en el tiempo. El interés de este ejercicio tiene que ver con focalizar la mirada en los docentes que imparten estas enseñanzas artísticas superiores, que han estado sometidas a una constante evolución hacia estándares cada vez más transparentes y de calidad: ¿Cómo ha afectado esto a los docentes?

Esta sección se adentra en este fenómeno para ofrecer una visión acerca de los distintos planes de estudio antiguos y su encaje, atendiendo a los requisitos actuales para la docencia y los mecanismos de actualización de titulaciones. De esta forma, la sección contribuye también a contextualizar mejor las enseñanzas artísticas.

### 2.2.1 Planes antiguos

Anteriormente se han contextualizado las enseñanzas artísticas superiores a partir de la LGE de 1970. Con anterioridad a ella, en 1942 se empieza a desarrollar un ordenamiento legal referente a las enseñanzas superiores de música, arte dramático y danza (**Decreto de 16 de junio de 1942** sobre organización de los Conservatorios de Música y Declamación), que habían experimentado un crecimiento desordenado bajo el **Real Decreto de 16 de junio de 1905**. En este decreto de 1942 se asienta que los profesores lo serán por concurso-oposición, por méritos y habilidades. En 1952, mediante el **Decreto de 11 de marzo de 1952**, se separan las enseñanzas de música de las de declamación que operaban desde 1942 bajo los conservatorios existentes. Las nuevas plazas de profesores surgidas se siguen ocupando por concurso-oposición.

Ambos textos representaban puntos de partida para la ordenación de estas enseñanzas, a partir de los cuáles se fueron dictando normas. En el caso de la música, finalmente se origina una ordenación en un texto único a través del **Decreto 2618/1966** sobre Reglamentación general de los Conservatorios de Música (Popularmente conocido como “Plan 66”). Este Plan 66 apunta expresamente que no deroga la parte relativa a las enseñanzas y los centros de las Escuelas de Arte Dramático creadas en el año 1952.

Dada la escasa nueva normativa que produjo la LGE 1970, en el caso de la música y las artes dramáticas estos planes de 1942 y 1966 son el punto de partida de generación de equivalencias para acceder a los estudios y a los requisitos para la docencia. Desde entonces, a razón de la LOGSE y de la LOE se han dispuesto reales decretos para marcar las equivalencias pertinentes.

Por ejemplo, en el caso de la enseñanza superior de **música**, sigue vigente el artículo 1 del RD 1541/1990 y del RD 1120/2000, por el que se declaran equivalentes a todos los efectos los títulos de profesor expedidos al amparo del Decreto de 15 de junio de 1942 y del Decreto 2618/1966 (el “Plan 66”), así como la equivalencia entre el Diploma superior de Especialización para solistas del Decreto 313/1970 con la especialidad de Canto del título superior de Música de la LOGSE.

En relación al **arte dramático**, por el RD 770/1997 se declaran las equivalencias necesarias con los títulos de profesor expedidos al amparo del mismo Decreto de 15 de junio de 1942, así como los diplomas expedidos bajo el Decreto 2607/1974 e incluso los expedidos por el RD de 25 de agosto de 1917.

Específicamente, considerando el proceso propio del desarrollo superior de los estudios **danza**, los RD 169/2004 y RD 798/2005 especifican como, para obtener el título superior de Danza a efectos de docencia, es necesario que hayan superado estudios oficiales de danza anteriores a la LOGSE (acreditados con certificaciones de los conservatorios o escuelas); estar en posesión, como mínimo, del título de Bachiller u otros de nivel similar o superior; acreditar documentalmente una experiencia profesional de al menos 3 años con anterioridad al curso 2002-2003 bajo las condiciones establecidas por el Ministerio de Educación y Ciencia y, finalmente, superar en un conservatorio superior de danza los complementos de formación regulados en el RD 798/2005.

Finalmente, en el caso de las actuales enseñanzas de **artes plásticas y diseño y conservación y restauración de BC** hay que recordar que tienen un origen y desarrollo legal distinto a las anteriores. Las materias que podrían hoy englobarse o considerarse próximas a las enseñanzas actuales se impartían en escuelas especializadas (habiendo tenido nomenclaturas varias, pasaron a denominarse Escuelas de Artes y Oficios Artísticos con el Decreto 2127/1963, de reglamentación de los estudios de estas). Estas enseñanzas no recibieron una organización que considerará un nivel superior hasta la LOE, teniendo un carácter eminentemente aplicado y profesional hasta entonces. En este nivel, los RD 440/1994 y la Orden de 14 de mayo de 1999 marcan las equivalencias entre títulos profesionales. Llegados al punto del desarrollo del nivel superior, en estos casos se determina a partir del RD 1618/2011 (atendiendo a los RD 633-5/2010 que desarrollan los distintos grados en cuestión) que las Administraciones educativas se encargaran de reconocer a quienes tengan títulos profesionales relacionados con las competencias necesarias de cada especialidad de docencia.

## 2.2.2 Requisitos para la docencia

El RD 303/2010, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten las enseñanzas artísticas reguladas en la LOE de 2006, se refiere en su artículo 20 a los requisitos para el ejercicio de la docencia en las enseñanzas artísticas superiores. Destacan dos puntos:

- “Estar en posesión del título de **Graduado**, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o titulación equivalente a efectos de docencia, sin perjuicio de la **habilitación de otras titulaciones** que, a efectos de docencia, pudiera establecer el Gobierno para determinadas materias”.

- “Excepcionalmente, para determinadas materias de las enseñanzas artísticas superiores se podrán incorporar como profesores especialistas a **profesionales, no necesariamente titulados, que ostenten la necesaria cualificación profesional** y desarrollen su actividad en el ámbito laboral o tengan nacionalidad extranjera, de conformidad con su cualificación y las necesidades del sistema educativo. Dicha incorporación se realizará en régimen laboral o administrativo de acuerdo con la normativa que resulte de aplicación.”

En este ámbito se observan algunas singularidades (a las que se volverá más extensamente en la sección “3.1 Las singularidades de la enseñanza artística”):

- A diferencia de la enseñanza universitaria, el título de doctor no es un requisito para la docencia (Aunque para ofrecer estudios de máster artístico es necesario que un mínimo del 15% de los que lo impartan lo posean).
- Hay toda una regulación abundante para satisfacer la necesidad de la habilitación de titulaciones para ejercer la docencia. Además de la regulación de equiparaciones específicas expuesta en la sección 2.2.1, se plantea que para el profesorado que no pueda acceder (debido a su titulación) a los estudios de máster pertinentes para su formación pedagógica y didáctica, se podrá plantear una acreditación mediante formación equivalente en las condiciones establecidas por el Ministerio de Educación.
- Se abre una vía (singular respecto el funcionamiento del resto de enseñanzas) para la contratación de profesionales que, por su valía en su ámbito de especialización, ejerzan la docencia en las materias que correspondan. En el arte es mucho más habitual que en otros campos la existencia de profesionales altamente cualificados (artistas altamente reconocidos) que no tienen la titulación académica pertinente.

En este último sentido, el Gobierno Vasco, como administración educativa responsable, ha desarrollado recientemente una normativa específica para la contratación de profesorado especialista en centros no universitarios (Decreto 91/2018). En esta se establece entre los requisitos que el candidato haya desempeñado de modo habitual y

fuera del ámbito docente una actividad relacionada con la enseñanza a impartir por un periodo mínimo de dos años dentro de los cuatro anteriores a la contratación.

Adicionalmente a la regulación de la contratación, esta es una realidad que los mecanismos de equivalencia y reconocimiento de cualificaciones deberían tener en cuenta, proveyendo los mecanismos correctos de reconocimiento académico en cada caso, independientemente de procesos de contratación en el ámbito de la docencia.

## 2.3 Oferta y demanda formativa en Euskadi

### 2.3.1 Oferta

En la CAE existen actualmente cuatro centros superiores de enseñanzas artísticas<sup>6</sup> y una Facultad de Bellas Artes<sup>7</sup>:

1	2	3	4	5
<b>ID arte</b>	<b>Kunsthall</b>	<b>Musikene</b>	<b>Dantzerti</b>	<b>Facultad de Bellas Artes</b>
• Diseño	• Diseño	• Música	• Teatro • Danza	> UPV/EHU • Arte • Creación y diseño • Conservación y restauración de bienes culturales

#### 1. ID arte: Escuela de Arte y Superior de Diseño (Vitoria-Gasteiz, Araba/Álava):

- Título Superior de Diseño, especialidad en Diseño de interiores
- Título Superior de Diseño, especialidad en Diseño gráfico

#### 2. Kunsthall: Centro Privado Autorizado Superior de Diseño (Irún, Gipuzkoa)

- Título Superior de Diseño, especialidad en Diseño de interiores
- Título Superior de Diseño, especialidad en Diseño gráfico

#### 3. Musikene: Centro Privado Autorizado Superior de Música (Donostia/San Sebastián, Gipuzkoa)

- Título Superior de Música, especialidad en Composición
- Título Superior de Música, especialidad en Pedagogía
- Título Superior de Música, especialidad en Dirección
- Título Superior de Música, especialidad en Interpretación
- Máster de Enseñanzas Artísticas en Estudios Orquestales (instrumentos de cuerda)

#### 4. Dantzerti: Arte Dramatikoa eta Dantza Goi Eskola (Bilbao, Bizkaia)

- Título Superior de Arte Dramático, especialidad en Interpretación
- Título Superior de Danza, especialidad en Coreografía e Interpretación

#### 5. UPV/EHU (Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea): Facultad de Bellas Artes (Leioa, Bizkaia)

- Grado en Arte
- Grado en Creación y Diseño
- Grado en Conservación y restauración de Bienes Culturales
- Máster Universitario en Arte Contemporáneo Tecnológico y Performativo
- Máster Universitario en Cerámica: Arte y Función

6\_ Información extraída del Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios (RCD). Se puede consultar en: <https://www.educacion.gob.es/centros/selectaut.do> (Última consulta: 22/3/2019)

7\_ Información extraída de la página de la facultad. Se puede consultar en: <https://www.ehu.eus/es/web/bellasartes> (Última consulta: 22/3/2019)

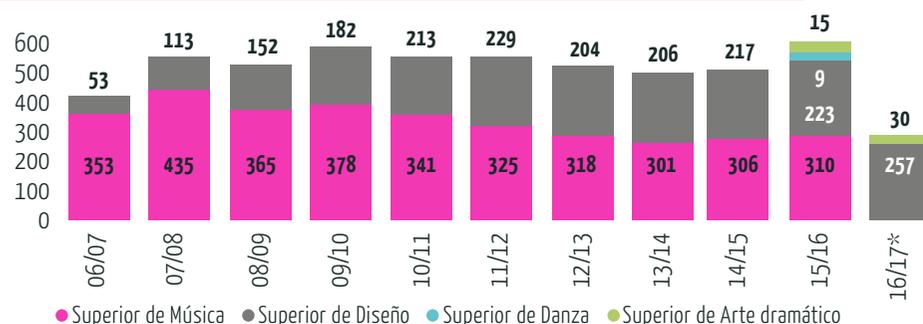
- Máster Universitario en Pintura
- Máster Universitario en Investigación y Creación de Arte
- Máster Universitario en Conservación y Exhibición de Arte Contemporáneo
- Diploma de Extensión Universitaria en Danza Vasca: Tradición versus Creación (Título propio de postgrado especialista universitario):
  - Curso Complementario en Música, Danza y Pedagogía
  - Curso Complementario en Teoría e Historia de la Danza
  - Curso Complementario en Tradición versus Creación: Experiencias y Novedades
- Curso de Formación Complementaria “Diseño de moda y alta costura” (Escuela de Alta Costura Javier Barroeta y UPV/EHU)

### 2.3.2 Demanda

A continuación, se ofrecen datos para realizar una aproximación al tamaño de la demanda de enseñanzas artísticas superiores.

En el caso de los estudios de Conservación y restauración de bienes culturales, en el País Vasco solo existe oferta universitaria (Grado) incluida en los datos relativos a la Facultad de Bellas Artes

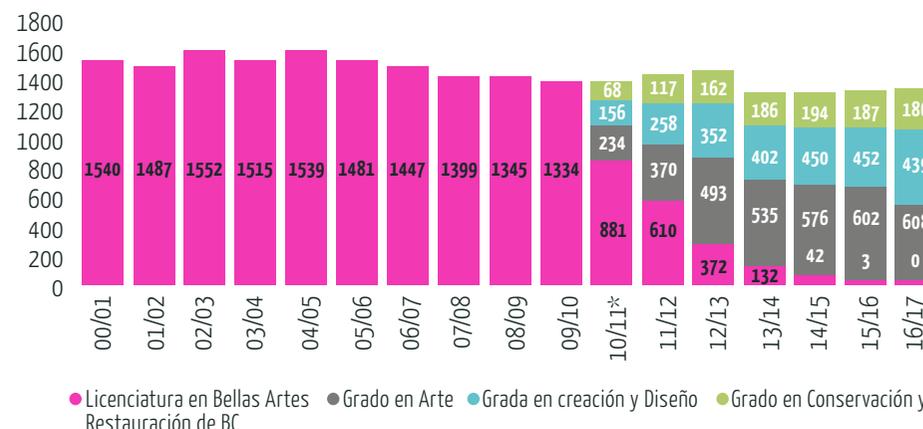
**Gráfico 1. Evolución del alumnado matriculado en enseñanzas artísticas superiores del régimen especial**



\*Nota: Las enseñanzas de arte dramático se implantan en el curso 2015/2016. De los estudios de danza y música no se han encontrado datos relativos al curso 2016/2017.

Fuente: Estadística de la actividad escolar, EUSTAT e informes “Datos de la enseñanza no universitaria en Euskadi”. Disponible en: <http://www.euskadi.eus/informacion/publicaciones-dae/web01-a2hestat/es/>

**Gráfico 2. Evolución del alumnado matriculado en la licenciatura de Bellas Artes y los grados universitarios de Arte, Creación y Diseño y Conservación y Restauración de BC**



Nota: El proceso de Bolonia extingue la Licenciatura de Bellas Artes y empiezan a implementarse los grados referidos en su lugar

Fuente: Estadística universitaria, EUSTAT

A nivel cuantitativo, la evolución más positiva se detecta para el caso de los estudios superiores de diseño observado en el Gráfico 1. En el curso 2006/2007, si se suman los datos de ambos gráficos, se obtiene que un total de 1887 alumnos fueron matriculados en enseñanzas artísticas superiores y bellas artes, un dato que en el curso 2014/2015 (se toma este de referencia porque en los posteriores faltan datos) es de 1801. Es justamente el crecimiento de los estudios superiores de régimen especial de diseño y la introducción de los nuevos planes de danza y arte dramático los que evitan una mayor pérdida de importancia de la demanda.

A nivel cualitativo, de forma interesante, la implantación del proceso de Bolonia ha ofertado una variedad mayor, diseminando los estudios de Bellas Artes en 3 grados distintos, entre los que destacan el de Creación y diseño y el de Arte. En cualquier caso, mejorar la variedad implica una evolución positiva a nivel cualitativo, aunque a nivel cuantitativo se observa una ligera pérdida de estudiantes de la Facultad de Bellas Artes.

# 3 El debate acerca de las enseñanzas artísticas superiores

Recuperando el hilo del desarrollo normativo de las enseñanzas artísticas superiores, se ha apuntado que la LOE (2006) consagra la separación de las enseñanzas artísticas como régimen especial establecida ya por la LOGSE en 1990. Esto se produce en pleno proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, que arranca con la Declaración de Bolonia en 1999 y aumenta la importancia de resolver los desafíos de las enseñanzas artísticas superiores.

En este apartado se apuntan tanto los aciertos de la ordenación actual como sus desafíos. El acento en los aciertos trata de poner sobre la mesa los elementos de singularidad de las enseñanzas, mientras los desafíos la insostenibilidad de mantener la situación actual. Así, la visibilización de los aciertos tiene sentido sobre todo para orientar la reflexión hacia el futuro, que necesariamente pasa por el pleno desarrollo universitario.

Con todo, antes de acabar este capítulo es necesario dedicar una sección a la formación previa a las enseñanzas artísticas superiores dada la necesidad de obtener una visión global, con el objetivo de realizar una mejor evaluación de la situación.

## 3.1 Las singularidades de la enseñanza artística

En primer lugar, es necesario reconocer los motivos de la consideración de régimen especial, lo que ofrece algunas luces (o aciertos) de la situación actual de las enseñanzas artísticas, apuntando elementos que es necesario mantener en perspectiva. Estos elementos, vale la pena apuntar, son los esgrimidos por los detractores del proceso de Bolonia (que agudizó las contradicciones de la situación actual) y de la integración a la estructura de la universidad:

- **Ratios adaptadas.** Las enseñanzas artísticas superiores requieren unas ratios bajas y una atención más personalizada, dado que en muchas ocasiones se evalúa un acto efímero.
- **Carácter práctico y profesional.** En comparación con muchas materias universitarias, las enseñanzas artísticas superiores tienen un grado importante de contenido práctico, técnico y profesional. Esto es particularmente relevante, como se ha visto, con las enseñanzas que solo más recientemente obtuvieron el carácter superior.



En este sentido, es una constatación que en el caso del arte existe un gap muy superior al de otros campos entre los mejores profesionales y las personas tituladas. Es decir, hay una gran cantidad de profesionales (artistas) sin reconocimiento por parte de una titulación académica, y la titulación no equivale en ningún caso a la excelencia profesional y el reconocimiento artístico que se puede conseguir sin ella.

- **El peso del talento ante las competencias.** De esta forma, como evidencia la realidad anterior así como los requisitos de entrada a los centros superiores de enseñanzas artísticas (también tiene que ver con la pedagogía y la evaluación), el talento juega un papel crucial en estas enseñanzas. En las universidades, en cambio, estos procesos están estandarizados a partir de competencias.
- **Actividad docente y profesional del profesorado.** De nuevo, esto conecta con el carácter práctico y profesional de las enseñanzas. Los profesores de estas enseñanzas combinan la docencia con su actividad profesional, creando una realidad específica que las leyes recogen al establecer regulaciones específicas de acceso al cuerpo de profesores. Esto conecta también con la cuestión del talento y las competencias, haciendo aflorar polémicas relativas a la necesidad de doctorados para ejercer la docencia (como ocurre en la universidad) en el campo artístico.

Todo lo anterior define la singularidad de las enseñanzas artísticas, y tradicionalmente ha aportado los argumentos necesarios para defender que los centros superiores de enseñanzas artísticas deben quedar al margen de la universidad (por riesgo de “academización” de una enseñanza con un componente profesional específico) para atender adecuadamente esta singularidad.

A pesar de ello, dado que se confrontan estos argumentos en el debate entre la integración o no a la universidad, es necesario apuntar, para calibrar el peso de estos elementos en el debate, que:

- **En relación a los ratios y la atención personalizada:** El proceso de Bolonia realizaba un énfasis especial en la realización de tutorías individualizadas, de manera que la legislación universitaria da a la estructura de la jornada del personal docente unas horas a esta función. Esto no ocurre igual en el caso del personal docente de secundaria. Además, los centros superiores de enseñanzas

artísticas no cuentan actualmente con espacios adecuados para esta función. De cualquier manera, existen en la universidad materias con ratios más elevadas y más bajas.

- **En relación al carácter práctico y profesional:** A pesar de ello, hay integradas en la universidad muchas materias con un contenido práctico elevado, conectado con la actividad profesional. De la misma manera, la universidad permite el desarrollo de asignaturas de naturaleza distinta en espacios distintos (laboratorios, talleres, aulas...).

- **En relación al talento y las competencias:** las enseñanzas artísticas superiores también deben entrenar en competencias y en ofrecer herramientas y estrategias de aprendizaje. Los alumnos no van a ser todos necesariamente “artistas” (bajo la idea del talento) y tampoco puede haber buenos artistas sin competencias. El desarrollo de una formación más allá de la técnica y el talento tiene que ver con dotar a los alumnos de estrategias para la aplicabilidad general de sus conocimientos.

Además, es interesante denotar las experiencias europeas de investigación en el ámbito de las enseñanzas artísticas, apuntando a la necesidad de desarrollar un programa propio que vincule investigación y creación y que, en definitiva, desarrolle la posibilidad de carreras académicas y de investigación aplicada en las artes para el personal docente. En este sentido, hay un debate actual sobre la necesidad de adaptar la investigación como creación, incorporando la dimensión reflexiva y teórica de las investigaciones a la creación (en este sentido, se habla habitualmente de “investigación performativa”).

## 3.2 El pleno desarrollo universitario

El trato especial de las enseñanzas artísticas, a pesar de sus razones, ha generado sombras (o desafíos) en su estado actual. De forma infructuosa, la legislación ha intentado dibujar vías para darles respuesta, de manera que:

- **A nivel simbólico y nominal,** los títulos en enseñanzas artísticas superiores no son propiamente universitarias. Si bien son “**equivalentes a...**”, no es posible utilizar los términos de Grado o Máster Universitario para identificar los estudios.

Esto es especialmente trascendente de cara al exterior y, especialmente, Europa, donde las enseñanzas artísticas superiores sí tienen rango universitario y utilizan la terminología propia de Bolonia (Grado o *Bachelor of Arts*, BA, y Máster o *Master of Arts*, MA). Por tanto, la equivalencia a todos los efectos tiene validez en territorio nacional (donde funciona la norma), pero no se puede producir una equivalencia automática y aporoblemática de cara al exterior, a pesar de la organización a través de créditos ECTS.

Además, las enseñanzas se imparten principalmente en centros de educación superior no universitaria (aunque especializados en las distintas materias), y sus títulos se registran en una base distinta a los títulos universitarios.

Esta realidad comporta que el **reconocimiento social** de las enseñanzas artísticas superiores sea inferior al de las enseñanzas propiamente universitarias, con las posibles consecuencias que puede tener esto a nivel de valoración y atracción social y educativa. En este sentido, la realidad propicia una percepción de las enseñanzas artísticas a caballo entre la educación secundaria y la universitaria, a pesar de ser equivalentes a esta última.

Estas mismas implicaciones que a *priori* pueden parecer solo nominales y simbólicas, tienen por otra parte efectos reales y materiales, más importantes aún que el reconocimiento social que esta situación genera.

— **A nivel real y material**, la configuración legal actual es contradictoria en tanto que reconoce equivalencia universitaria pero una categoría jurídica no universitaria, lo que dificulta el desarrollo tanto de las enseñanzas artísticas superiores como de los centros que las imparten. En este sentido, la clave está en que se imparte una materia de equivalencia universitaria, pero los medios y las herramientas son propias de una enseñanza de rangos inferiores.

En primer lugar, los centros no gozan de la **plena autonomía** que solo tiene reconocida la universidad. De forma importante, **el contenido y la estructura de títulos** de las enseñanzas artísticas superiores dependen en última instancia de la Administración educativa. Esto dificulta especialmente el desarrollo de programas de posgrado especializados.

Esto conlleva también dificultades para garantizar la **dotación económica, técnica y humana adecuada**, ya que los centros quedan circunscritos conjuntamente con todos los centros no universitarios.

En este sentido, si bien el profesorado ofrece una educación en el ámbito de la educación superior, forma parte de cuerpos de profesores equivalentes a los de secundaria. Esto significa que a nivel de **estructura de la jornada laboral** (docencia, tutorías, investigación...) o de posibilidades de movilidad no son equivalentes al personal universitario. Destaca especialmente la cuestión de la investigación, tarea para la cual no se han desarrollado mecanismos que lo faciliten, ni la dotación adecuada para los centros. De esta manera, la **enseñanza artística de tercer ciclo** se mantiene en gran parte subdesarrollada.

La separación del régimen universitario implica que los mecanismos, procedimientos y estándares que aseguran la máxima **calidad** en la educación no son aplicables a estos centros y títulos. Una diferencia importante radica en la necesidad de tener el título de Doctor para ser profesor universitario, inexistente en el régimen de las enseñanzas artísticas.

Si bien la LOE plantea que los centros de enseñanzas artísticas superiores fomentaran sus propios programas de investigación y la posibilidad que la Administración educativa facilite convenios con universidades para el establecimiento de programas de doctorado, como se apuntó al principio de este informe no ha habido un desarrollo real de la normativa con medios y presupuestos.

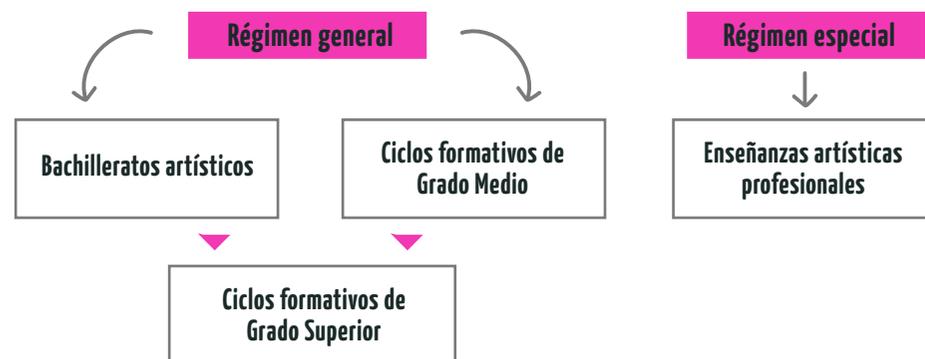
Además, al amparo del ordenamiento legal actual, las universidades pueden ofrecer enseñanzas artísticas superiores como ya ocurre con grados de diseño y de conservación y restauración de bienes culturales consideradas en el Programa de Convergencia Europea de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Estos tienen carácter plenamente universitario, lo que crea una situación de **desigualdad** y una **competencia** contra la que no se puede luchar (esto tiene efectos también para la movilidad de los estudiantes, las becas a las que pueden acceder, sus oportunidades formativas posteriores, una educación más evaluada en pro de mayor calidad...).

## 3.3 Formación artística previa a las enseñanzas superiores

Hasta ahora se ha caracterizado la enseñanza artística superior sin atender a sus antecedentes formativos. Es necesario dedicar un breve espacio a esquematizar y reflexionar sobre los itinerarios formativos previos a las enseñanzas artísticas superiores.

Esto implica hablar de:

1. La inclusión de las enseñanzas artísticas en los estudios del régimen general (bachilleratos de arte).
2. Los Ciclos formativos de grado medio y superior en ámbitos artísticos que forman parte del régimen general.
3. Las enseñanzas artísticas profesionales del propio régimen especial.



Como se puede observar, de forma previa a las enseñanzas superiores, hay una gran diversidad de opciones formativas donde el arte aparece como protagonista de distintas formas:

**1. Dentro del régimen general**, para acceder a un bachillerato artístico o un Ciclo formativo de Grado Medio es necesaria la ESO. Incluso sin ella, si bien no aparecen en el esquema anterior, existen programas de formación profesional básica que pueden tener continuidad en grados medios.

Las tres familias profesionales que se enseñan en FP en relación a campos artísticos son las de Artes y artesanías, Artes gráficas e Imagen y sonido<sup>8</sup>. En gran parte, se conciben dentro del régimen general por su carácter auxiliar en relación al desarrollo del arte y la cultura.

**2. Desde el régimen especial**, para acceder a las enseñanzas artísticas profesionales es necesario superar una prueba específica realizada en el centro<sup>9</sup>. En este caso es necesario distinguir entre:

- a. Los estudios de música y danza, para los que el título de la ESO no es necesario, concibiéndose por tanto que existen habilidades estrictamente artísticas previas (testadas mediante prueba de acceso).
- b. Los grados medio y superior de artes plásticas y diseño, para los que la ESO sí es necesaria. Se puede acceder mediante prueba específica pero en este caso no se testean habilidades artísticas sino conocimientos equivalentes a la ESO o Bachiller, según el caso (acceso a grado medio o grado superior).

Como se observa, la terminología puede conducir a confusión: en el régimen especial también se utilizan los conceptos de grado medio y superior (para el caso de artes plásticas y diseño), aunque con implicaciones específicas del régimen.

**3. La mirada autonómica** resulta importante al observar que hay disciplinas que no están representadas en el nivel profesional, pero sí en el superior (especialmente el caso de las enseñanzas en artes escénicas).

8\_ Los centros y las enseñanzas impartidas en la CAE (no hay enseñanzas en todas las familias en todos los niveles de FP) se pueden consultar en [este buscador](#).

9\_ Los siguientes documentos amplían la información sobre cada enseñanza en la CAE: [Artes plásticas y Diseño, Música y Danza](#)



En este sentido, haciendo uso de sus competencias autonómicas en desarrollo de enseñanzas postobligatorias que no conducen a la obtención de certificaciones académicas con validez estatal, la Generalitat de Catalunya ha desarrollado en su territorio títulos propios, de ciclo formativo de grado medio y superior, en el ámbito de la actuación teatral y el circo (“Títulos de la Generalidad de técnico o técnico superior”)<sup>10</sup>.

Trasladando esta realidad en el contexto de la CAE, así, se observa que los estudiantes llegan a Dantzerti a cursar estudios superiores en arte dramático sin una formación previa estructurada, mínimamente estandarizada. Asimismo, en el caso del circo, la formación en Zirkozaurre no es equiparable a la formalización que supone un ciclo formativo.

En este aspecto, es necesario recordar la existencia entre 1983 y 1992 de “Antzerti” que fue un Servicio de Arte Dramático y Escuela Teatral del Gobierno Vasco ubicado en Donostia<sup>11</sup>. Si bien no fue una iniciativa expresamente dirigida a solucionar el problema formativo (agrupaba en un único servicio actuaciones en distintos ámbitos previamente descoordinadas), sí que supuso un avance en el conocimiento y la consideración de las necesidades del sector. Esto permitió sistematizar a lo largo de 10 años un apoyo del que la situación de hoy es deudora, ya que muchos profesionales actuales del sector escénico fueron formados entonces.

Atendiendo especialmente a este último punto, destaca la reflexión acerca de la necesidad que en todas las disciplinas exista una formación previa, como ocurre con la música y la danza especialmente, para fortalecer las competencias que hacen singulares las enseñanzas artísticas y su aprendizaje.

En este contexto, la diversidad de itinerarios formativos más que un valor añadido resulta una debilidad. Falta un itinerario formativo de referencia claro, que contribuya a mejorar la calidad de las enseñanzas artísticas en conjunto, tanto de las distintas disciplinas como de las distintas etapas: un itinerario formativo lineal, completo, y bien estandarizado/formalizado legalmente.

En este sentido, es destacable una experiencia que se encuentra en el diseño de títulos integrados de ESO + bachillerato y título profesional de enseñanzas artísticas. Es el caso de Institutos como el Instituto Escuela Artístico (IEA) Oriol Martorell de Barcelona, un caso piloto único que pone en práctica esto.

De esta forma, el alumno termina a los 18 años con el título de Bachillerato y con el título profesional de música o danza. Es, por tanto, un caso distinto a los bachilleratos artísticos. Más ambicioso, integrado y dirigido a fundamentar itinerarios formativos claramente artísticos de principio a fin, facilitando el aprendizaje de forma integral. Por la naturaleza de las enseñanzas profesionales de música y danza, esta integración en ESO y bachillerato es más sencilla por la coincidencia en años de formación.

10\_ Como ejemplo para consultar, el decreto **84/2015, de 2 de junio** crea los títulos de técnico/a en animación en circo (ciclo formativo de grado medio de las enseñanzas circenses) y de técnico/a superior de actuación teatral (ciclo formativo de grado superior de las enseñanzas teatrales).

11\_ En el siguiente enlace se puede consultar el decreto que lo creó: [https://www.euskadi.eus/contenidos/decreto/bopv198300571/es\\_def/](https://www.euskadi.eus/contenidos/decreto/bopv198300571/es_def/)

# 4 Reflexión desde la experiencia europea

En todo este proceso, en vistas de mejorar la situación de las enseñanzas artísticas, la mirada se ha dirigido frecuentemente a Europa: ¿Con qué fórmulas se han integrado las enseñanzas artísticas a la universidad?<sup>12</sup>

El reconocimiento de las distintas opciones sirve tanto para entender mejor las luces y las sombras del desarrollo actual en el caso español como para dirigir la mirada hacia escenarios de futuro.

## 4.1 Fórmulas de ordenación de las enseñanzas artísticas superiores

En primer lugar, hay que remarcar que unas enseñanzas artísticas superiores con equivalencia universitaria pero **separación de la universidad** es un caso anómalo en el contexto europeo, con las excepciones de Francia e Italia junto a España. En el resto de casos, distintas fórmulas han dado el carácter plenamente universitario a las enseñanzas artísticas a raíz del proceso de homogeneización impulsado por la Declaración de Bolonia.

Así, el patrón común de evolución es el reconocimiento de este carácter universitario, aunque con una variabilidad importante, con distintas realidades incluso dentro de un mismo país.

En segundo lugar, para acercarse a la comparativa europeo, la distinción entre vías profesionales (vocacionales) y académicas es clave. En muchos de los países europeos más relevantes, las universidades se organizan en un sistema educativo dual, que identifica una vía más propiamente profesional y técnica y otra vía académica e investigadora. Esto da lugar a dos tipos distintos de universidades que se distinguen por el tipo de enseñanzas que imparten y su objetivo: **universidades académicas** o de investigación y **universidades aplicadas**. Ambas albergan estudios de materias muy distintas, pero se diferencian porque las aplicadas tienen una orientación más profesional y especializada, y por ello ofrecen estudios hasta el nivel de máster (aunque pueden hacer investigación, no ofrecen títulos de doctor).

<sup>12</sup> La fuente de información es el anexo del informe de Francesc Xavier Grau para el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CoNCA) de Cataluña, disponible en: [http://conca.gencat.cat/web/content/arxius/publicacions/educacio\\_superior\\_ambit\\_artistic\\_Catalunya/Higher-Education-in-the-Arts.pdf](http://conca.gencat.cat/web/content/arxius/publicacions/educacio_superior_ambit_artistic_Catalunya/Higher-Education-in-the-Arts.pdf) (Última consulta: 22 de marzo de 2019)

Ante este escenario, la integración universitaria se ha producido en un número superior de países en universidades aplicadas, con la gran excepción de Gran Bretaña, con un peso muy intenso de las enseñanzas artísticas en universidades académicas. Esta integración preferente en universidades aplicadas (que tienen un carácter más profesional y especializado) parece guardar relación con la singularidad apuntada de las enseñanzas artísticas, que ha sido uno de los principales frenos de la integración universitaria en el caso español, donde las universidades no se organizan con un carácter dual. A pesar de ello, hay que reconocer en este punto que no se trata de la única singularidad, y además otras enseñanzas que también comparten este mismo carácter han sido integradas plenamente en la universidad.

En tercer lugar, ante la integración universitaria y el mantenimiento de centros superiores no universitarios, se ha evolucionado en algunos casos hacia la creación de **Universidades de las artes**, agrupando los centros superiores y dando carácter universitario al nuevo ente. En este caso también se puede incluir un eje de diferenciación entre las que ofrecen programas de doctorado y las que no, siendo las segundas las más típicas dada la naturaleza de las enseñanzas artísticas.

A pesar de ello, con unas fórmulas u otras, vale la pena reconocer que en Europa se observa una tendencia incipiente hacia el desarrollo de programas de doctorado y de investigación en el ámbito de las enseñanzas artísticas. Esto se produce en el contexto de un auge de los discursos a favor de una economía del conocimiento basada en la creatividad, donde la interacción entre arte, ciencia y tecnología puede hacer un aporte de valor. En este contexto, las enseñanzas artísticas superiores tienen la oportunidad de realizar aportaciones originales y significativas enriqueciendo la investigación con métodos científicos a partir de métodos artísticos<sup>13</sup>. La evolución hacia la investigación se identifica como el último estadio hacia la plena consideración universitaria.

## 4.2 Escenarios posibles para el caso español

Teniendo todo esto en cuenta, considerando documentos de referencia tales como el informe de Antonio Embid Irujo de 1997<sup>14</sup> o el informe sobre una nueva propuesta de Ley Nacional de Enseñanzas Artísticas Superiores la Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas (ACESEA) del año 2017<sup>15</sup> y artículos de síntesis como el de Víctor Pliego de Andrés del año 2014<sup>16</sup>, las fórmulas principales que se pueden observar son:

Conservación	Adscripción	Integración	Creación
Mantenimiento de instituciones específicas, considerándolas como universidades en un marco propio.	Adscripción de las escuelas superiores a universidades mediante convenio, manteniendo su estructura.	Incorporación de los centros superiores dentro de las estructuras de la universidad.	Constitución de una Universidad de las Artes que ofrece todas las disciplinas en un mismo marco.

Es interesante detectar, primero, que las fechas de los documentos referidos están muy separadas en el tiempo: el debate acerca de la necesidad y las posibilidades de dotar las enseñanzas artísticas de un carácter universitario pleno viene de lejos. Esto tiene que ver con el desarrollo histórico de una legislación específica de las enseñanzas artísticas (incluso con separaciones entre lo que hoy se consideran bajo la etiqueta de enseñanzas artísticas). Las leyes de ordenación general del sistema educativo más recientes, si bien las han incluido, lo han hecho con carácter de régimen especial, manteniendo una separación.

13\_ Para entender la interacción entre arte, ciencia y cultura, se puede consultar el informe del Observatorio Vasco de la Cultura (OVC/KEB) relativo a "La ciencia en el marco de las políticas culturales".

14\_ Disponible en: <https://www.acesea.es/wp-content/uploads/2017/08/informe1997.pdf> (Última consulta: 4 de abril de 2019)

15\_ Disponible en: <https://www.acesea.es/wp-content/uploads/2017/12/2017-propuesta-Ley-Nacional-de-Enseñanzas-Artísticas-Superiores1.pdf> (Última consulta: 4 de abril de 2019)

16\_ Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5270489.pdf> (Última consulta: 4 de abril de 2019)



La propia dependencia del camino iniciado, así como resistencias del sector basadas en las singularidades de la enseñanza artística (resistencias agudizadas en motivo del Proceso de Bolonia) han sido dos de los factores principales que han disuadido una solución política/legal a lo largo de los años. Llegados al punto actual, después de las sentencias del Tribunal Supremo, se detecta un agotamiento de la vía actual para los propósitos de pleno carácter universitario.

Ante esta situación, algunas comunidades autónomas, como administraciones educativas responsables de las enseñanzas artísticas en sus respectivos territorios, han debatido e incluso avanzado en alguna de las vías apuntadas. Antes de apuntar brevemente la dirección que ha tomado el debate y la acción en distintos casos, hay que decir por anticipado que estos movimientos tienen un alcance o potencial limitado para resolver debidamente la situación. En este sentido, la solución general, independientemente de la vía por la que se apueste, pasa por crear definitivamente una nueva legislación estatal que garantice jurídicamente el carácter universitario de las enseñanzas artísticas.

En cualquier caso, los movimientos en las comunidades autónomas son claros indicativos de la necesidad y el interés de resolver la situación en pro del sector y la sociedad. Si bien no tienen capacidad para solucionar el problema de fondo, tratan de mejorar aspectos determinados relacionados con la autonomía de los centros, su coordinación con el sistema universitario y los restantes grados, así como la integración de los agentes educativos en el sector cultural y, en definitiva, su reconocimiento social y profesional.

En esta línea, en Aragón, por ejemplo, se creó el Instituto Aragonés de Enseñanzas Artísticas Superiores y el Consejo Aragonés de Enseñanzas Artísticas (Ley 17/2013). La opción de configurar un instituto ofrece un paraguas bajo el cual organizar y coordinar los centros superiores existentes, ofreciendo un espacio propio de autonomía. Los institutos se crean, bajo la ley actual, como adscritos a los departamentos de educación de la comunidad autónoma, que son las administraciones educativas competentes en este caso. De forma sintomática, el proyecto quedó derogado por la Ley 10/2012 sobre Medidas Fiscales y Administrativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Bajo el objetivo de eliminar estructuras administrativas superfluas o sin competencias, se suprimía el Instituto y se adscribían sus funciones al departamento competente.

En el caso de Andalucía, el desarrollo del Instituto (aprobado por la Ley 17/2007 de Educación en Andalucía) está pendiente del trámite de sus estatutos, que marcan su entrada en vigor. Asimismo, en el caso catalán la Ley de Educación de Cataluña (LEC) 2009 creó el Institut Superior de les Arts (ISA). Aunque debía desarrollarse en el plazo de dos años, el desarrollo fue pospuesto sine data con la modificación de la ley por parte de un nuevo gobierno; de manera que, si bien ha sido legalmente creado, no se ha desarrollado.

Donde el Instituto ha entrado en funcionamiento de forma desarrollada es en Valencia. En este caso, el Instituto ha contribuido efectivamente a avanzar en el desarrollo de las enseñanzas artísticas superiores. Específicamente, ha supuesto un impulso para desarrollar las previsiones establecidas en la legislación estatal, como la mejora de la autonomía de los centros/Instituto, la asignación de presupuesto para programas de investigación o la adaptación de la jornada laboral de los docentes para el desarrollo de investigación.

El agrupamiento de los distintos centros y su adscripción a Institutos de nueva formación que hacen de paraguas y de órgano común, es una vía que se asemeja a la de "Creación", aunque dadas las limitaciones actuales no se crean universidades de las artes sino institutos. En otras comunidades, como Cataluña, a pesar de no haber desarrollos normativos como los citados el debate está también al orden del día. Por ejemplo, el reciente informe del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CoNCA) pone de relieve la necesidad de avanzar en el desarrollo de las enseñanzas artísticas superiores, apostando explícitamente por las opciones de crear una Universidad de las Artes de Cataluña o, alternativamente, por la integración de los centros de enseñanzas artísticas a la Universidad de Barcelona (la única con una Facultad de Bellas Artes).

En todos los casos, estos movimientos evidencian la necesidad y el interés del sector y las sociedades para avanzar en el desarrollo de las enseñanzas artísticas, pero esta voluntad topa con la realidad normativa estatal actual. Se trata, por tanto, de vías que, a lo sumo, tienen potencial para efectuar un desarrollo que, si bien viene contemplándose desde hace años en la legislación, no ha sido efectivo. A pesar de ello, no tienen capacidad para resolver el problema de raíz: la plena consideración universitaria, que exige una reforma legislativa a nivel estatal.



# 5 Conclusión: síntesis de situación y retos

Como se reconocía en la introducción de este informe, las enseñanzas artísticas superiores tienen un gran valor para el desarrollo de una vida cultural rica, diversa y de calidad. La formación artística superior es una pieza clave en la cadena de valor de la cultura. Además, es también una prioridad estratégica para las estrategias de desarrollo de una economía creativa que requiere tanto de ciencia y tecnología como de arte, tanto de investigación como de experimentación.

El análisis identifica un desarrollo legal incompleto de las enseñanzas artísticas superiores. La limitación principal tiene que ver con el marco normativo actual que, si bien tiene como acierto reconocer las singularidades de las enseñanzas artísticas, limita su recorrido al no reconocer el pleno carácter universitario.

Si bien esta es una mirada crucial, ha sido puesta en evidencia la debilidad de toda la etapa previa a las enseñanzas superiores para casos como las artes escénicas, así como la falta un itinerario lineal, completo y formalmente reglado a nivel estatal; situación ante la cual comunidades autónomas como Cataluña han diseñado soluciones propias.

A pesar de todo, los datos muestran que la demanda de enseñanzas artísticas se mantiene en gran parte estable. La creación reciente de nueva oferta (danza y arte dramático) así como la ampliación de la variedad (gracias a la diseminación de la Licenciatura de Bellas Artes en distintos grados) favorecen su mantenimiento en un contexto social y económico que ofrece buenas oportunidades para un desarrollo más profundo. Un desarrollo necesario para adaptarse a un contexto donde toman relevancia las industrias creativas y el peso de la cultura como pilar de sostenibilidad.

Si bien conocer la singularidad de las enseñanzas artísticas debe servir para orientar adecuadamente su evolución, no pueden suponer un freno. Si bien en última instancia los distintos retos se materializan en la idea del pleno carácter universitario y la equivalencia automática (especialmente importante en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior), es importante desmenuzar los retos de la legislación vigente uno por uno, que afectan (o interpelan) tanto a las administraciones educativas como a los centros docentes:

- Fomentar que desde los propios centros, a quienes se les reconoce la capacidad de proponer a la administración educativa, se desarrolle una oferta de programas de posgrado diversa y de calidad.



- Introducir mecanismos de evaluación de la calidad de la docencia a través de las agencias de calidad universitaria de cada administración educativa.
- Impulsar desde la administración educativa el establecimiento de convenios entre universidad y centros de enseñanza superior para ofrecer programas de doctorado.
- Superar la fragmentación actual de los centros para favorecer una mejor visibilización y una organización más eficaz de los recursos.
- Mejorar el sistema de becas para el alumnado de las enseñanzas artísticas superiores del régimen especial, equiparando las oportunidades con las existentes en el ámbito universitario.
- Promocionar la investigación bajo los conceptos de “investigación, innovación y creación” (I+i+C) e investigación performativa, promoviendo el debate y el intercambio para avanzar en su consolidación y aportando más recursos para financiar convocatorias destinadas proyectos y edición de revistas científicas.
- Impulsar mecanismos de acreditación de carrera investigadora.
- Reformar la estructura de la jornada de los docentes para dar cabida a las tareas de investigación.

Esto ayuda a entender que, si bien debe reivindicarse un cambio estatal, dentro del marco normativo actual Euskadi puede impulsar cambios que, conscientes de las limitaciones que muestra el presente análisis, son positivos para el sector.

¿Qué razones deben llevar a la administración a apostar por el pleno carácter universitario de las enseñanzas artísticas superiores? La acción se debe inspirar en el cumplimiento de ofrecer una educación pública de la máxima calidad y extensión también en este ámbito. En el contexto actual, los centros y universidades privadas pueden desarrollar un proceso propio de implantación de titulaciones de grado propias que sí cumplen con el pleno carácter universitario y la equivalencia automática, por lo que la educación pública en este ámbito se puede ver claramente en desventaja. En este sentido, el principal afectado es la ciudadanía y, de forma indirecta, la posibilidad de garantizar públicamente un desarrollo cultura diverso, de calidad e igualitario.

Además, se trata de aprovechar la oportunidad estratégica que plantea una mejora de las enseñanzas artísticas para las necesidades y los intereses tanto sociales como económicos de Euskadi.





# Situación y retos de la enseñanza artística superior en la CAE



**Kulturaren  
Euskal Behatokia**  
Observatorio Vasco  
de la Cultura



**EUSKO JAURLARITZA**  
**GOBIERNO VASCO**

KULTURA ETA HIZKUNTZA  
POLITIKA SAILA

DEPARTAMENTO DE CULTURA  
Y POLÍTICA LINGÜÍSTICA