

Martín Caeiro Rodríguez
Noemí Ávila Valdés
M^a Amparo Alonso Sanz
(coords.)

M^a Dolores Álvarez Rodríguez
M^a José Álvarez Rodríguez
Pablo de Castro Martín
Olaia Fontal Merillas
Marián López Fernández Cao
José M^a Mesías Lema
Juan Carlos San Pedro Velero
Ana Serrano Navarro

**Libro
verde**

de las especialidades artísticas en el contexto de enseñanzas medias

+ ARTES Y
CULTURA EN
EDUCACIÓN

Créditos

Esta obra se publica bajo una licencia Reconocimiento – No Comercial – Sin obras derivadas 2.5 España de Creative Commons. Se permite la distribución, copia y exhibición por terceros de esta obra siempre que se mencione la autoría y la procedencia, se realice con fines no comerciales y se mantenga esta nota.



Edita / Published by: **Sociedad para la Educación Artística (SEA)**
Diseño y Maquetación / Design and Layout: **Pablo de Castro Martín**
ISBN: 978-84-09-66378-1
Diciembre, 2024

Con el apoyo de / With the support of:



Plataforma
#EducaciónNoSinArtes

Martín Caeiro Rodríguez
Noemí Ávila Valdés
M^a Amparo Alonso Sanz
(coords.)

M^a Dolores Álvarez Rodríguez
M^a José Álvarez Rodríguez
Pablo de Castro Martín
Olaia Fontal Merillas
Marián López Fernández Cao
José M^a Mesías Lema
Juan Carlos San Pedro Velero
Ana Serrano Navarro

**Libro
verde**

de las especialidades artísticas en el contexto de enseñanzas medias

+ ARTES Y
CULTURA EN
EDUCACIÓN

Equipo de Trabajo / Teamwork

Coordinación / Coordination:

Martín Caeiro Rodríguez
Noemí Ávila Valdés
María Amparo Alonso Sanz

Elaboración de los capítulos y redacción del libro / Preparation of the chapters and writing of the book:

María Amparo Alonso Sanz (Universidad de Valencia)
María Dolores Álvarez Rodríguez (Universidad de Granada)
María José Álvarez Rodríguez (Centro del Profesorado de Granada)
Noemí Ávila Valdés (Universidad Complutense de Madrid)
Martín Caeiro Rodríguez (Universidad de Zaragoza)
Pablo de Castro Martín (Universidad de Valladolid)
Olaia Fontal Merillas (Universidad de Valladolid)
Marián López Fernández Cao (Universidad Complutense de Madrid)
José María Mesías Lema (Universidad de A Coruña)
Juan Carlos San Pedro Velero (Universidad de Oviedo)
Ana Serrano Navarro (Universidad Complutense de Madrid)

Participantes a través de diferentes formularios y aportaciones / Participants through the different forms and contributions

Nacional / National

Noelia Antúnez del Cerro, José María Mesías Lema, Leticia Fayos Bosch, María Amparo Alonso Sanz, Eloísa Reche Urbano, Irene Covaleta Vicente, María Elena Piqueras Calero, Antonio Manuel Jiménez Martínez, David Mascarell-Palau, Marta Lage de la Rosa, Cristian Marcos García Domínguez, Ricard Ramon Camps, Ana Serrano Navarro, María José Ollero Alameda, Antonia Muñiz de La Arena, Noemi Avila Valdés, Pedro Chacón Gordillo, Paula Gil, Rafaèle Genet Verney, Bea Sáez, Xabier Molinet Medina, Silvia Siles Moriana, Martín Caeiro Rodríguez, Jorge Fernández Cedena, Francisco Javier Coca Ávila, María Enfedaque Sancho, María Begoña Paz García, Beatriz Escribano, José Víctor Villalba Gómez, Juan Carlos San Pedro Velero, Nora Ramos Vallecillo, María Isabel Moreno Montoro, Carmen Franco Vázquez, Inés López Manrique, Manuel Moreno Gómez, Silvia Hernández Muñoz, Yolanda Lifante Gil, Rafael Haro Galera, Dolores Álvarez Rodríguez, Begoña Yáñez Martínez, Clara Megías Martínez, Regina Guerra Guezuraga, María Dolores Soto-González, Ángeles Saura Pérez, Bartolomé Palazón Cascales, Luisa María del Águila, Joaquín Roldán Ramírez, Mayalen Piqueras Calero, Mohamed Samir Assaleh Assaleh, Sara Fuentes Cid, Javier Abad Molina

Internacional / International

Alejandro Macharowski y Julieta Heurtley (Argentina, Fundación Universidad-Empresa y Universidad de Valencia; Universidad de Buenos Aires Ciencia y Tecnología, respectivamente), Alice Bajardi y Michela Fabbrocino (Scuola statale secondaria di primo grado "Palumbo" di Villabate, Accademia di Belle Arti di Bari, Italia), Ángela M. Nantes Pérez (Internationales Montessori Zentrum, Alemania), Apolline Torregrosa (Université de Genève, Suiza), Araceli Minardi Durán (Centro Educativo Los Laureles, Paraguay), Aya Katagiri (Joshibi University of Art and Design, Kanagawa Prefectural Kamimizominami High School, Japón), Gracia Emelia Chávez García Ortiz (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México), Hélène Francine Sagna (Senegal), Ihssan El Mail (Escuela Normal Superior de Tetuán, Marruecos), Julia Margarita Barco Rodríguez (Universidad Pedagógica Nacional, Colombia), Lidia Suyapa Cálix Vallecillo (Universidad Nacional Autónoma de Honduras), Raphael Vella (Universidad de Malta), Rita Inés Petrykowski Peixe (Instituto Federal de Santa Catarina-IFSC-Câmpus Itajaí, Brasil, en colaboración con Patricia Martins, Fernanda Pereira Da Cunha e Isabel Petry), Tea Tuiskuvaara (University of Lapland, Finlandia), Teresa Torres Eça (APECV, Portugal), Wiesława Sitarska y Katarzyna Sitarska (Liceo de la Enseñanza General de Władysław Broniewski de Blonie, Polonia)





Figura 1. Enseñar instalaciones creando instalaciones. Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

Docentes/Fuente: David Mascarell Palau y Martín Caeiro Rodríguez, 2024.

in
d



15	CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN
15	1.1 Presentación: ¿por qué un Libro Verde?
19	1.2 ¿Cómo usar este Libro Verde?
25	CAPÍTULO 2. RETOS Y OPORTUNIDADES PARA LAS ARTES Y LA EDUCACIÓN EN ENSEÑANZAS MEDIAS
25	2.1 Nuevos retos y nuevas oportunidades: formar personas a través del arte y la cultura con impacto social
39	2.2 La formación del profesorado de Educación Artística desde el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)
39	2.2.1 Marcos normativos y pedagógicos comunes
43	2.2.2 El factor personalizador de la Educación Artística
45	2.2.3 Los derechos digitales y el derecho al arte y la cultura en la educación
47	2.2.4 Universidad pero también diversidad
53	CAPÍTULO 3. OBJETIVOS Y PROBLEMÁTICAS COMPARTIDAS DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICA
53	3.1 ¿Cuáles son los objetivos de la Educación Artística y Cultural?
56	3.2 Algunas cuestiones internacionales de las artes en las etapas de educación primaria y secundaria
56	3.2.1 Continentes y culturas con diferentes realidades de la Educación Artística
58	3.2.2 El contexto europeo
68	3.2.3 Más allá del contexto y marco europeo
87	CAPÍTULO 4. PERSPECTIVAS SOBRE EL MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y DEPORTIVAS
87	4.1 De la estructura y organización del Máster de Secundaria en la actualidad
116	4.2 Centros en los que se imparte el Máster de Secundaria y se ofertan especialidades artísticas
119	4.3 Cuestionario y diagnóstico sobre la situación y visión de la especialidad de Dibujo

201	CAPÍTULO 5. DEBATES ACTUALES SOBRE LA FORMACIÓN ARTÍSTICA EN ENSEÑANZAS MEDIAS Y SU CONEXIÓN CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR
201	5.1 Más que un “Dibujo” y “Expresiones”: el reto de actualizar lo actualizado
208	5.2 Artes Plásticas y Visuales, Música, Danza y Teatro en Enseñanzas Medias
213	5.2.1 Sobre la oferta formativa de enseñanzas artísticas
219	5.3 El profesorado y alumnado de titulaciones artísticas y Educación Artística
219	5.3.1 El perfil del profesorado y alumnado de titulaciones artísticas: Bellas Artes, Artes Plásticas y Diseño, Música y Artes Escénicas
223	5.3.2 El perfil del alumnado del Máster de Secundaria y la especialidad de Dibujo
225	5.3.3. El perfil del profesorado que trabaja en las Facultades de Educación y áreas de conocimiento artísticas
227	5.4 Evolución de la Educación Artística en los Planes de Estudios de Magisterio y del Máster de Secundaria
230	5.5 Otras formaciones y titulaciones relacionadas con el ejercicio de la docencia en Enseñanzas Medias y la formación permanente
233	5.6 Los Centros Superiores y Profesionales de Enseñanzas Artísticas: un nuevo marco legislativo y un nuevo horizonte
237	5.7 Del nuevo “Máster de especialización en investigación y didáctica en enseñanzas artísticas”
247	CAPÍTULO 6. LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL EN ENSEÑANZAS MEDIAS Y PROFESIONALES
247	6.1 Contribuyendo al proyecto humanizador educativo desde las artes y la cultura
252	6.2 Diversas etapas con diversas necesidades formativas
252	6.2.1 Una pedagogía y didáctica artísticas gradual y situacional
259	6.2.2 Formar en Educación Artística para Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
268	6.2.3 Formar en Educación Artística para los Bachilleratos Comunes y el Bachillerato de Artes
272	6.2.4 Formar en Educación Artística para Formación Profesional y Ciclos Formativos
275	6.2.5 Formar en Educación Artística para las enseñanzas profesionales artísticas
277	6.2.6 Formar para trabajar competencias clave y objetivos comunes en ESO y Bachillerato: partiendo de la competencia conciencia y expresiones culturales

285	CAPÍTULO 7. PROPUESTAS Y NUEVOS INTERROGANTES	
285	7.1	Propuestas versión 1.0: avanzar creando y mejorando
285	7.1.1	Ir juntos desde el presente hacia el futuro
286	7.1.2.	Formar desde la responsabilidad común en las Facultades, Escuelas de Postgrado y Centros adscritos
287	7.1.3	Participación de las industrias culturales y patrimoniales en la formación de educadores en artes y en la educación artística
288	7.1.4	Seleccionar y abordar las prioridades
294	7.2.	Nuevos interrogantes versión 1.0
303	CAPÍTULO 8. REFERENCIAS	
316	LEGISLACIÓN	



Figura 2. Alumnado-agua cocreando una instalación artística. Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza. Grado en Magisterio en Educación Infantil.

Docentes/Fuente: Martín Caeiro Rodríguez y María Enfedaque Sancho, 2024



**“Crear es resistir,
resistir es crear”**

Stéphane Hessel

1.1 PRESENTACIÓN: ¿POR QUÉ UN LIBRO VERDE?

Un Libro Verde es un documento creado para estimular la reflexión compartida y aportar una hoja de ruta sobre un tema concreto o situación. En su elaboración se invita a las partes interesadas a participar en un proceso de consulta y debate sobre una cuestión en la que se identifiquen problemáticas, objetivos y prioridades y se generen los mecanismos necesarios para su resolución. En este sentido, la elaboración de un Libro Verde es oportuna porque asistimos a un momento en el que se están revisando las enseñanzas universitarias relacionadas con el aprendizaje y la educación que afectan a todas las etapas de la vida escolar:

- Reforma del Plan de Estudios del Grado en Magisterio en Educación Infantil.
- Reforma del Plan de Estudios del Grado en Magisterio en Educación Primaria.¹
- Reforma del Plan de Estudios del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas.²

¹ Aunque la legislación estatal denomina como Grado en Maestro en Educación Infantil y Grado en Maestro en Educación Primaria estos dos títulos, en este Libro Verde utilizamos la denominación de la Universidad de Zaragoza por resultar más inclusiva y actual.

² En este documento, cuando nos referimos al Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, utilizamos la versión abreviada de “Máster de Secundaria”.

A estos títulos se unen cambios en las normativas que regularán los Planes de Estudios del Grado en Educación Social y del Grado en Pedagogía. Estas reformas dan continuidad al *Documento para debate: 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente* elaborado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Una de las premisas de este documento es que: “Existe un amplio consenso en torno a la idea de que ningún sistema educativo será mejor que su profesorado” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022, p.5). Para lograr esto, se debe garantizar, entre otras cosas, un profesorado de Educación Artística bien formado en relación con cada etapa educativa, tanto en su formación inicial como en su formación permanente.

El *Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad*, establece que “unas sociedades en mutación requieren de nuevos conocimientos científicos, tecnológicos, humanísticos y artísticos que se transfieran al estudiantado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo obtener una formación integral” (Real Decreto 822/2021, p.119538).

La iniciativa de este *Libro Verde* conecta con el espíritu generado en la elaboración del *Libro Blanco. Especialidad en los grados de Magisterio y centros educativos en Educación Artística, Plástica, Visual y Audiovisual* (López et al., 2022), en el que se demanda una mayor presencia y mejor especialización de la Educación Artística en la educación primaria, de los 6 a los 12 años y que sintetiza la expresión que acompañó este trabajo: “Sin educación artística no hay artistas ni educación”.

El *Libro Verde de las especialidades artísticas en el contexto de Enseñanzas Medias. + Artes y Cultura en Educación* nace con la intención de servir a una reflexión específica acerca de la formación que reciben quienes serán docentes de las materias artísticas en la etapa comprendida entre los 12 y los 18-20 años. Se suele reflexionar y dedicar tiempo a la formación, innovación e investigación que sucede en los Grados en Magisterio y las etapas escolares que ocurren en la infancia, pero en menor medida a las Enseñanzas Medias y al Máster de Secundaria, entre otras causas, debido a que el desarrollo de

proyectos docentes y planes de investigación en las promociones laborales están más situados en las materias relacionadas con los estudios de Grado en los que se dispone de mayor oferta académica. El Máster de Secundaria, incide en una formación tanto genérica como por especialidades según las materias y asignaturas que el profesorado, en su formación inicial, deberá cursar.³

Para proponer cambios en las especialidades artísticas en el contexto de actualización de los Planes de Estudios y contribuir a la mejora del sistema educativo desde la formación inicial del profesorado de artes:

necesitamos consensuar un marco común de actuación y actualización que responda a las problemáticas y oportunidades actuales de la Educación Artística.

La reforma de los Planes de Estudios tiene más implicaciones que las recogidas en este Libro Verde que escapan a las respuestas y soluciones que cualquier área y disciplina pudiesen dar o plantear individualmente, y en esta línea se han ido haciendo los últimos años estudios y valoraciones (López Ramos et al., 2020). Como se identificó desde la Comisión Permanente “Por otra política educativa. Foro de Sevilla” en su valoración sobre el sentido de los libros blancos y hacia donde deberían orientarse de cara a una educación comprometida con valores democráticos, inclusivos y críticos, esta reforma afecta a seis ámbitos concretos: “La orientación educativa de la formación inicial, el acceso a los estudios, el modelo profesionalizador, el diseño curricular, la entrada en la práctica real y los aspectos institucionales” (Comisión Permanente, 27 de marzo de 2023). En este contexto, lo que recogemos en el Libro Verde surge desde el área de conocimiento de Didáctica de la Expresión Plástica, presente mayormente en las universidades españolas a través del profesorado que trabaja en las

³ Entre las diferentes especialidades que se ofertan en el contexto del Máster de Secundaria, encontramos:

Administración de empresas, Alemán, Análisis y química industrial, Asesoría y procesos de imagen personal, Biología y geología, Construcciones civiles y edificación, Dibujo, Economía, Educación física, Filosofía, Física y química, Formación y orientación laboral, Francés, Geografía e historia, Griego, Hostelería y turismo, Informática, Inglés, Intervención socio-comunitaria, Italiano, Latín, Lengua castellana y literatura, Matemáticas, Música, Navegación e instalaciones marinas, Organización y gestión comercial, Organización y procesos de mantenimiento de vehículos, Orientación educativa, Portugués, Procesos sanitarios, Procesos y medios de comunicación, Tecnología, etcétera

Facultades, Escuelas de Formación del Profesorado y centros adscritos, así como del profesorado de Enseñanzas Medias vinculado a la especialidad de "Dibujo".⁴ Al partir del área de Didáctica de la Expresión Plástica la especialidad de Dibujo tiene una mayor progresión invitando a sumarse a esta reflexión inicial a las otras áreas artísticas implicadas.

El fin de este estudio inicial tiene dos objetivos:

- Comprender y describir el contexto de la Educación Artística en Enseñanzas Medias en sus diferentes etapas en conexión con la legislación y normativa que lo regula, tanto institucional como curricularmente.
- Que el alumnado que cursa el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas de las especialidades artísticas adquiera la formación inicial necesaria en relación con la Educación Artística y Cultural en conexión con las demás áreas.

Para ello analizamos:

⁴ La especialidad de Dibujo está vinculada a la etapa de la ESO y al bachillerato. No obstante, en el contexto formativo del Máster de Secundaria, al igual que sucede con Música, suele ofertarse la formación inicial del profesorado de ESO, bachillerato, FP y ciclos formativos, enseñanzas profesionales artísticas en una especialidad conjunta. En este Libro Verde se reflexionan todos estos contextos de formación relacionados con las Enseñanzas Medias (educación secundaria, incluidas las enseñanzas profesionales), pero también en su progresión y conexión con la educación superior (educación terciaria).

- a. Las aportaciones de la Educación Artística y Cultural a la formación del alumnado de Enseñanzas Medias
- b. La oferta y regulación de las formaciones artísticas en Enseñanzas Medias
- c. La situación de las artes, en relación a la formación inicial del futuro profesorado de Enseñanzas Medias y los Planes de Estudios
- d. Las necesidades de cambio y mejora que presenta, en la actualidad, la Educación Artística y Cultural, en relación a los Planes de Estudios y las Enseñanzas Medias

Los objetivos y puntos que centran este análisis conectan realidades, necesidades y problemáticas con oportunidades que como parte de la comunidad educativa no podemos dejar de reflexionar.

**“Para llegar al
punto que no
conoces debes
tomar el camino
que no conoces”**

San Juan de la Cruz

1.2 ¿CÓMO USAR ESTE LIBRO VERDE?

El documento que presentamos es la versión 1.0 de un contexto formativo complejo, diverso y necesitado de actualización. No resuelve problemas que llevan años produciéndose en relación a la formación inicial y permanente del profesorado de Educación Artística que va a ejercer en Enseñanzas Medias, porque las soluciones requieren de una reflexión más amplia en la que se impliquen las diferentes áreas de conocimiento artísticas, centros dedicados a esta formación, su profesorado y las administraciones educativas, y se comprometan en un proyecto conjunto.

Este trabajo nos permite pensar mejor el pasado, el presente y el futuro en relación a la formación inicial y permanente que debe recibir el profesorado de Educación Artística que ejercerá en Enseñanzas Medias. Sirve para hacernos mejores preguntas. Supone un ejercicio de pedagogía interna y externa.

Los diferentes apartados y capítulos que configuran este Libro Verde tienen autonomía en lo que exponen y su comprensión no implica seguir el mismo orden de lectura en el que aquí aparecen.

Abrimos con este Libro Verde un camino invitando a sumarse a esta reflexión inicial a quienes trabajan educando desde las artes y la cultura, para pensar y definir ese horizonte común que debe llevarnos hacia una mejor educación en todas las etapas educativas.

Esperamos y deseamos que este trabajo se perciba con esta voluntad de construir juntos y como una iniciativa de compartir, escuchar y acordar, acciones todas ellas fundamentales para hacer realidad cualquier cambio educativo.

Por tanto:

**úsese este *Libro Verde*
para dialogar, avanzar
y crear.**



Figura 3. Bookface.
Proyecto realizado con
estudiantes de 4ª de ESO.

Docente/Fuente:
Mayalen Piqueras.





Figura 4. Tatami de dibujo y movimiento: dibujar con, desde, sobre el cuerpo (aprendizajes corporeizados para el aula de infantil)

Materia: Creatividad y educación, Grado de Educación Infantil, Facultad de Educación, Curso 23/24.

Docentes/Fuente: Ana Serrano Navarro y Tamara González Casado.

*“La realidad no
está ahí para ser
creída, sino para
ser creada”*

Leonora Carrington

2.1 NUEVOS RETOS Y NUEVAS OPORTUNIDADES: FORMAR PERSONAS CON EL ARTE Y LA CULTURA E IMPACTO SOCIAL

Las razones que llevan a acometer un cambio y actualización de los Planes de Estudios son numerosas. La época en la que vivimos nos sitúa como sociedad ante nuevos retos y nuevas oportunidades que afectan tanto a lo económico e industrial, como a lo biológico y a nuestro planeta (Schawb, 2016), a lo cultural, lo artístico, lo político y, por supuesto, a lo educativo. Unos cambios que exigen respuestas por parte de cada sector implicado y que deberían tener, cuanto menos, un objetivo común de convergencia:

**formar para la sociedad
que queremos ser.**

La época actual tiene poco que ver con el momento en el que se configuraron las especialidades, sus denominaciones, los Planes de Estudios y las necesidades que les dieron origen. Los gustos e inquietudes de las generaciones más jóvenes, sus intereses y preocupaciones laborales, políticas, económicas, sus expectativas vitales o sus motivaciones han cambiado. Vivimos en un mundo más “líquido” (Bauman, 2004, 2007) y por eso también es más necesario educar en un pensamiento y mirada críticas. A menudo se olvida que los modelos definidos como sociedad digital, sociedad de la información y la comunicación, sociedad del conocimiento... se producen en el marco de una sociedad del espectáculo (Debord, 2000), que es en la que se producen las relaciones humanas y donde lo real y la ficción, lo necesario y lo accesorio se confunden: “El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino una relación social entre personas mediatizada por imágenes (Tesis 4)” (Debord, 2000, p.38). La Inteligencia Artificial ha reactivado el debate de educar en las imágenes y las ficciones (Molinet-Medina, 2023; Huerta y Domínguez, 2023), de combatir la desinformación y las noticias falsas que manipulan al individuo y a la sociedad. En este contexto, la educación en las imágenes (alfabetización visual y audiovisual) desde la Educación Artística se vuelve algo crucial en unas edades que son vulnerables e influenciables y apasionadas por lo nuevo. Vivimos en una permanente umbilicación digital que genera infoxicación (intoxicación informativa y comunicativa por exceso de conexión digital e hiperconectividad), donde la inmediatez y el cambio son constantes, arrastrados por un consumo continuo de discursos y productos que se fundamentan en la estrategia de no satisfacer nunca la promesa de “felicidad” o de “verdad”. En palabras textuales de Baudrillard (2009) “las necesidades no producen el consumo, el consumo es el que produce las necesidades” (p.34). Han (2022) describe esta sociedad como la sociedad del cansancio compuesta por individuos desanimados y agotados, justamente un agotamiento generado por un exceso de positividad y sobreestimulación digital.

¿Qué aportan o pueden aportar las artes con su educación a la sociedad actual, al sistema educativo y a las generaciones futuras?

La Educación Artística forma en una mirada crítica y en un pensamiento crítico, alfabetizando visual, audiovisual y mediáticamente (Aberasturi-Apraiz, Arriaga et al., 2018; Huerta y Domínguez, 2018) para un uso responsable y consciente de los discursos mediatizados, educa en la necesidad de gestionar el pantallismo digital y distanciarse de la opinión publicada de los medios de masa a favor de una opinión y expresión propias, consciente y responsable, crítica y reflexiva (Marfil-Carmona et al., 2022).

Una gran parte del profesorado de las universidades tiene una perspectiva del tiempo y del espacio muy diferente a la de su alumnado, también del valor que aporta a cada individuo y a la sociedad en su conjunto el conocimiento y la formación universitaria. Las políticas educativas y la administración han apostado por la tecnología digital casi como el paradigma del cambio y la revolución del sistema educativo⁵. Empero, más que dar soluciones a los problemas existentes, la tecnología digital ha traído sus propios problemas sumándose a los que ya existían y cada vez se cuestiona más su aportación al aprendizaje del alumnado y, por supuesto, a la enseñanza en las primeras etapas educativas. Las clínicas de desintoxicación de las tecnologías digitales y el pantallismo digital desplazan al sistema educativo como salida a estas adicciones que tanto afectan a la salud y a las relaciones familiares, con unos progenitores o tutores incapaces de redirigir los hábitos nocivos de sus hijos e hijas, de prever el mal uso de las tecnologías digitales y las aplicaciones (apps), y que afecta especialmente en las edades en las que están cursando primaria y secundaria.

La Educación Artística y Cultural contribuye al desarrollo afectivo, cognitivo y social de las personas (Agirre, 2017). El acceso al arte, la cultura y el patrimonio es un derecho de cada persona definido y recordado por la UNESCO ya en 1955: “Las artes constituyen un

⁵ Véase: Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD) (BOE-A-2022-8042)

factor educativo indispensable para el desarrollo completo de la personalidad y un medio poderoso para el conocimiento más profundo de la realidad” (López, 2000, p.236). Y en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, se indica expresamente en el Artículo 27 que “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes” (ONU, 1948, p.36). En el *Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística* (2024), documento suscrito este mismo año por ministros y ministras de Educación y Cultura de todo el mundo se indica que:

La cultura y las artes nutriéndose de la diversidad de expresiones culturales, enriquecen y revitalizan la educación, ofreciendo a todo tipo de alumnos, incluidos los que están en situación de vulnerabilidad, los medios para expresar su humanidad y acceder a todo un abanico de formas de expresión y de modos de pensar, conocer, ser y hacer, así como a los relatos e idiomas de pueblos y comunidades que dan sentido a su lectura del mundo, potencian su autoconfianza y su motivación y contribuyen así a un mejor aprendizaje. La cultura y las artes posibilitan, amplían y hacen permanentes los espacios y colectivos de aprendizaje. Además, el hecho de aprender en, por y con la cultura y las artes puede desarrollar un amplio conjunto de aptitudes cognitivas, sociales, emocionales y conductuales, reforzar el aprendizaje holístico y la sensibilidad para con el medio natural y fomentar el diálogo, la cooperación y el entendimiento interculturales, elementos clave todos ellos para afrontar de modo sostenible los problemas y procesos de transformación del mundo. Es por ello que son esenciales para un proceso de aprendizaje integral y adaptado a las exigencias que plantea el mundo de hoy y de mañana. (UNESCO, 2024, p.3)

Por tanto, educar en artes y cultura, más que un proceso de enseñanza o un entretenimiento o un espacio para realizar manualidades inertes, es:

un derecho a vivir experiencias y acontecimientos que sean memorables para quienes los protagonizan, generen vínculos y les enriquezcan como personas.

El pensamiento artístico que pone en acto la Educación Artística implica al pensamiento crítico, al pensamiento creativo, al pensamiento visual, a la imaginación creadora y consciente, a la intuición, a la sensibilidad, a la inteligencia sentiente, a lo cultural y patrimonial. El conocimiento artístico que genera la experiencia artística implica una subjetividad compleja, el compromiso de la propia vida de quien crea en aquello que hace, piensa, dice, expone; quien crea artísticamente es capaz de pensar sin palabras y decir sin voz, de describir lo indefinible y de desvelar lo inesperado. El pensamiento y conocimiento artísticos educan en la inteligencia y sensibilidad artística y estética (Aguirre, 2005).

La Educación Artística trabaja con la percepción, expresión y comunicación de las personas en cualquier edad. La expresión artística nos conecta con la mente de quien se expresa y con su particular visión de las cosas. La expresión artística genera un "idiolecto": el código particular e individual del que habla, dibuja, escribe (Eco, 1994). En este sentido, los docentes de arte saben que la expresión y la comunicación son dos procesos diferentes que deben atenderse y educarse. La expresión pertenece al orden de lo poético y singular, utiliza signos abiertos propios del arte; la comunicación pertenece al orden de lo común y colectivo, guiada por principios que involucran emisor, receptor, código, mensaje, canal, decodificación y significantes atados por significados colectivos, regidos por gramáticas más o menos estructuradas (Eco, 1994). Las gramáticas de la creación son abiertas y diversas (Eco, 1984; Steiner, 2011). Tanto la expresión como la comunicación son procesos que se vuelven cada vez más complejos a medida que los niños y las niñas y los adolescentes van desarrollándose en sus dimensiones cognitiva, perceptiva, expresiva, comunicativa y social. Y este desarrollo

perceptivo, expresivo, comunicativo y representacional se trabaja aprendiendo a cuestionarse crítica y poéticamente la realidad y sus significados, con técnicas artísticas, con lenguajes artísticos, desde procesos artísticos y a través de autores y autoras, movimientos artísticos, épocas y culturas diversas, etcétera. Educar en la percepción (visual, audiovisual, auditiva, espacial, multisensorial...) implica atender al desarrollo cognitivo de las personas en conexión con su capacidad de crear, una habilidad humana que implica y pone en acción otras capacidades y aprendizajes valiosísimos (Anderson et al., 2001; Arnheim, 1971, 2006; Churches, 2008; Davis y Gardner, 1992; Efland, 2004; Eisner, 1982, 2015).

La Educación Artística es importante en la formación de las personas porque dice donde nadie más puede decir, porque enseña donde nadie más puede enseñar, porque su saber no es solo pretérito, sino actual. Cuando niños, niñas y adolescentes dibujan, pintan, esculpen, cantan, bailan, dramatizan, diseñan, construyen instalaciones artísticas, hacen performances, crean campañas publicitarias de sensibilización social... están creando pensamientos nuevos, emociones nuevas, ideas nuevas, objetos nuevos, vivencias únicas antes no vividas, acciones que hablan tanto de sus propias experiencias como de las de las otras personas. Si en la infancia los niños y las niñas hablan cantando, caminan danzando, teatralizan constantemente, dibujan y pintan para transmitir lo que perciben y hablar de su universo interior, en la adolescencia, principal periodo en el que se está cursando la formación secundaria, estas capacidades y necesidades se hacen todavía más acuciantes para responder a las transformaciones que viven: biológicas, fisiológicas, sexuales, ideológicas, socioafectivas. La Educación Artística en esa etapa formativa de secundaria da respuestas a su subjetividad, conecta con sus problemas vitales, afectivos, familiares, sociales, con sus miedos y sueños y amplifica sus vidas haciéndolas más significativas, importantes e interesantes (Martínez, 2011). La Educación Artística contribuye a que tengan vidas "propias" y que las expresen, comuniquen, transmitan (Texeira Jiménez y Vaquero Cañestro, 2022; Apraiz et al., 2024; López, 2015). La Educación Artística aporta un espacio intermedio entre la vida que sucede en relación a las tecnologías y las imágenes mediáticas, sus discursos, sus ficciones y también educa en su desconexión para aproximarse a lo inmediato y propio. La Educación Artística, a

través de la creación, la educación de la percepción, el desarrollo del pensamiento artístico, el uso crítico de los recursos digitales... crea un espacio personal.

Y cualquier reforma educativa que afecte a esta etapa del desarrollo humano debe ser capaz de responsabilizarse, ya no sólo de qué capacidades tienen en esas edades de Educación Secundaria Obligatoria (12-14... años), Bachillerato (16-18... años), Formación Profesional y Ciclos Formativos (13...), o qué posibilidades laborales y profesionales se les ofrecen en su época, sino también debe ser capaz de responsabilizarse de quienes son. El aprendizaje significativo depende de la implicación del alumnado con lo que se le quiere enseñar, de su motivación por aprenderlo (Damasio, 2008, 2018; López-Fernández, 2008). ¿Por qué las artes consiguen esta conexión especial entre lo cognitivo y lo afectivo, lo pretérito y lo contemporáneo, el conocimiento y la satisfacción de saber? Porque el arte, más allá de un compendio de disciplinas, profesiones, contenidos, saberes, competencias y actitudes es una necesidad vital que nos acompaña como humanidad (Figura 5). Y el profesorado de Educación Artística significa en su profesión esta necesidad y voluntad humana ancestral para “proporcionar oportunidades significativas para experimentar las artes y aprender a usarlas de modo que se conduzca una vida digna de ser vivida” (Eisner, 1992, p. 33).



Figura 5. El capitalismo y la tecnociencia tienen 200 años, el arte 100 000.
Fuente: Moraza (2012).

Las artes se sitúan en un lugar privilegiado que enlaza la enseñanza y el aprendizaje con la cultura y el patrimonio (Fontal-Merillas y Castro-Martín, 2023; Castro y López, 2019). Esto implica disponer de un conocimiento amplio y actualizado por parte del profesorado de Enseñanzas Medias y contribuir con ello a formar a las generaciones actuales en una realidad que no se reduce a libros de texto, a palabras escritas, a pantallas ni a las aulas, sino que considera que educa “personas” (Fontal, 2013), que educa para construir sociedad (Barbosa, 2002) y dar acceso a la cultura adquiriendo una mirada y pensamiento críticos (Acaso, 2004; Hernández, 2007), con independencia de la condición social y económica del alumnado.

La Educación Artística y Cultural contribuye a eliminar desigualdades.

El espacio formativo de la Educación Artística y Cultural tiene que ver con diversos contextos: el cuerpo, el museo, el centro de arte contemporáneo, la familia, las ideas, la escuela, la ciudad, la naturaleza, el viaje, los eventos vivos como exposiciones, conciertos, obras de teatro, los patrimonios (materiales, inmateriales, naturales), la imaginación propia, etcétera. Contextos, como los museos, centros de arte contemporáneo, centros de arte y naturaleza, etc., en los que se suceden aprendizajes valiosísimos para el alumnado y el profesorado (Castejón 2023; Coca y Marín-Cepeda, 2023; Arriaga y Aguirre, 2020; Mena, 2010), aprendizajes que no se reducen al mundo digital y, por tanto, no pueden atenderse, comprenderse y vivenciarse solo introduciendo pedagógicamente formaciones, recursos y estrategias digitales. Educar desde las artes en cultura y patrimonio es educar para la ciudadanía (Jiménez, Aguirre et al., 2021), la diversidad y el respeto a lo diferente (UNESCO, 2001), elementos fundamentales de cualquier sociedad democrática.

La Educación Artística, en su conexión con la vida y la cultura de las personas está relacionada con la salud y el bienestar (Belver, 2011). Ya no solo porque educar y trabajar el pensamiento artístico genere un conocimiento de la realidad propio, singular, personal, conectado con lo biográfico de quien lo produce, ni que active la imaginación y la creatividad dando flujo a expresiones, ideas y creaciones que hacen material lo inmaterial, útil lo inútil (Ordine, 2023), sino porque el arte satisface la necesidad de vivir. En sus procesos creadores del arte, “hacer” y “saber” están imbricados con el “ser” y responden a la necesidad de “convivir” que, como recordaba Delors, son cuatro pilares fundamentales en la educación (Delors, 1996). Por tanto, el arte es una experiencia (Dewey, 2008) en la que se trabaja con la vida, en cualquiera de sus estados mentales y emocionales, tanto en relación a uno mismo como con los demás (Sánchez, 2017). Una parte de la actividad artística es arteterapéutica (López, 2019), y en los contextos de salud mental, enfermedades, traumas... el arte es la única vía de reconexión con uno mismo, los demás y con la vida:

La educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo de las artes no solo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda del significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura. (Eisner, 2002, p. 19)

En este sentido, el enfoque que vincula arte, salud y bienestar ha adquirido una especial relevancia en los últimos años, a partir de la publicación por la Organización Mundial de la Salud en 2019, del informe *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. Una revisión extensa y detallada de las evidencias y el impacto que tiene participar en actividades artísticas y culturales en nuestra salud. Al publicar este informe la Organización Mundial de la Salud impulsa una

intensa actividad para consolidar y ampliar la evidencia científica, además de alentar al desarrollo de políticas en este sentido. En 2023 se publicó un nuevo informe titulado *The Impact of Arts and Cultural Engagement on Population Health*.⁶ Este nuevo informe recopila los resultados del impacto en la salud y el bienestar derivados de la participación en actividades artísticas y culturales a lo largo de diferentes etapas de la vida: infancia/adolescencia, adultos y personas mayores, interesándose especialmente por el apartado dedicado a los jóvenes y la relevancia de la escuela en el desarrollo de este enfoque. Según este informe:

participar en actividades artísticas como la música (cantar en coros o tocar instrumentos en bandas), el teatro y la danza, la lectura por entretenimiento, la escritura y, especialmente relevante para nuestro ámbito de estudio, el dibujo, la pintura y la creación de objetos (diseño), tienen un impacto real y muy positivo en el bienestar del adolescente.

⁶ Estudio realizado entre 2017 y 2022 en Reino Unido y Estados Unidos para que la OMS contó con la colaboración de grupos de investigación, como el Social Biobehaviour Research Group de la University College London.

⁷ Véase el [enlace](#)

⁸ Véase el [enlace](#)

Este impacto se hace visible en ámbitos como la autoestima, el autocontrol, e incluso en la adopción de hábitos más saludables. Junto con la autoestima y el autocontrol, según este informe, hay que poner el foco en la salud mental, y la capacidad de las artes para su gestión y tratamiento, desde la prevención y la promoción. En este sentido, la propia Comisión Europea ha incorporado en su *EU Approach to Mental Health*⁷ y en el *EU Work Plan for Culture 2023-26*⁸, este enfoque, siendo consciente del potencial de la participación en las artes y la cultura para la mejora y el bienestar de la población (López, 2024; Ávila y Ullan, 2022; Ávila, 2020; Cebrián y Rocu, 2019; Belver et al., 2017).

En nuestro caso, se alienta a trabajar con jóvenes en dos ámbitos concretos: la salud mental (en un contexto de crisis exarcebada) y la prevención del suicidio.

Sin duda, este impulso y marco internacional que pone el foco en el arte (y por tanto la Educación Artística) como elemento clave en el bienestar y la salud integral de las personas, abre un campo de posibilidades y responsabilidades para la Educación Artística y Cultural en la escuela, y en el caso que nos compete en este *Libro Verde*, en la educación secundaria, dadas las edades de nuestro alumnado y temas acuciantes como el acoso escolar y la violencia en los entornos educativos y digitales, que son cada vez más preocupantes y crecientes (Delgado et al., 2024).

En este sentido, los contextos formativos del arte y su educación también generan compromisos: con la vida propia de cada estudiante y sus circunstancias (Revilla, 2020), con el momento histórico, con la vida social (Macaya y Valero, 2019; Chávez y Álvarez-Rodríguez, 2021; Torres de Eça, 2016; Antúnez del Cerro et al., 2011), con la actividad política, con los acontecimientos que ocurren dentro y fuera de nuestro territorio (Escaño et al., 2019; Ortega y Parrilla, 2023). Hay un componente socializador en el arte y en su educación que conecta artistas y públicos, creadores y espectadores, personas y comunidades. Por eso, el arte activista y el activismo forman parte de la Educación Artística y contribuyen a la transformación individual y social, implicándose con los acontecimientos, incidiendo en diferentes cuestiones de la vida personal y pública (Alonso-Sanz y Alfonso, 2024; Mesías Lema, 2018; Vaquero, 2022; Soto y Villena Soto, 2022). En este sentido de activismo social y político, la Educación Artística transforma en pensamiento y mirada crítica fenómenos como la apatía y la polarización política, generando una conciencia de participación en el alumnado con las derivas de la sociedad, también ideológicas. El arte y el lenguaje artístico tienen un gran valor y potencial para empoderar a las personas (especialmente a las más jóvenes) e involucrarlas activamente en la toma de decisiones sobre sus vidas y su futuro y en la sociedad que quieren tener.⁹ En relación con ello desde la Educación Artística y Cultural se combate el racismo, la xenofobia y cualquier tipo de fascismo, extremismo o discriminación materializándose en acciones y proyectos e imágenes diversas que procuran la justicia social (Huerta, 2020; Saura y Sánchez, 2021).

⁹ Véase Challenge #7: Promoting active citizenship. 8 ways to tap the untapped potential of #CultureForHealth.

La Educación Artística también conecta con la naturaleza (de la Calle, 2023), trabaja con la sensibilidad y conciencia medioambiental (Mesías-Lema et al., 2022) y la conciencia ecológica (Bronfenbrenner, 2020) situando experiencias y prácticas educativas en contextos naturales que favorecen la educación en el patrimonio natural. La práctica artística está llena de obras cuyos temas se inspiran en la naturaleza, con viajes estéticos y poéticos de transformación personal, de artistas que directamente trabajan en entornos naturales y al aire libre. Arte y Naturaleza es un contexto curricular propio de las prácticas artísticas educativas. En conexión con ello, la Educación Artística educa para un consumo responsable y fomenta la sostenibilidad trabajando con un “currículum vibrante” (Huerta, 2015, 2019), y cada vez hay más proyectos de arte, cultura y patrimonio, situados en lo que se ha identificado como Aprendizaje Servicio (ApS) (Albar y Antúnez, 2022; Lapeña et al., 2022; Ramos, 2021; Puerta, 2019; Juanola y Fábregas, 2012).

Asimismo, las artes ofrecen un lugar de atracción de diversos aprendizajes que resultan necesarios a la Ciencia, la Tecnología y las Humanidades (Wilson, 2002). El informe europeo *Science Education for Responsible Citizenship* de la Dirección General de Investigación e Innovación (Comisión Europea, 2015) reconoce que la educación científica ha de concentrar su mirada en un enfoque competencial transdisciplinar que integre las disciplinas artísticas en sus procesos educativos, estableciendo sinergias. Modelos como STEAM (Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics) están cada vez más presentes en la etapa de secundaria y en los Ciclos Formativos (Soto y Villena, 2022; Murillo y Ramos, 2023; Yakman, 2008) buscando en el arte aportaciones a la configuración y materialización de las propuestas, al diseño de objetos y espacios necesarios a las investigaciones. Si bien, es imprescindible fomentar y atender también propuestas vinculadas a las humanidades, considerando más modelos como SHAPE (Social Sciences, Humanities & the Arts for People and the Economy) que desvelan las diversas y múltiples conexiones que realizan las artes con otras áreas, saberes, conocimientos y aprendizajes, sin caer en usos estereotipados de lo que las artes pueden aportar a otras áreas o limitarse a un esquema de relación excluyente (De la Iglesia et. al., 2010). A menudo el reduccionismo de la presencia del arte y lo artístico en estos proyectos (Caeiro, Alonso et. al., 2024; Caeiro, 2021) queda condicionado a una

⁴ La especialidad de Dibujo está vinculada a la etapa de la ESO y al bachillerato. No obstante, en el contexto formativo del Máster de Secundaria, al igual que sucede con Música, suele ofertarse la formación inicial del profesorado de ESO, bachillerato, FP y ciclos formativos, enseñanzas profesionales artísticas en una especialidad conjunta. En este Libro Verde se reflexionan todos estos contextos de formación relacionados con las Enseñanzas Medias (educación secundaria, incluidas las enseñanzas profesionales), pero también en su progresión y conexión con la educación superior (educación terciaria).

creatividad ocurrente o embellecimiento de productos, perdiendo de vista que hay un pensamiento y un conocimiento artísticos y un modo de percibir el mundo y sus relaciones específico del arte, que complementa a lo que ocurre en las otras áreas. Lo científico, lo tecnológico, lo humanístico y lo artístico aportan cada uno aprendizajes valiosísimos al alumnado de Primaria, de Enseñanzas Medias y en la Universidad. Y cualquier formación inicial del profesorado debería incorporar estas interrelaciones con las artes en sus competencias.

Por todo ello, debemos preguntarnos:

¿qué formación inicial debe tener el futuro profesorado de artes para trabajar en las diferentes etapas que caracterizan a las Enseñanzas Medias?



Figura 6. Conexiones de la Educación Artística y Cultural, los artistas y las técnicas y lenguajes artísticos con las personas y la sociedad.

Fuente: elaboración propia.

2.2 LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)

2.2.1 Marcos normativos y pedagógicos comunes

Teniendo en cuenta la organización de los estudios superiores en Europa, se ha definido una formación de especialización para el ejercicio docente en la etapa de secundaria y en el marco de la formación de posgrado para quienes desean seguir la trayectoria profesional educativa (Orden ECI/3858/2007; Real Decreto 270/2022). Este marco normativo común se encuentra actualizado y definido en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) y sus tres niveles formativos, recogidos en la legislación vigente (Real Decreto 822/2021):

4. Los títulos universitarios oficiales de Grado, Máster Universitario y Doctorado acreditan la cualificación en los niveles en los que se estructura el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) regulados por el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. (p. 119542)

La correspondencia de los títulos oficiales queda encajada en estos niveles:

- El nivel 2 (Grado) del MECES se corresponde con el nivel 6 del Marco Europeo de Cualificaciones.
- El nivel 3 (Máster) del MECES se corresponde con el nivel 7 del Marco Europeo de Cualificaciones.

Tal y como se señala en la normativa que se viene referenciando, los estudios de Máster deben tener una carga lectiva de entre 60 y 120 créditos ECTS y se deben repartir en uno o dos cursos académicos:

Las enseñanzas oficiales de Máster Universitario tienen como objetivo la formación avanzada, de carácter especializado temáticamente o multidisciplinar en los saberes científico, tecnológico, humanístico y artístico, dirigida a la especialización académica y a la profesional, o en su caso, encaminada al aprendizaje en las actividades investigadoras. (Real Decreto 822/2021, p. 119550)

¹⁰ En el año 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible (<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>), una oportunidad para que los países y sus sociedades emprendiesen un nuevo camino con el que mejorar la vida de todas las personas, sin dejar a nadie atrás. La Agenda cuenta con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>) que incluyen desde: la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente o el diseño de las ciudades. Los [Objetivos de Desarrollo Sostenible](#) constituyen un llamamiento universal a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo.

Gracias al sistema de créditos ECTS tienen validez en todo el territorio conformado por los países integrantes del EEES. El Máster de Secundaria corresponde al nivel 3 MECES. La misión de la universidad ha cambiado y ya no es únicamente un mero transmisor de conocimiento, sino que además “ha de enseñar a aprender” y debe atender y responder a una “responsabilidad social” (Verea et al., 2018). Este servicio social que representa la educación universitaria se enlaza con la capacidad que tiene la educación para transformar a los individuos en personas responsables, que participan en y de una sociedad sostenible (Pérez-Franco et al., 2018), formándoles para dar respuesta a la situación comprometida en la que se encuentra la sociedad a nivel mundial (Valderrama-Hernández, et al., 2020).

En este sentido, la última normativa que regula la formación universitaria incorpora los ODS como objetivo común formativo y están ya presentes en los Planes de Estudios de los Grados en Magisterio y del Máster de Secundaria: “dichos planes de estudios deberán tener como referente los principios y valores democráticos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible” (Real Decreto 822/2021:119542). Concretamente, en el Objetivo 4 es donde se hace mención expresa a la Educación en términos globales y a la necesidad de reorientar los procesos formativos en todos los ámbitos de la educación como uno de los medios para lograr una sociedad más justa, equitativa, comprometida y emancipadora.¹⁰

Desde la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y en línea con el perfil de

entrada del profesorado del Máster de Secundaria y del perfil de salida del alumnado que lo cursa, no solo ha cambiado el aspecto regulatorio de los distintos estudios universitarios, sino que también se ha tenido que ir adaptando la formación a las nuevas metodologías y procesos de enseñanza. La adaptación de nuestro sistema universitario a las directrices marcadas por el EEES exigió cambios que giraron alrededor de unos propósitos básicos comunes. Zabalza (2004) hacía una enumeración pormenorizada de dichos propósitos hace ya veinte años:

- a. La docencia estará centrada en el alumno: aprendizaje autónomo.
- b. El papel del profesor cambia ya que pasa a ser el gestor del proceso de aprendizaje.
- c. La organización de la formación estará orientada a la consecución de competencias.
- d. Refuerzo de la continuidad, la modularidad y el trabajo coordinado.
- e. Una nueva definición del papel formativo de la Universidad.
- f. Nuevo papel de los materiales didácticos, entendidos como recursos para facilitar el aprendizaje autónomo.
- g. Mayor importancia del manejo de herramientas de aprendizaje frente a la acumulación de conocimientos.

Valdemoros y Lucas (2012) o Fidalgo y García, (2007), también señalaban que los modelos de formación académica dentro del EEES trasladaron el foco de atención de la enseñanza hacia el aprendizaje, lo que implicaba un cambio en las pautas pedagógicas por parte del profesorado entendiendo al alumnado como un agente activo y partícipe de la creación y construcción de su propio conocimiento.

El EEES en la actualidad exige una gran variedad de planteamientos que el profesorado universitario y de educación superior ha de saber combinar para lograr los objetivos de aprendizaje establecidos en los Planes de Estudios y de acuerdo con las demandas de créditos europeos (Gairin, Feixas, Guillaumon y Quinquer, 2003). Estos retos metodológicos que ofrece el EEES pueden ser abordados desde la importancia de la tutorización como orientación y seguimiento de los aprendizajes, con mayor o menor presencia durante su desarrollo, del docente (Figura 7).



Figura 7. Combinación de metodologías diversas en los planteamientos ECTS.

Fuente: Gairin, Feixas, Guillamon y Quinquer (2003: 74)

2.2.2 El factor personalizador de la Educación Artística

Según los principios del EEES, la universidad debe atender a un aprendizaje autónomo que se active a lo largo de toda la vida del estudiante, pero esto no implica que el docente "desaparezca" en el proceso educador y en la labor formativa universitaria. Empero, algunas administraciones, instituciones, teóricos y profesionales de la educación han apostado por modelos pedagógicos y metodologías en las que los contenidos y materiales didácticos o recursos disponibles en red, son hoy casi lo primordial, en detrimento de los docentes, las personas y sus relaciones.

Como recuerdan Berg y Seeber: "La famosa pedagogía centrada en el alumno de Carl Rogers ha sido tergiversada [...] en nombre de la educación a distancia. El aprendizaje centrado en el estudiante busca incrementar el control de este sobre su aprendizaje. Pero para Rogers «la esencia de la facilitación» es «la relación personal entre el estudiante y el profesor»" (2022, p.86). En este sentido, más que hablar de aprendizaje centrado en el alumno debemos pensar en "el profesor centrado en el alumno", que implica una presencia activa del docente en el proceso educador.

La universidad se entiende como un lugar insustituible de difusión y producción del conocimiento científico, técnico, humanístico, social, artístico, cultural y de investigación al servicio de la sociedad (Naval, 2008). Esto debe extenderse a lo educativo, ya que la universidad también es un lugar en el que se produce conocimiento sobre lo educativo, en el que se generan modelos e ideas sobre lo educativo a través de las prácticas e investigaciones que realiza el profesorado perteneciente a las diferentes áreas de conocimiento implicadas en lo pedagógico. Y la Educación Artística y Cultural es una de ellas.

Desde la Educación Artística y Cultural se establecen relaciones con el estudiantado que implican más elementos que los meramente transmisores de información y de conocimiento o manejo de herramientas digitales o consumo de materiales didácticos. La vida de docentes y discentes se pliega en el proceso de enseñanza-aprendizaje artístico y cultural conectando socialmente las dimensiones cognitivas con las afectivas y emocionales.

Aspectos como la coeducación (Alonso-Sanz, 2023) y la cocreación (Matamala, 2022; Torres, 2021; Cuenca y Zabala, 2018) son fundamentales para comprender las derivas y evoluciones que la Educación Artística y Cultural ha ido generando en las últimas décadas y en las que los docentes son una piedra fundamental en el proceso de educar junto a sus discentes. La Educación Artística y Cultural atiende y trabaja también con las biografías del alumnado, con su historia de vida personal como valor irrenunciable del curriculum y la práctica educadora (López & Serrano, 2024). Freedman citando a Patrick Slattery (1995) sostiene que:

“El curriculum expresa autobiografía porque es creado por personas que dejan parte de ellas mismas en su enseñanza y en lo que escriben. Sugiere que el curriculum debería centrarse en las cuestiones del yo, porque ahí es donde tiene lugar el aprendizaje, y que los educadores pueden usar la autobiografía para comprender mejor las condiciones educativas.” (Freedman, 2006, p. 145)

El futuro profesorado debe aprender a identificar en sus proyectos y prácticas las características y singularidades del arte para llevarlo a las aulas de infantil, primaria y secundaria. Lo que implica trabajar con métodos específicos y didácticas singulares y saber situarse en lo que no está definido de antemano pedagógica o metodológicamente ni es pretérito o está totalmente programado (Hernández-Hernández, 2019; Acaso y Manzanera, 2015, Caeiro et al., 2021).

En la práctica de la Educación Artística y Cultural actúa un factor personalizador (García Hoz, 1993; Pérez y Ahedo, 2020) que procura construir el aprendizaje con, desde y para cada

alumno y alumna, en diálogo con quienes son, como son, sus deseos, intereses, sueños, miedos, circunstancias personales, sociales, familiares (Aberasturi-Apraiz et al., 2020), sus capacidades y aptitudes. El arte y su educación generan un ecosistema que nace de las vidas y vivencias humanas y sus compromisos (López-Fernández, 2015). Educar artísticamente supone poner en marcha un acto vivo, que excede a las instituciones escolares y académicas, que exige desplazamiento, ubicuidad, autogestión, biografía, emoción, socialización y no solo tecnologías o herramientas digitales o aprendizajes técnicos. El arte y la cultura forman parte del proceso civilizatorio e implican coeducación, cocreación, compromiso y responsabilidad personal y social de quienes educan. El alejamiento del profesorado de aquello en lo que se forma a favor de recursos o plataformas no es algo que centre el debate acerca del mejor modelo para el aprendizaje y la enseñanza en Enseñanzas Medias. Y es algo compartido en el entorno educativo artístico de países europeos y otros continentes.

2.2.3 Los derechos digitales y el derecho al arte y la cultura en la educación

Desde una perspectiva pedagógica crítica se hace necesario diferenciar tres elementos pedagógicos en relación a la Educación Artística y a los modelos generados en torno al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y en los que lo digital parece considerarse como lo más importante en detrimento de las personas y sus interrelaciones analógicas:

- a. Lo que necesitamos como educadoras artísticas y educadores artísticos al formar: recursos, espacios, contextos (físicos y líquidos), personas, comunidades, etc.
- b. Lo que necesita el alumnado para aprender lo que queremos enseñarle con relación al arte y la cultura y que experimente: no pasa sólo por recursos o aprendizajes digitales ni momentos formativos online.

“La vida es una
obra de teatro que
no permite
ensayos; por eso
canta, ríe, baila,
llora y vive
intensamente
cada momento de
tu vida... antes
que el telón baje y
la obra termine sin
aplausos”

Charles Chaplin

- c. Lo que necesitará hacer el alumnado de las titulaciones de magisterio y del Máster de Secundaria cuando tenga alumnado real en entornos reales: generar vivencias y experiencias y aprendizajes, mayormente presenciales.

Lo necesario a la docencia no significa acertar en lo necesario a un aprendizaje de naturaleza artística y cultural que deberá implementarse y diseñarse desde aulas físicas con alumnado que estará presente en espacios físicos compartidos. La educación en infantil, primaria, secundaria... ocurre fundamentalmente entre personas que se están formando y no entre tecnologías y aprendizajes.

Asimismo, el control o dominio docente de recursos digitales y competencias docentes digitales en la formación inicial del profesorado de artes, guarda relación con contenidos de aprendizaje propios de las asignaturas artísticas y se trabajan a través de lo artístico, sus temas, propuestas, experiencias. Muchos de estos recursos, medios, herramientas, espacios digitales se trabajan gramaticalmente como lenguajes para la creación, para generar discursos y propuestas artísticas, expresivas o comunicativas personales y colectivas (Ordoñez et al., 2021; Álvarez et al., 2019; Mascarell, 2019). Un vídeo o una imagen en la Educación Artística no son solo "recursos" o contenedores para aprender contenidos de las materias o dinamizar procesos de enseñanza-aprendizaje o conectar diferentes geografías, sino que son lenguajes y medios de expresión que se aprenden a utilizar desde la educación artística (Tirado, 2022; Marfil, 2018; Saura, 2006).

Lo digital, en el caso del arte, se convierte también en un género artístico y contexto de expresiones artísticas y posibilidades comunicativas propias (Hernández-Acuaviva y Muñoz-del-Amo, 2024; Marfil-Carmona y Álvarez-Rodríguez, 2018; Martín, 2015; Escaño, 2010) que se incorporan a muchas más (el Net.Art o arte digital tiene ya largo recorrido). Su uso educativo no puede reducirse al dominio de recursos o a la adquisición de unas competencias digitales¹¹ desconectadas del aprendizaje y la enseñanza del arte (Álvarez-Rodríguez et al., 2023). Lo digital en Educación Artística implica construir arte y también hacer cultura con aquello a lo que puede accederse (Torres de Eça et al., 2020; Escaño, 2013). Esto conlleva una responsabilidad compartida acerca de la existencia de

¹¹ Véase Resolución de 4 de mayo de 2022, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación, sobre la actualización del marco de referencia de la competencia digital docente. «BOE» núm. 116, de 16 de mayo de 2022. Véase el [enlace](#).

la dimensión cultural y artística que tiene internet. Los “derechos digitales” (Castells, 2024) de cada persona y de las diferentes comunidades enlazan con el derecho al arte y la cultura:

Internet, cultura de la libertad, la interacción y la participación expresada tecnológicamente, crea una plataforma tecnológica que permite ampliar extraordinariamente el intercambio artístico y cultural; permite la creación de una plataforma de cultura en la sociedad y la expresión de la sociedad civil, y una ruptura de los marcos institucionales de definición de la cultura y el arte oficiales. Hoy en día, existe una extraordinaria afloración de expresiones culturales y artísticas a escala global, pero también local, ligadas a Internet.(Castells, 2002, párr 20)

Cualquier reforma de los Planes de Estudios debería abordar también este aprendizaje de “lo digital” en la formación inicial del profesorado, para enseñar a acceder, expresar, producir, compartir, crear, comunicar y divulgar arte y cultura.

“A través de mis fotografías puedo hablar de manera más intrincada y profunda que a través de las palabras”

Richard Avedon

2.2.4 Universidad pero también diversidad

La supeditación de la tarea educativa a modelos generalistas y universalistas que surge desde el EEES, no ha encajado del todo con las posibilidades formativas del arte y la cultura, ya que sus modelos, inspirados del factor personalizador de la educación, tienden más a la diversidad y pluralidad que a la uniformidad y la sistematización homogénea de un único modelo: frente a “triángulos del conocimiento” que cierran la labor universitaria a procesos de investigación, educación e innovación (Unión Europea, 2009), la Educación Artística trabaja con múltiples formas de categorización, comunicación y expresión (Moreno Montoro y Cueva Ramírez, 2022; Hernández et al., 2020; Mesías-Lema, 2019) y genera categorías propias con las que se siente más identificada (Figura 8). Algo que, por otro lado, en el contexto internacional es una

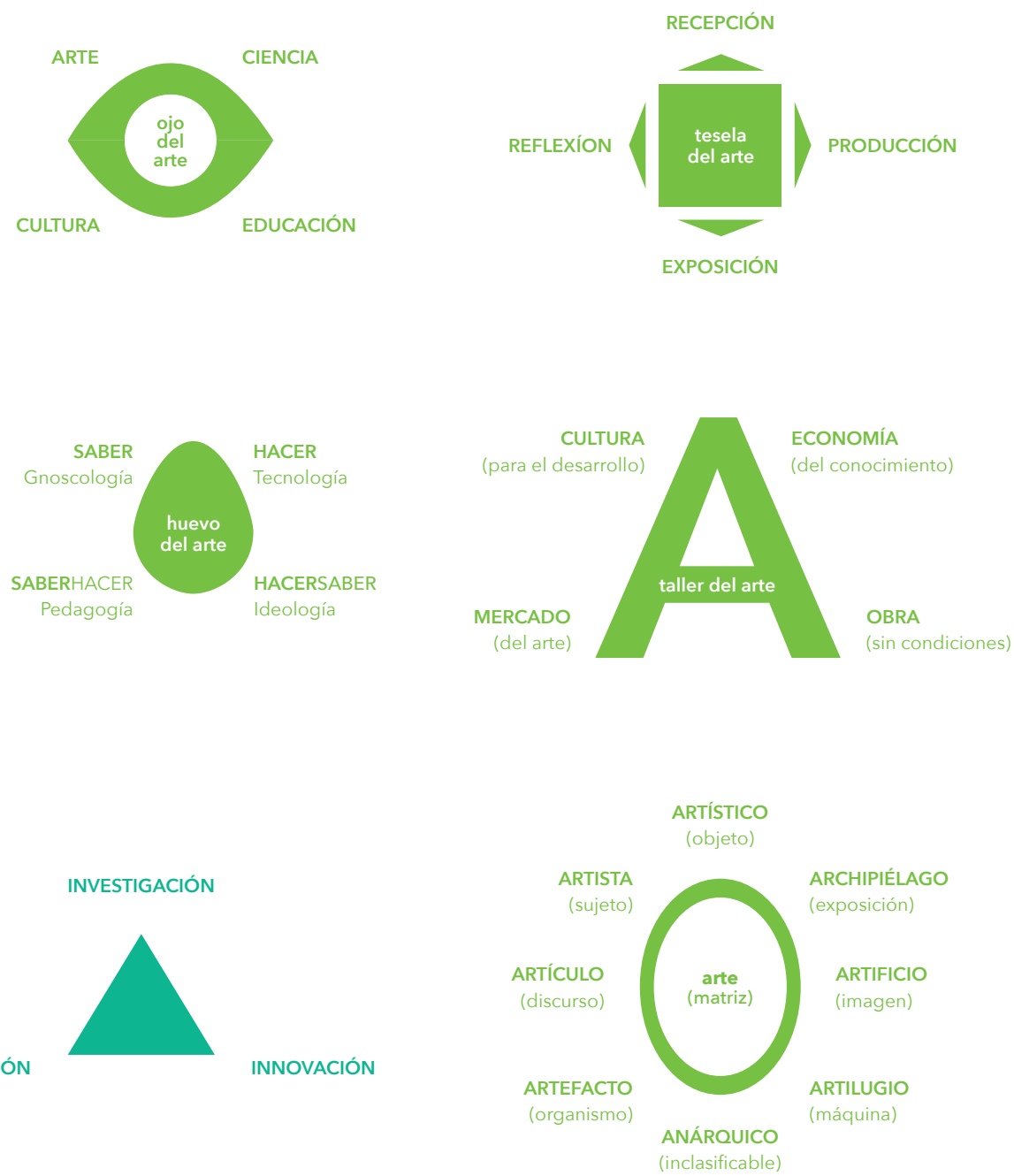


Figura 8. Abriendo el esquema del “triángulo del conocimiento” (investigación, educación, innovación) a los tétrades y polípticos de la Educación Artística y Cultural. Enlazando contextos del conocimiento, la comunicación y el espectáculo.

Fuente: Caeiro, 2018.

práctica común (Giordano y Bandeira, 2024; Barbosa, 2022) y en el que los modelos educativos no responden solo a principios europeístas. Por tanto, hay cuestiones relacionadas con las competencias profesionales docentes que no deberían idearse al margen de las especialidades y sus curricula, en este caso, desconectadas de lo artístico y cultural y de lo que implican y posibilitan para la educación del siglo XXI.¹²

Quizá uno de los mayores problemas al definir la formación inicial y permanente del profesorado de Enseñanzas Medias sea considerar que la actividad docente sucede en un modelo universalista y uniforme para todas las áreas de conocimiento, especialidades y geografías, cuando es más bien diversa (Álvarez-Rodríguez y Torres de Eça, 2024).

En el caso de la Educación Artística y Cultural lo que se lleva a las aulas y se articula en la docencia, la innovación y la investigación, absorbe y se inspira de vivencias propias y de discursos que ocurren en otros continentes, muchos intencionadamente alejados del EEES (Hernández y Revelles, 2019), donde la descolonización, también de lo pedagógico, teórico, epistemológico y metodológico de los discursos educativos, inspira categorías, enriquece procesos y genera propuestas de interés para el arte, la cultura y sus experiencias (Freedman y Hernández, 2024).

La Educación Artística y Cultural trabaja con modelos pedagógicos y teorías, pero también sin ellos, con la “pedagogía del no saber”, con el “desaprender” aquello que en otros contextos y otras áreas de conocimiento se ha enseñado desde presupuestos ajenos a la naturaleza del arte, a lo poético de la actividad artística, a las complejidades subjetivas e intersubjetivas que forman parte del aprendizaje artístico y cultural y que impide al alumnado acceder a lo que el arte le posibilita. Uno no crea un poema, compone una melodía, escribe un personaje, pinta un paisaje... solo con lo ya conocido o con lo que otros le dicen.

En un mundo tan global como el actual, no se puede esperar que los docentes de Educación Artística trabajen en base a modelos sistémicos y estructurales cerrados que no están al margen de las ideologías de quienes los configuran.

¹² Véase *Las Competencias Profesionales Docentes*, disponible en el [enlace](#).





Figura 9. La educación en acción.

Contexto: Talleres para el alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria impartidos por el alumnado del Master de formación del profesorado de educación secundaria en la Universidad de Valencia. 2018.

Docentes/Fuente: Ricard Ramon y Amparo Alonso Sanz.

3.1 ¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL?

Como se recuerda en el estudio *Arts and cultural education at school in Europe. Education, Audiovisual and Culture* (2009), existe un alto grado de consenso entre los países europeos sobre las principales metas y objetivos formativos en educación artística y cultural, donde la mayoría centran su currículo de enseñanzas primarias y medias en un programa compartido (Comisión Europea, 2009). Estas metas y objetivos curriculares, que reflejan la situación actual, no solo en Europa, sino también internacionalmente, giran en torno a cuestiones como:

- El desarrollo de habilidades, conocimientos y comprensión asociados con las artes mediante la participación en una amplia variedad de formas artísticas.
- El desarrollo de la apreciación crítica, juicio estético, sensibilidad estética.
- El pensamiento crítico visual y audiovisual por medio del arte, sus medios y sus lenguajes.

“Una ardilla tiene
más derechos que
una niña en
Afganistán hoy en
día porque los
talibanes han
cerrado los
parques públicos
para las mujeres y
las niñas.

Un pájaro puede
cantar en Kabul,
pero una niña no,
y una mujer no
puede hacerlo en
público”

Meryl Streep

- La comprensión del patrimonio cultural y la diversidad cultural, percepción del mundo incluyendo lo inter y multicultural.
- Las habilidades personales, la expresión individual y el desarrollo personal.
- La creatividad artística, la imaginación consciente, la resolución de problemas y asunción de riesgos en proyectos y procesos artísticos.
- Las habilidades sociales y de comunicación multimodal (textual, verbal, visual, audiovisual, corporal, musical...), socialización, trabajo en grupo.
- La participación y compromiso en diversas formas de arte y medios.
- La interpretación dramática y musical, actuación y presentación de trabajos propios artísticos.
- La conciencia ambiental, conservación y sostenibilidad, la ecología.
- El disfrute, placer, satisfacción generada a través de las vivencias artísticas propias y ajenas.
- El aprendizaje e interés a lo largo de la vida por el arte, la cultura, el patrimonio y la expresión artística.
- La identificación del potencial artístico, la aptitud y el talento del alumnado en las etapas escolares y enseñanzas cursadas para las artes.

Estos objetivos comunes del arte y la cultura (Figura 10) suponen puntos de unión o nodos que articulan otros generando una red en la que el alumnado de primaria y secundaria va adquiriendo desde los 6 a los 16-18 años un aprendizaje que le permite desarrollarse tanto como persona como socialmente, introduciéndole progresivamente en las posibilidades y oportunidades profesionales que le ofrece el arte y la cultura y preparándole para vivir en un mundo complejo y cambiante.¹³

¹³ Los objetivos conectan con la educación que ocurre desde la infancia a la adolescencia en aquello que las artes y la cultura aportan a la formación de las personas. El contexto de las enseñanzas profesionales artísticas y ciclos formativos de grado medio nos sitúa en más contextos, tanto artísticos como formativos.

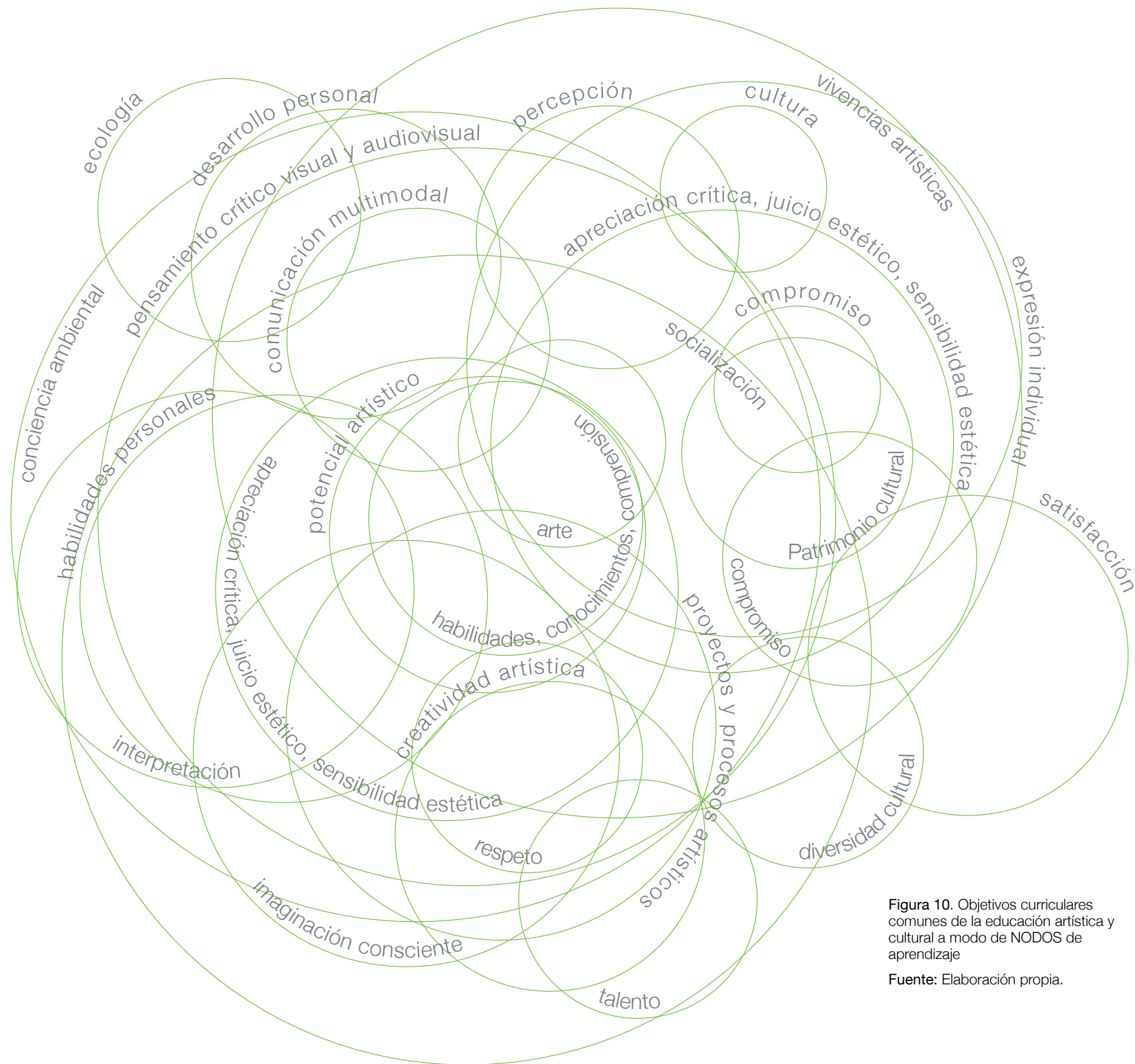


Figura 10. Objetivos curriculares comunes de la educación artística y cultural a modo de NODOS de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia.

3.2 ALGUNAS CONSIDERACIONES INTERNACIONALES DE LAS ARTES EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

3.2.1 Continentes y culturas con diferentes realidades de la Educación Artística

Las necesidades formativas que ocurren en la actualidad en relación a las Enseñanzas Medias y a la formación inicial artística del profesorado de secundaria es diversa, difieren según la región, la cultura, la comunidad y el modelo educativo de cada país, más todavía si cambiamos de continente.

¿Cómo se organiza y qué recorrido tiene internacionalmente esta formación inicial pensada para las Enseñanzas Medias en otros países y culturas? ¿Qué ocurre en otras geografías con las artes, su formación y educación?

Para recoger visiones y perspectivas de diferentes países y continentes, se elaboró el cuestionario *La educación artística en la formación del profesorado de artes y en el sistema educativo de tu país* con el objetivo de realizar un estudio inicial sobre la Educación Artística, desde una perspectiva internacional. El cuestionario giró en torno a dos cuestiones básicas:

- a. Formación artística que se realiza en la etapa educativa comprendida entre los 12-18 años
- b. Tipo de formación que debe realizar el profesorado que impartirá las materias artísticas en esa etapa educativa

Estas dos cuestiones se organizaron en tres apartados:

PARTE I: Estructura de la educación en tu país y asignaturas artísticas.

PARTE II: Especialización docente en artes en tu país.

PARTE III: Visión de la Educación Artística en tu país.

Gracias a la aportación de las personas que respondieron a las cuestiones planteadas, podemos pensar la formación inicial artística y el contexto de las Enseñanzas Medias más allá de nuestro marco de referencia nacional (Figura 11).

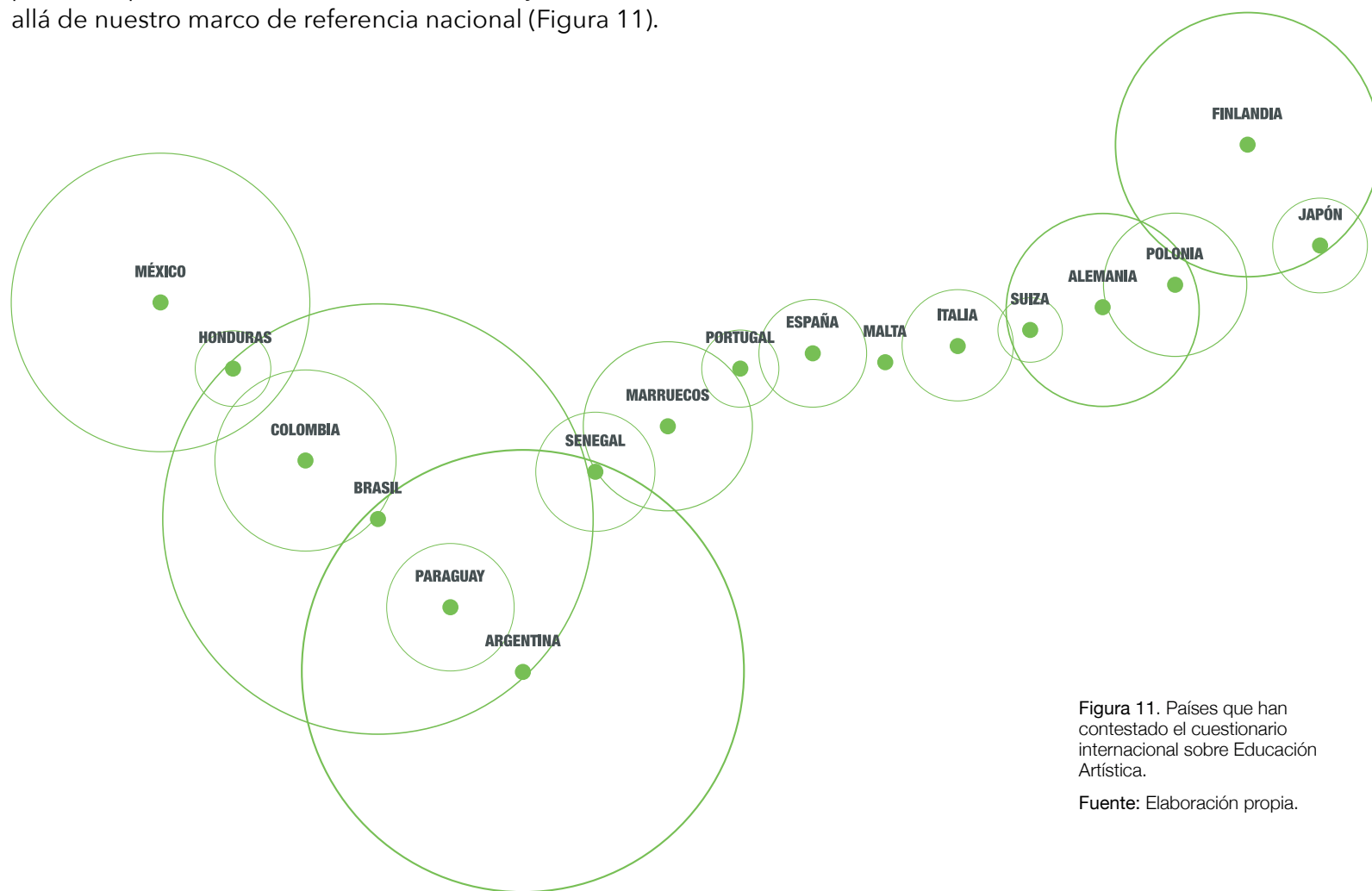


Figura 11. Países que han contestado el cuestionario internacional sobre Educación Artística.

Fuente: Elaboración propia.

3.2.2 El contexto europeo

En el contexto europeo, encontramos países en los que son los docentes que han cursado una especialidad artística quienes imparten en enseñanza primaria las materias artísticas (6-12 años). También suelen ser contratados para enseñar las asignaturas artísticas en el primer ciclo de la enseñanza secundaria (12-16 años). Aunque, la mayoría de los países emplean maestros y maestras generalistas para enseñar asignaturas de arte en educación primaria generando una mala praxis en el desarrollo de las asignaturas artísticas debido a la falta de formación especializada. En otros países, las escuelas pueden optar por contratar profesores especializados en artes, o bien ciertas asignaturas (principalmente música) son impartidas preferentemente por profesores especializados, como en el caso de España:

En Grecia, la música suele ser impartida por profesores de música especializados, y esta práctica es más rara en el caso de las artes visuales y el teatro, dependiendo de la carga de trabajo de los profesores especializados. En España, aunque la regla es que haya profesores generalistas que enseñen las artes (arte dramático, artes plásticas y danza), la música es impartida por profesores especializados en música. En Liechtenstein, son profesores especializados que enseñan las artes textiles. (Comisión Europea, 2009, p.64)

Hay países, como Malta, que introducen la figura de profesor de arte "itinerante", especializado en una de las asignaturas de arte y que visita regularmente todas las escuelas primarias públicas y enseñan al alumnado esas materias: "Los maestros de clase pueden estar presentes durante estas clases de arte, a menos que tengan otros compromisos escolares. Hay profesores "itinerantes" de arte dramático, artes visuales, música y educación física (de la que forma parte la danza)" (Comisión Europea, 2009, p.66).

Atendiendo a las informaciones recogidas en nuestro cuestionario en el entorno europeo:

Estructura de la educación y asignaturas artísticas que se imparten

País	Estructura	Asignaturas
España	Educación Infantil (0-5 años)	En el primer ciclo se oferta en dos cursos (1º, 2º o 3º), al menos, la materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Música dependiendo de la Comunidad Autónoma, como obligatorias.
	Educación Primaria (6-11 años)	
	Educación Secundaria Obligatoria (12-15 años)	Respecto all segundo ciclo, en 4º curso se ofertan Expresión Artística y Música, como optativas.
	Bachillerato (16-17 años)	Hay dos Modalidades de Bachillerato de Artes: Artes Plásticas, Imagen y Diseño; Música y Artes Escénicas; en el común se oferta Dibujo Técnico I y II.
Malta	Kindergarten (2-4 years)	Art, Music and Drama are taught to 10-12 years old students. Hours per week depend on whether the school is a state school (around 1.5-3 hours per week) or a private school (usually more hours are dedicated to the arts.
	Primary (5-10 years)	
	Middle (11-12 years)	
	Secondary (13-15 years)	At age 13, students opt to choose Art, Music or Drama. In a few schools, Dance is also available. Students who study Art as an optional subject 13-15 years normally do 4 lessons of around 45 minutes each per week. Almost no students in state schools opt for Music. The most popular of the arts is Visual art.
Polonia	Educación infantil (0-6 años)	En el primer curso del liceo/instituto (16 años) se imparten la plástica y/o la música, de 1 hora a la semana; son asignaturas de carácter obligatorio. Asimismo, en el programa de la educación física se destina 1 hora semanal para la enseñanza de la danza (bailes de salón, danza tradicional polaca, danza contemporánea).
	Educación Primaria (7-15 años)	
	A partir de 15/16 años: a) Liceo/ Instituto de Enseñanza General (duración 4 años, el último curso termina con el bachillerato), b) Escuela Secundaria Técnica (5 años, el último curso termina con el bachillerato), c) Escuela Laboral (de Primer Grado: 3 años; de Segundo Grado: 2 años)	

Tabla 1. Estructura de la educación y asignaturas artísticas anterior a la universidad .

Fuente: Elaboración propia.

País	Estructura	Asignaturas
Italia	Educación infantil (0-6 años)	Son obligatorias y se imparten en la escuela secundaria de I grado. Para el nivel de educación secundaria de II grado depende del tipo de escuela. Si es un instituto técnico, no se hace, solo se estudia en alguno específico.
	Educación primaria (6-11 años)	
	Educación secundaria de I grado (11-14 años)	
	Educación secundaria de II grado (14-19 años)	
Suiza ¹⁴	Educación secundaria de primer grado (14-19 años)	En secundaria de primer grado: 2 horas semanales (66 totales). Para la escuela secundaria de segundo grado, depende, ya que se divide en cuatro tipos de institutos: liceos, institutos técnicos, institutos profesionales e institutos de arte.
Suiza ¹⁴	Escuela Infantil (2 años obligatorios o de un ciclo de dos años antes de Primaria)	En el ciclo de orientación hay artes visuales (2h), música (1h) y actividades manuales y creadoras (1h).
	Educación Primaria (4 a 12 años, con 1er ciclo de 4 a 7 años y ciclo medio de 8 a 12 años)	
	Educación Secundaria (12 a 15 años, ciclo de orientación)	
	“Liceo” (16 a 17 años)	
Alemania ¹⁵	Escuela Secundaria de primer grado (14-19 años)	En el collège depende de las opciones elegidas del alumnado.
Alemania ¹⁵	Kinderkrippe (menos de 3 años) y Kindergarten (entre los 3 y los 5/6 años)	En el Sekundarstufe I, las asignaturas artísticas son Música y Arte y son obligatorias (45 minutos). En caso de cursar "Musisches Gymnasium", de la clase 5° a la 10° se estudia Música 2 horas semanales y 1 hora semanal de Instrumento: De la clase 5° a la 7°: Arte tiene 2 horas semanales. De la clase 8° a la 10°: Arte tiene 1 hora semanal y Música también excepto si se cursa en "Musisches Gymnasium".
	Primaria: Grundschule: Klasse 1° bis 4° (desde 6-7 años hasta los 10/11 años)	
	Primer ciclo de Secundaria (10/11 años hasta 14/15 años)	
	Segundo ciclo de Secundaria (10/11 años hasta 16/17 años)	
Alemania ¹⁵		En Sekundarstufe II: Música y Arte son optativas excepto si se elige el bachillerato musical "Musisches Gymnasium". Por tanto, la clase 11°, 12° y 13° tiene 2 horas a elección del estudiante dedicadas a Música o dedicas a Arte.

¹⁴ Como recuerda Apolline Torregrosa: cada cantón en Suiza tiene sus propios programas y modelos, lo indicado es para los cantones de Génève y Vaud.

¹⁵ Como explica Ángela Nantes: en Alemania existen los Gymnasium que también imparten el primer ciclo de secundaria: Sekundarstufe II: Gymnasium (entre los 16 y 18 años). En el Gymnasium se especializan en "Humanidades", "Idiomas", "Música", "Ciencias y tecnología", "Economía y Ciencias sociales".

País	Estructura	Asignaturas
Portugal¹⁶	Educação Pré-escolar (0-5 anos)	
	Ensino Primário: 1º ciclo (6-10 anos)	Matriz Curricular: integrado na área de Expressões e Tecnologias - Educação Visual , obrigatório- 2x 45 mn por semana e Educação Musical obrigatório- algumas escolas muito poucas, tem opção dança e teatro como ensino articulado. Também podem existir clubes de áreas artísticas opcionais.
	Ensino Secundário Obrigatório (10-11 anos: 2º ciclo; 12-15 anos: 3º ciclo)	
	Bacharelato- secundário (15-18 anos)	12-15 anos (3º ciclo): Matriz Curricular: na área de Expressões e Tecnologias - Educação Visual -obrigatório 2x 45 mn por semana , algumas escolas muito poucas, tem opção música, dança e teatro como ensino articulado. Também podem existir clubes de áreas artísticas opcionais.
		15-18 anos: Ensino secundário geral não existem áreas de artes na formação geral (para todo os alunos). Só como formação específica para alunos que querem seguir na universidade a opção Artes.
Finlandia¹⁷	Nursery School 0-5 years (voluntary), preschool 6 years (compulsory)	Compulsory Art and physical education in Middle school:
	Basic education 1st-9th grade: 7-15 years (elementary school 7-12 years, middle school 13-15 years)	Visual arts - 7th-9th grade: 2 weekly lesson (45min) per year (compulsory) - in whole general education 1st to 7th grade: 9 weekly lesson (45min) per year
	General upper secondary School or Vocational Education (16-18 years)	Music - 7th-9th grade: 2 weekly lesson (45min) per year (compulsory) - in whole general education 1st to 7th grade: 8 weekly lesson (45min) per year
		Crafts - 7th-9th grade: 2 weekly lesson (45min) per year (compulsory) - in whole general education 1st to 7th grade: 11 weekly lesson (45min) per year
		In addition to these students have to study 11weekly lessons Art and physical education during 7th-9th grade (part of them they can choose, part of them are "chosen" for them.Basic education 1st-9th grade: 7-15 years (elementary school 7-12 years, middle school 13-15 years)

¹⁶ Como explica Teresa Torres Eça: em Portugal existe alguma autonomia das escolas para gerir cargas curriculares na grande area de Expressões e Tecnologia onde as disciplinas artísticas se integram. Algumas escolas tem ensino articulado, o que quer dizer que os alunos podem ter as disciplinas artísticas em conservatórios. Véase este [enlace](#) y [este](#) otro.

¹⁷ Véase el [enlace](#).

Tabla 2. Especialización artística en Enseñanzas Medias

Fuente: Elaboración propia.

País	Especialización y características
España	<p>Bachillerato de Artes. Dos Modalidades:</p> <p>a) Artes Plásticas, Imagen y Diseño (primer y segundo curso)</p> <p>b) Música y Artes Escénicas (primer y segundo curso)</p> <p>Ciclos de Formación Profesional: de Grado Medio (dos cursos). Se puede cursar gran diversidad de familias profesionales relacionadas con lo artístico (Artes Gráficas, Diseño, Ilustración, Moda, Cerámica, Vidrio, Creación de instalaciones interactivas...)</p>
Malta	<p>Students do 'sixth form' - a 2 year post-secondary education where they can choose the arts at Intermediate or Advanced levels</p>
Polonia	<p>En el primer curso del liceo/instituto (16 años) se imparten la plástica y/o la música, de 1 hora a la semana; son asignaturas de carácter obligatorio. Asimismo, en el programa de la educación física se destina 1 hora semanal para la enseñanza de la danza (bailes de salón, danza tradicional polaca, danza contemporánea)</p>
Italia	<p>Tiene que hacer un título de escuela secundaria de II grado específico y después hacer concurso por esta disciplina a una carrera artística. El itinerario del bachillerato artístico se divide, a partir de los dos segundos años, en las siguientes direcciones: artes figurativas, arquitectura y medio ambiente, diseño, audiovisuales y multimedia, gráficos, escenografía</p>
Suiza	<p>No, después del collège, el alumnado puede entrar en escuelas de artes que tienen sus propios procesos de selección.</p>
Alemania	<p>No, solo las asignaturas de "arte" de la secundaria.</p>
Portugal ¹⁸	<p>Os alunos que escolhem Artes têm várias disciplinas artísticas como formação específica e formação técnica, no caso das artes visuais o mais comum é este cenário:</p> <p>Desenho e Geometria Descritiva -dois anos, cinco horas semanais; Desenho- - 3 anos, cinco horas semanais; Historia da Cultura e das Artes- 2 anos -cinco horas semanais; e Oficina de Artes. 1 ano-cinco horas semanais; Oficina de Multimedia – cinco horas semanas–.</p>
Finlandia ¹⁹	<p>There are visual arts (oriented General upper secondary Schools) and Vocational Educations</p>

¹⁸ Véase el [enlace](#).

¹⁹ Véase el [enlace](#).

País	Formación de especialización y características	¿Prácticas en centros educativos?
España	Máster Universitario de Formación del Profesorado. Un año (60 ECTS)	Sí, al menos 18 ECTS, en centros educativos de secundaria, bachillerato, Formación Profesional
Malta	Students study for a Master in Teaching and Learning (MTL), normally after obtaining a first degree in the area they will be teaching (e.g. Music). The MTL is 2 years long. The University of Malta also offers a part-time MTL, which is 3 years long (instead of 2 years).	We have school placements. Students observe teachers in a specific school one day per week and then teach for five weeks. This is repeated in the second year of study.
Polonia	<p>Se trata de estudios de posgrado impartidas en el Instituto de Estudios Literarios de la Academia Polaca de Ciencias (en Varsovia) y duran 5 semestres (2,5 años). Preparación pedagógica de 270 horas, más 150 h de prácticas. Abarcan cuestiones como, por ejemplo: la iconografía, el sincretismo de diferentes disciplinas artísticas, la correspondencia de las artes.</p> <p>Por otro lado, el graduado de las Academias de Artes o Música, para poder ejercer de profesorado, debe de realizar un máster de pedagogía de 3 semestres (1,5 año).</p>	Actualmente dichas prácticas duran 150-160 horas y sobre todo se realizan en los centros escolares.
Italia	Cursos de Calificación TFA (Prácticas de Formación Activa). Duran un año. Quienes hayan asistido a la Academia de Bellas Artes, además de tener que obtener los diplomas que se combinarán con la calificación principal, para acceder a las clases de competencia también deberán adquirir 60 UFC en los sectores disciplinares científicos, a saber: pedagogía, pedagogía especial y enseñanza de inclusión; psicología; antropología; Metodologías y tecnologías generales de enseñanza. Es posible convertirse en profesor con un diploma de la Academia de Bellas Artes: Una vez obtenido el diploma de bellas artes, el título accesorio y los 60 créditos ECTS, se tiene derecho a participar en todos los concursos de selección de profesores de secundaria convocados por el ministerio, incluidos los concursos de especialización de apoyo o TFA. ²⁰	Si, en las escuelas, ahora con los TFA son 3 meses.

Tabla 3. Formación de especialización artística para ejercer la docencia en Enseñanzas Medias.

Fuente: Elaboración propia.



²⁰ Como explican Alice Bajardi y Michela Fabbrocino, en Italia: El único medio actual para convertirse en docente titular es aprobar un concurso docente y obtener la habilitación. Para aclarar esta cuestión, es importante subrayar que hasta hace algunos años, la habilitación era un requisito fundamental para ser nombrado docente titular. Sin embargo, hoy en día la situación ha cambiado: los recorridos habilitantes, como el FIT, han sido abolidos y han sido reemplazados por los mismos concursos, que ahora incluyen un proceso de habilitación. En la práctica, quienes logran aprobar las pruebas del concurso obtienen automáticamente la habilitación y adquieren el estatus de docente titular. ¿Cómo funciona el Curso de 60 CFU para la enseñanza? Quienes deseen convertirse en docentes deben completar un curso específico de 60 CFU para obtener la habilitación docente. De hecho, los profesores deberán alcanzar 60 CFU para poder enseñar en las escuelas secundarias de primer y segundo grado, en

conformidad con los objetivos establecidos por el PNRR. El curso para la habilitación docente incluye un itinerario académico en el que se estudiarán disciplinas específicas. La estructura del curso prevé la asignación de CFU/CFA correspondientes a disciplinas generales, metodologías didácticas de las disciplinas correspondientes a las clases de concurso y un período de prácticas (CFU se refiere a Créditos Formativos Universitarios, mientras que CFA identifica los Créditos Formativos Académicos). Una vez asistido regularmente a todas las clases, con un mínimo del 70% de asistencia en cada asignatura, será posible acceder a la prueba final. Esta consistirá en la presentación de un análisis detallado de las prácticas realizadas, seguida de una simulación didáctica. La simulación para alcanzar los 60 CFU para la enseñanza deberá basarse en un proyecto fundamentado en las metodologías didácticas adquiridas durante el curso.

²¹ Véanse los tres enlaces propuestos: [enlace 1](#), [enlace 2](#), [enlace 3](#).

Figura 12. *El dibujo infinito*.
@MarianCao, 2024

País	Formación de especialización y características	¿Prácticas en centros educativos?
Suiza	Máster de formación del profesorado. Dura 2 años en paralelo a prácticas en centros de secundaria, se realiza en la universidad de Ginebra, IUFE. Deben tener ante todo una formación de artes o música en escuelas superiores o facultades de artes, y durante el máster de formación docente, debe seguir asignaturas de la disciplina: disciplina de referencia en artes y música, seminario de investigación en didáctica de las artes.	Si, el futuro docente debe realizarse prácticas tutorizadas al mismo tiempo que realizan la formación. Deben desarrollarse en centros escolares y cuentan con la misma duración que la formación docente.
Alemania	<p>La impartición de la asignatura de arte en secundaria en Alemania está asociada a otra asignatura. Así se imparte Arte - Matemáticas o Arte- Lengua alemana. Esta formación se recibe en la universidad de magisterio. Se practica la docencia una vez superado el periodo de dos años de prácticas supervisadas (y remuneradas), y superado el examen estatal.</p> <p>Para ser profesor de arte en Bachillerato, por ser una asignatura doble, no va asociada a otra asignatura. La formación se recibe en la Academia de Bellas Artes con el programa de Educación Artística como asignatura doble y dependiendo de la universidad se puede ser profesor con un máster y la superación del examen estatal. La formación para ser docente de "Arte" en bachillerato dura unos 7/8 semestres.</p>	Para ser profesor debes ser practicante en los centros de estudios durante dos años. Estos dos años bajo supervisión del profesor de la asignatura de Arte, y haber aprobado el segundo examen estatal da lugar a ser docente de Arte en secundaria, en Alemania.
Portugal²¹	<p>Devem ter um mestrado em Formação de Professores da área específica (educação visual 2.º ciclo/educação visual, 3.º ciclo e secundário; ou educação musical).</p> <p>Estes mestrados incluem um mínimo de 120 créditos para disciplinas artísticas- esses mestrados são realizados em Institutos Politécnicos; universidades ou Faculdades de Educação. No entanto podem ser contratados licenciados que disponham de 120 créditos na área científica correspondente à disciplina a lecionar. Exemplo: Mestrado Ensino em Artes Visuais (Professores do Ensino Básico . 2.º e 3.º ciclos). Exemplo: Mestrado Ensino em Artes Visuais (Professores do Ensino secundário).</p>	Sim, integrado no curso de mestrado, normalmente os estagios são em escolas.
Finlandia	In Finland those who wish to be teachers in middle school (13-15 years): Bachelor's & Master's degree from Art education (2+3yrs=5 years) or they can be elementary school teachers who have Bachelor's & Master's degree from Education+one year specialization in art education (5 years together). Those who wish to be Art teachers in General upper secondary School (16-18 years) have to have Master's degree from Art education (5 years).	There are 2 internships including to Bachelor's degree and 3 internships in Master's degree. These last together little bit more than 6 months. They practice in elementary, middle, upper secondary schools and in museums or art projects.

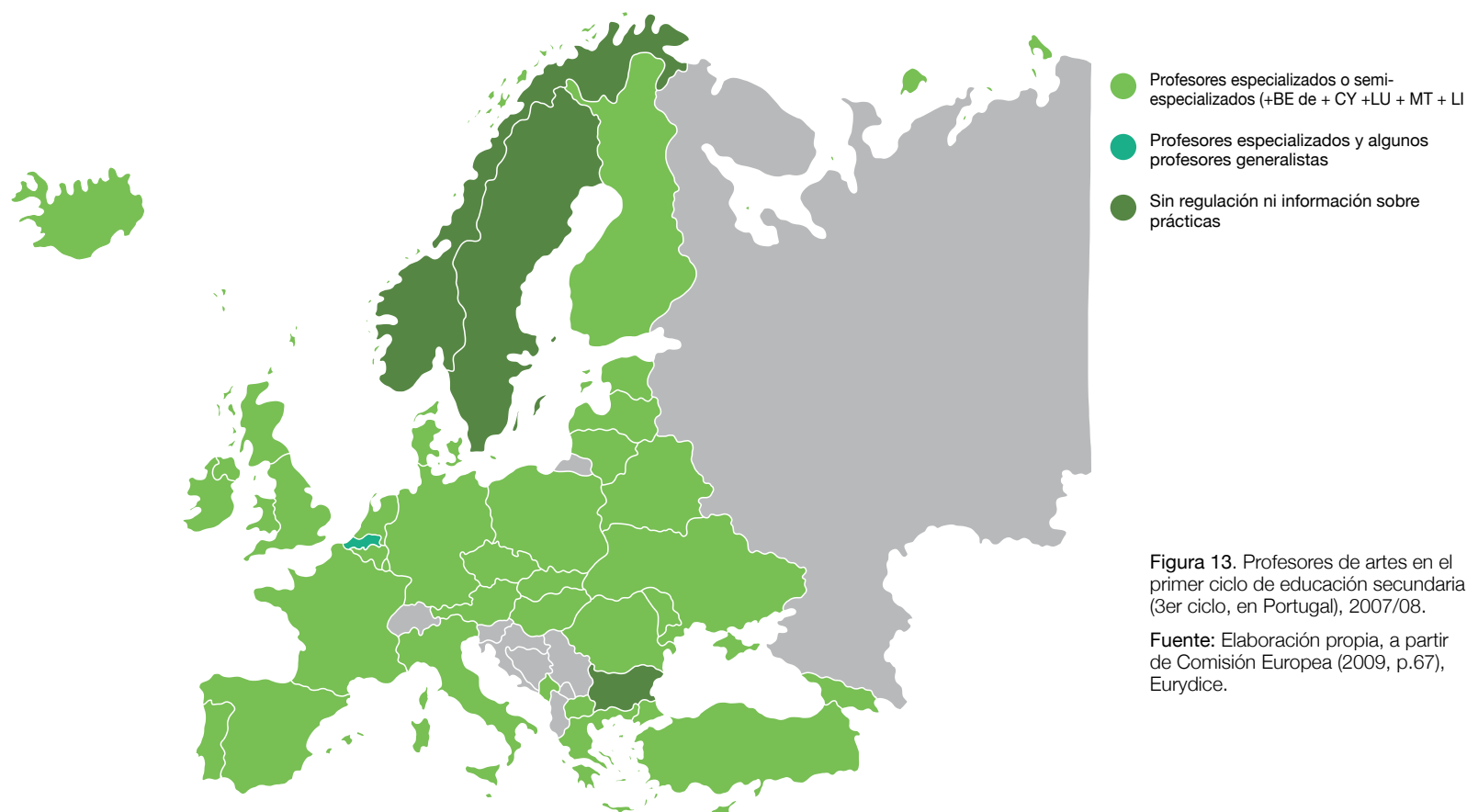
En el caso de las Enseñanzas Medias, el profesorado suele haber cursado una titulación de especialización en una rama de conocimiento relacionada con las artes: Bellas Artes, Música, Danza, Historia del Arte, Arquitectura... y es el Máster de Secundaria, cursos de formación especializados u orientados a la didáctica, el contexto que le especializa en las competencias educativas necesarias. Por tanto, la especialización del profesorado de secundaria es de índole distinta a la especialización de maestros y maestras que cursan todo un Grado de cuatro años de duración en el que la especialización no se privilegia frente a una formación generalista pedagógica y didáctica relacionada con la etapa educativa del título.

El hecho de que el profesorado haya cursado una carrera de “especialización” en una rama de conocimiento científica, científico-tecnológica, tecnológica, humanística, artística, aporta un conocimiento profundo de lo que atañe al ámbito en el que se ejercerá la docencia, pero no en cuanto a su formación pedagógica y didáctica. En el caso de las artes, cuando participan artistas profesionales en la educación artística (Bamford, 2006; Robinson, 1999; Sharp y Le Métais, 2000), los resultados son mejores que cuando estos contenidos quedan en manos de docentes generalistas que carecen de cualquier formación artística o especializada. Por ello, la mayoría de los países opta por que las materias artísticas sean impartidas por profesorado que haya cursado previamente titulaciones artísticas o especializaciones (Figura 13), con la posible exigencia, además, de una formación didáctica y pedagógica también especializada:

Los profesores de arte generalistas y especialistas tienen que adquirir habilidades profesionales de enseñanza relacionadas con las materias artísticas que se enseñan. Así, en la gran mayoría de los países, los profesores de arte especializados, aunque hayan sido formados como artistas (profesionales) en un modelo secuencial, también necesitan asistir a una formación profesional para enseñar en algún momento. Esto significa que,

para poder enseñar en las escuelas públicas en general (y no solo para impartir clases extracurriculares, en las que pueden participar artistas profesionales de varios países, por ejemplo, en Grecia, Italia, Finlandia, Eslovaquia y Eslovenia), los artistas profesionales también deben completar la formación profesional para la enseñanza. (Comisión Europea, 2009, p.70)

Esto contribuye a aumentar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de las artes, fomentar una mayor creatividad, mejorar las competencias y la confianza de los docentes y permitir el acceso a una gama más amplia de recursos culturales y artísticos para trabajar en las aulas.



3.2.3 Más allá del contexto y marco europeo

En otros continentes y países que no pertenecen a la Unión Europea y atendiendo a las informaciones recogidas en nuestro cuestionario:

PARTE I
Estructura de la educación en tu país y asignaturas artísticas

Estructura de la educación y asignaturas artísticas que se imparten en Secundaria

País	Estructura	Asignaturas
Marruecos	Enseñanza Preescolar (0-5 años) Enseñanza Primaria (6-12 años) Enseñanza Colegial (13-15 años) Enseñanza Secundaria (16-18 años)	Educación Plástica en Primaria y en la enseñanza Colegial, Educación Plástica y Musical con una media de una hora semanal. Son obligatorias.
Paraguay	Educación Inicial (0-5 años) Educación Escolar Básica: primer ciclo (7 -9 años), segundo ciclo (10-12 años) Nivel Medio (13- 15 años) Bachillerato (16-18 años)	Artes Plásticas y Expresión Corporal.
Senegal	Educación preescolar (3-6 años) Educación Primaria (6-12/13 años) Educación Secundaria (12/13-16 años) Educación Secundaria General (Bachillerato) (16-18 años)	Música y dibujo en torno a dos horas semanales y solo es para los de educación secundaria.

Tabla 4. Estructura de la educación y asignaturas artísticas anterior a la universidad.

Fuente: Elaboración propia.

País	Estructura	Asignaturas
Colombia ²²	Preescolar (transición 5 años) Básica Primaria (6-10) Básica Secundaria (11-14) Media (15-16)	Artes Plásticas o Música o Danzas o Teatro (las dos primeras son más frecuentes) dentro del currículo. Puede ser de 1 o 2 horas semanales.
Argentina ²³	Educación Inicial (jardín maternal: de 45 días a 2 años y jardín de infantes de 3 a 5 años, de los cuales son obligatorios 2: sala de 4 y de 5) Educación Primaria (de 6 a 11 años en algunas jurisdicciones y de 6 a 12 años en otras jurisdicciones) Educación Secundaria (12 años a los 17 años las jurisdicciones donde la primaria es hasta los 11; y de 13 a 17 en las jurisdicciones donde la primaria es hasta los 12)	Todo el alumnado en el transcurso de su escolarización obligatoria, tendrá oportunidad de desarrollar su sensibilidad y su capacidad creativa en, al menos, dos disciplinas artísticas (normalmente Música y Plástica). En la Educación Secundaria, la modalidad artística ofrece una formación específica en Música, Danza, Artes Visuales, Plástica, Teatro, y otras que pudieran conformarse pudiendo continuarse hacia estudios superiores para profesorado.
Honduras	Educación pre-básica, con 6 años de duración (de 0-6 años), compuesta por dos ciclos: primer ciclo de 0-3 años y segundo ciclo de 3-6 años Educación básica, con una duración de 9 años, para una edad promedio de 6-15 años, organizada en tres ciclos de tres años cada uno, así: primer ciclo (1º, 2º y 3º grado), segundo ciclo (4º, 5º y 6º grado), y tercer ciclo (7º, 8º y 9º grado)	En el primer, segundo y tercer ciclo, la educación artística está dentro de una área curricular: Comunicación (Lengua Materna, Español, Educación Artística). La educación artística a su vez comprende cuatro bloques de contenido: Plástica, Música y Dramatización). Además, se presenta Artes y cultura como un bloque que potencia las relaciones entre el arte y la escuela, la escuela y el entorno. Son de carácter obligatorio y se desarrollan en dos horas de clase semanales. Se ofrece en dos modalidades: bachillerato científico-humanista y bachillerato técnico profesional.
México	Pre-escolar (3 a 6 años) Primaria (6 a 12 años) Secundaria obligatoria (12 a 15 años) Preparatoria (15 a 18 años)	Secundaria - Educación Artística - obligatorias (2 horas a la semana).

²² Como explica Julia Margarita Barco Rodríguez: en Colombia, el área de Educación Artística es obligatoria, de acuerdo con la Ley General de Educación, aunque dependiendo del PEI (Proyecto Educativo Institucional), la intensidad horaria puede ser de 1 o 2 horas semanales; sin embargo, no hay regulación oficial por lo que en ocasiones no todos los grados acceden a esta formación y, por otra parte, no hay veeduría al cumplimiento de la Ley. Algunas instituciones eligen las artes como profundización de su PEI, conforme al programa del nivel de la Media Integrada, con 10 horas adicionales en jornada extendida, que son requisito para certificación. En la capital, ciudad de Bogotá, el programa CREA del Instituto Distrital de las Artes [Idartes] adscrito al Ministerio de Cultura se articula con las instituciones para ofrecer espacios de talleres en artes en jornada extendida. En otras regiones con las Casas de Cultura.



²³ Como explican Alejandro Macharowski y Julieta Heurtley: en Argentina cada provincia (23 provincias + CABA) decide si tiene una estructura 7-5 o 6-6 para educación primaria y secundaria; y la Educación Superior, que incluye universitario y no universitario. A la vez, existen 8 modalidades del sistema educativo, que son las "opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos" (Artículo 17 de la LEN). Las 8 modalidades son: la Educación Técnico Profesional; la Educación Artística; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos; la Educación Rural; la Educación Intercultural Bilingüe; la Educación en Contextos de Privación de Libertad; y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Aclaración: la LEN es la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que es la ley de educación que rige en

todo el territorio argentino. sancionada en 2006. La obligatoriedad según esta ley va desde el último año de inicial (sala de 5) hasta el fin de la escuela secundaria. Posteriormente a esta ley, se sanciona otra para establecer la obligatoriedad de sala de 4, quedando así 14 años de obligatoriedad de la escuela. En la Ley Nacional, ARTÍCULO 39.- La Educación Artística comprende: a) La formación en distintos lenguajes artísticos para niños/as y adolescentes, en todos los niveles y modalidades. b) La modalidad artística orientada a la formación específica de Nivel Secundario para aquellos/as alumnos/as que opten por seguirla. c) La formación artística impartida en los Institutos de Educación Superior, que comprende los profesados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas.

Figura 14. *Abre los ojos*.
Proyecto realizado con estudiantes de 4º de ESO.

Docente/Fuente: Mayalen Piqueras.

País	Estructura	Asignaturas
Brasil ²⁴	<p>EDUCAÇÃO INFANTIL (ensino infantil) é o primeiro contato de crianças de zero a cinco anos de idade com o ambiente escolar (0 a 5 anos)</p> <p>EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL (ensino fundamental) com duração de 9 anos (de 6 a 14 anos). Algumas escolas acabam dividindo em Ciclos: Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. Assim, o Ensino Fundamental I compreende os alunos de 6 a 10 anos de idade, do 1º ao 5º ano. E o Ensino Fundamental II atende aos alunos de 11 a 14 anos, do 6º ao 9º ano.</p> <p>ENSINO MÉDIO, também conhecido como Segundo Grau, é a última etapa da Educação Básica brasileira e possui três anos de duração, atendendo uma faixa etária de 15 a 17 anos</p>	<p>Há Câmpus em que alguns professores ministram uma hora aula semanal de Arte para cada série de formação ou ainda para séries alternadas (ou seja, uma hora/aula de Arte para o 1º ano do Ensino Médio, uma hora aula para o 2º ano e uma hora aula para o 3º ano). No caso do Câmpus de Itajaí, como os dois cursos de Ensino Médio Técnico Integrado (Mecânica e Recursos Pesqueiros) são oferecidos semestralmente, o trabalho docente em Arte ocorre em quatro dos seis semestres, totalizando 9 horas/aula semanais em cada um dos cursos. Este ano de 2024 a pró reitoria de ensino do IFSC vem trabalhando com a minuta de diretrizes curriculares para o Ensino Médio Integrado, onde consta a obrigatoriedade de, pelo menos, 120 horas/aula para cada unidade curricular nos cursos técnicos integrados, fazendo com que a Arte e o seu ensino, por exemplo, sejam contemplados com uma carga horária mínima em todos os cursos de cada um dos Câmpus.</p>
Japón	<p>Nursery school (0-5 yrs) or Kindergarten (3-6 yrs)</p> <p>Elementary school(6-12yrs)</p> <p>Junior high school(13-15yrs)</p> <p>Senior high school(16-18yrs)</p>	<p>Junior High(compulsory): 1st grade (1.3 hours per week), 2nd & 3rd grade (1 hour per week), Senior High (optional from arts subjects):1st grade (2 hours per week). The number of classes after the second year depends on the curriculum of each high school (particularly in regular high school), 1 hour =basically 50 minutes.</p>



²⁴ Como explican Rita Inés Petrykowski, Patricia Martins, Fernanda Pereira Da Cunha e Isabel Patry, en Brasil:: de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigo 26, parágrafo 2). "O ensino da arte constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos", fica claro que a lei garante um espaço para as artes e o seu ensino na escola, como já era estabelecido em 1971, com a lei que incluía a obrigatoriedade da chamada Educação Artística. Importante considerar que o termo "Educação Artística", como nos aponta Ana Mae Barbosa, traz um aspecto de colonialismo, forjado nos contextos da ditadura. A mudança do nome (de Educação Artística para Arte Educação) possibilita compreender a Arte e o seu ensino sob uma perspectiva distinta. Como a Arte é ensinada nas escolas de Ensino Médio? Quantas horas/aula são dedicadas para a Arte nessa etapa de formação? Mesmo que haja uma obrigatoriedade legal, o ensino de Arte nas escolas brasileiras de Ensino

Médio não ocorre do mesmo modo, nem sempre é ministrado por professores habilitados e também em muitas delas não destina, de maneira igualitária, um número suficiente de aulas em sua grade curricular, considerando cada ano de formação. Ou seja, há uma disparidade relacionada ao ensino da Arte enquanto componente curricular entre diferentes instituições de ensino e nas distintas redes, quer seja na rede de ensino pública ou nas redes particulares. Também não há um consenso relacionado à oferta de diferentes áreas, ou seja, Artes Visuais, Música, Teatro e Dança sendo que, em algumas circunstâncias, há instituições que forcem para que haja a chamada polivalência – um professor habilitado em somente uma das linguagens artísticas que necessita ministrar conhecimentos relacionados às demais linguagens da Arte. Mesmo no Instituto Federal de Santa Catarina, instituição onde duas de nós atuamos, há diferenças de número de horas/aula em Arte em cada um dos Câmpus.

Figura 15. *Abre los ojos*.
Proyecto realizado con estudiantes
de 4º de ESO.

Docente/Fuente: Mayalen Piqueras.

País	Especialización y características
Marruecos	No
Paraguay	En algunos colegios existe un Bachillerato en Diseño, que incluye materias específicas de las artes visuales.
Senegal	No
Colombia	Depende. La modalidad de bachillerato en las Escuelas Normales cuenta con dos años adicionales para otorgar el título de bachiller superior, hay unas pocas Escuelas Normales en artes, como la Normal María Montessori, en Bogotá. La profundización en la Media se articula con el SENA para certificar competencias laborales. Algunas instituciones de formación artística profesional o de licenciatura en artes ofrecen cursos preparatorios o de nivelación pero no están acreditados como una especialización validable.
Argentina	<p>Como se mencionó anteriormente, en la escuela secundaria argentina, existe por ley la modalidad artística, es decir que el estudiante de escuela secundaria puede optar por asistir a una escuela de esta modalidad. Esta modalidad ofrece formación específica en alguna disciplina artística (Música, Danza, Artes Visuales, Plástica, Teatro, y otras)</p> <p>Por otra parte, en la educación secundaria común, puede optarse por el ciclo orientado de arte: según artículo 31 de la LEN, la educación secundaria se divide en un ciclo básico de dos años y uno orientado (de 3 o 4 años según la jurisdicción). En el que se desarrollan conocimientos específicos de determinada área. Entre los orientados que se ofrecen, se encuentra la orientación en artes. En el orientado, los estudiantes optan por alguna opción, entre las que está el orientado de artes – aclaración: no en todas las escuelas están todas las opciones de orientados, ya que sería inabarcable)</p>
Honduras	<p>Sí. En las Artes Plásticas, sólo hay una institución que ofrece formación específica en el campo en el nivel medio, previo al nivel superior: La Escuela Nacional de Bellas Artes. La institución ofrece:</p> <ul style="list-style-type: none">• Bachillerato técnico profesional en diseño artístico visual• Bachillerato técnico profesional en artes plásticas• Bachillerato técnico profesional en formación artística y gestión cultural <p>También las escuelas de música ofrecen similares formaciones. No así en teatro.</p>

Tabla 5. Especialización artística en Enseñanzas Medias.
Fuente: Elaboración propia.

País	Especialización y características
Brasil ²⁵	No
Japón	Yes. In Japan, there are art high schools and high schools that offer art courses. Students who wish to pursue specialized education in art after graduating from high school may choose to enter such high schools. There are also students who go on to art colleges after graduating from other regular high schools. In addition to high school classes, these students usually attend private preparatory schools for practical training in art.

²⁵ Como indicam Rita Inés Petrykowski, Patricia Martins, Fernanda Pereira Da Cunha e Isabel Petry: no Brasil, salvo os cursos de Ensino Médio Técnico Integrado oferecidos nos Institutos Federais, nenhum outro oferece uma chamada “especialização” (que aqui denominaríamos ensino técnico com uma formação específica). Embora tenhamos no Brasil o Catálogo de Cursos Técnicos do Ministério da Educação (que é o documento base para oferta de cursos nos IFs) e dentro dele uma gama importante de cursos no eixo Produção Cultural e Design onde as Artes estão contempladas, há poucas Unidades de Institutos Federais no Brasil que oferecem ensino técnico voltado para a área cultural ou artística, considerando que, em muitas circunstâncias, a eleição pela área técnica oferecida relaciona-se às demandas locais/regionais (onde se encontram os Câmpus). Importante levar em conta que as demais instituições,

sejam elas públicas ou particulares, oferecem apenas o Ensino Médio com formação geral. Com a implementação do chamado Novo Ensino Médio, foram criados os Itinerários Formativos, sendo que Linguagens se refere a um deles. Todavia, não há uma formação secundária específica em Arte. Eventualmente no IFSC abrem cursos de curta duração que permeiam a formação em arte, os chamados cursos de Formação Inicial e Continuada –FICs– onde é possível, eventualmente, os professores do IFSC ofertarem formações breves na área artístico cultural. Há uma gama de FICs aprovados e disponíveis em nosso catálogo interno e ainda a possibilidade de criação de novos cursos, mas sempre depende da permissão do Câmpus em que o professor está lotado (considerando a disponibilidade de horas do professor e as demandas do Câmpus).

PARTE II

Especialización docente en artes en tu país

75

País	Formación de especialización y características	¿Prácticas en centros educativos?
Marruecos	Se cursa la Licenciatura Profesional en Educación tanto para primaria, colegial o secundaria y todas tienen una formación de tres años. Se cursan en las Escuelas Normales Superiores que es Escuela Normal Superior de Tetuán en la que se recibe una formación lingüística y pedagógica.	Una vez obtenida la Licenciatura Profesional se puede especializar accediendo a los Centros Superiores de Formación. Se realizan las prácticas durante el último semestre tanto en la Licenciatura Profesional como en los Centros Superiores de Formación en centros escolares, museos, centros de arte.
Paraguay	Se debe cursar una habilitación pedagógica, con duración de entre 1 y 2 años, disponible en todas las universidades del país.	En la Lic. En Artes Visuales se debe realizar una extensión que puede ser un proyecto en instituciones educativas o culturales, un evento cultural en una comunidad, una muestra o cualquier otra actividad destinada a contribuir a la comunidad. En el profesorado en Artes se realizan pasantías en instituciones educativas.
Senegal	Para acceder al profesorado en secundaria y bachillerato se pasa por unas oposiciones y a partir de esas oposiciones te centras en la formación docente durante uno o dos años y después pasas a ser profesor.	Uno se presenta a las oposiciones de la asignatura que le interesa y a partir de allí es sujeto a una formación de esta misma asignatura y sale como profesor en secundaria o en bachillerato. Las prácticas suelen ser en pueblos, nunca en las ciudades.
Colombia	El perfil de formación requerido para aplicar a las pruebas nacionales de selección de maestros es el de licenciado en Educación Artística o licenciado en algún lenguaje de las artes; también puede aplicar un profesional en artes, pero debe acreditar cursos de formación en pedagogía avalado por una institución acreditada (curso de un año, regularmente virtual). Esto se cumple en la educación oficial, pero en la educación privada pueden ejercer profesores empíricos en artes, aunque esto ha venido mejorando pues prefieren profesores con título para su remuneración, conforme al escalafón regulado por el Ministerio de Educación Nacional.	No existe especialidad focalizada en las artes, se trata de un curso general de especialización en Pedagogía con duración de 1 año. La norma que regula las condiciones de calidad para el Registro Calificado de los programas de formación de licenciados (en este caso aplica para los de artes o Educación Artística) contempla, además del Componente Disciplinar, el Componente Pedagógico y el Componente Didáctico y regula un mínimo de 40 créditos para las prácticas educativas, que debe iniciarse desde los primeros niveles. Estas prácticas se realizan en la escuela pero también hay oportunidades de realizarla en el sector Informal, en galerías, museos o con comunidades en fundaciones.

Tabla 6. Formación de especialización artística para ejercer la docencia en Enseñanzas Medias.

Fuente: Elaboración propia.

País	Formación de especialización y características	¿Prácticas en centros educativos?
Argentina ²⁶	Para ser profesor de educación artística en escuela secundaria se debe cursar un profesorado de educación artística. Estos pueden ser profesorado en artes visuales, profesorado en danza, profesorado en música, teatro, etc. Hay distintas instituciones: Universidad Nacional de las Artes (UNA), enseña todas las disciplinas artísticas, no es exclusivamente profesorado, pero se puede cursar allí el profesorado en las distintas disciplinas. Duración 6 años (aprox.). Luego están los institutos superiores de formación docente, nivel terciario que son específicamente para emitir títulos docentes (duración entre 3 y 4 años), y luego otro tipo de instituciones, como los conservatorios (en el caso de música) que tampoco son específicos para formación docente, pero tiene la opción de emitir dicho diploma. ²⁷	
Honduras ²⁸	Hay dos titulaciones: Profesor de educación básica para I y II ciclo en el grado de licenciatura y todas las demás carreras especializadas para la educación media y que ofrece la universidad. Por ejemplo, el profesor de educación en artes en el grado de licenciatura (Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán). 4 años de formación cada una.	La formación del profesorado tiene obligatoriamente que cumplir con prácticas profesionales procesuales y finales mientras cursan su formación general y específica.
México	Los siguientes títulos son aceptables para ejercer docencia: Lic. en Artes (4 años - Título Universitario) Lic. en Música (6 años - Título Universitario) Lic. en Producción Musical (6 años - Título Universitario) Lic. Pedagogía (4 años - Universidad Pedagógica) Educador (4 años - Universidad Pedagógica) Especialidad en enseñanza de la música (2 años - Título Universitario)	

²⁶ Como recuerdan Alejandro Macharowski y Julieta Heurtley: en Argentina, respecto de las distintas disciplinas específicas (artes visuales, música, teatro, danza), hay centros que son más exigentes en cuanto a su ingreso. En música y danza se debe tener una sólida formación de música previa. En la carrera de danza hay que realizar una prueba de aptitud. En música, la formación previa que precisas -para efectivamente poder hacerlo- es de unos 6 años o tres años (son tres niveles, algunos pueden hacerlo en 3, otros en 6). Esta formación previa, denominada "formación básica" de conocimiento para entrar a la carrera de música, se puede hacer mientras estás en secundaria. Suele ser requisito para ingresar a la carrera. Allí se pueden estudiar la carrera más práctica (para ser músico digamos) y/o el profesorado (es decir la práctica + las materias pedagógicas). En estos casos, el profesorado es de un instrumento específico (ejemplo profesor de violín). Es decir, el título habilita para enseñar ese instrumento específico. También se puede hacer el profesorado de educación musical, que es lo más común en los profesores de música de educación secundaria, tienen esta formación. En los profesorados de danza pasa algo similar. Otra opción que se tiene -en el caso de profesorado de música- es ir a una escuela con orientación en música, allí hacen la escuela secundaria y a contra turno tienen la enseñanza de un instrumento específico que ellos eligen, y reciben formación en dicho instrumento. Eso contaría como la formación básica, un requisito que es necesario para entrar al profesorado.

(CABA). La UNA es una universidad pública de Argentina con sede en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que forma profesionales, docentes, artistas y realizadores en el campo de las artes y sus disciplinas afines. En su creación, a fines de 1996, siete prestigiosas instituciones terciarias y superiores de arte -el Conservatorio Nacional Superior de Música "Carlos López Buchardo", la Escuela Nacional de Bellas Artes "Prilidiano Pueyrredón", la Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación "Ernesto de la Cárcova", el Instituto Nacional Superior de Cerámica, la Escuela Nacional de Arte Dramático "Antonio Cunill Cabanellas", el Instituto Nacional Superior de Danzas y el Instituto Nacional Superior de Folklore- se unieron para dar vida a lo que entonces se denominó Instituto Universitario Nacional del Arte.

²⁷ Aclaración importante: hay variaciones por jurisdicción, esta información se basa principalmente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y en la Provincia de Buenos Aires (PBA). Puede haber otros requisitos en otras jurisdicciones, pero en (CABA) son los aquí mencionados pero puede que en otras de las veintiuna provincias argentinas restantes haya otras condiciones para obtener la titulación de profesor para educación secundaria.

²⁸ Véase el [enlace](#).



Figura 16. Este puede ser el lugar, taller de mediación L-abe en CondeDuque, por el Laboratorio de Artes, Bienestar y Educación, grupo EARTDI, UCM, 2024.

Fuente: Marián López Fernández Cao

²⁹ Como explican Rita Inés Petrykowski, Patricia Martins, Fernanda Pereira Da Cunha e Isabel Petry: no Brasil, há cerca de 15 anos os cursos de licenciatura em arte na modalidade Educação a Distância (EAD) principalmente na área pedagógica, promovidos pelas universidades Federais, vêm formando professores de artes que têm ocupado lugares de destaque nas áreas de atuação da educação infantil à pós-graduação, tanto nas universidades públicas, bem como nos institutos federais e nas instituições de ensino privado. A EAD cumpre um papel social formativo de destaque em relação à modalidade de ensino presencial, pois alunos e alunas dos mais diferentes lugares do território brasileiro, hoje formados pela EAD, não conseguiriam estar formados e atuantes no mercado de trabalho como professores e professoras, vez que o ensino presencial não oferta a quantidade de vagas que a modalidade EAD oferece, além de não estar presente em todo o território nacional. Pessoas de classes menos favorecidas, que residem nas localidades periféricas deste imenso país, não teriam acesso à universidade sem a modalidade EAD. De fato, há um grande desafio de se ensinar pela EAD na formação para o ensino de artes. Porém, essa formação tem sido objeto de êxito em várias universidades públicas federais do Brasil nas áreas de artes visuais, teatro, música, por exemplo, com nota máxima adquirida pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura).

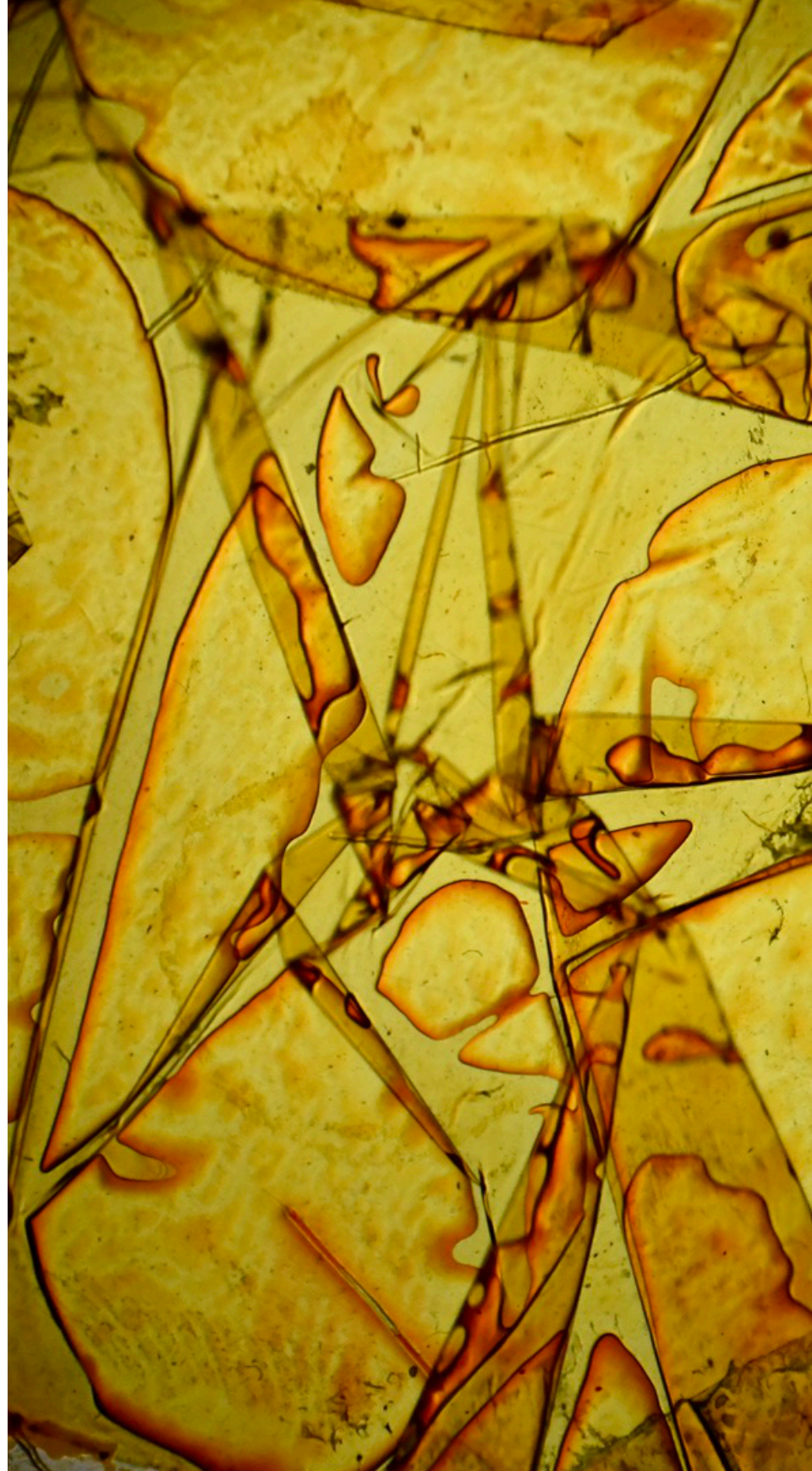
País	Formación de especialización y características	¿Prácticas en centros educativos?
Brasil ²⁹	No Brasil, a formação específica para atuar como professor de Arte – tanto para a docência no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio – é a Licenciatura (Graduação Universitária com formação de quatro anos) específica em Arte (cada curso é voltado para uma das áreas da Arte, podendo ser Artes Visuais, Teatro, Dança ou Música). ³⁰	No processo de formação universitária para a área artística (Licenciatura em Arte) são realizados os chamados ESTÁGIOS OBRIGATÓRIOS, em que o acadêmico desenvolve suas atividades “in loco”, em escolas da rede pública ou privada, em todos os níveis do Ensino Básico, desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental até o ensino médio. Isso faz parte dos currículos da formação de um docente em Arte, porém, o número de horas de estágio obrigatório varia em cada instituição.
Japón	<p>Students who wish to become junior high or high school art teachers in Japan are required to earn the required number of credits to obtain a teaching license in university courses and to go on teaching practice while still in school. In addition to art universities, teaching licenses can also be obtained through the art major of the Faculty of Education. Teaching licenses are issued by the Prefectural Board of Education. A master's degree is not required.</p> <p>This is a bachelor's degree program, but it is a specialized course in the art department. Students aiming to become art teachers need to learn a wide range of practical skills and knowledge, including painting, sculpture, design, crafts, and art history. They are also required to take practical courses related to art education, such as teaching methods and content instruction theory for art education.</p>	In Japan, students who wish to become teachers are required to undergo two to four weeks of teaching practice at a school of their choice in their third or fourth year. Types of schools include elementary schools, junior high schools, and senior high schools. In some cases, the internship is at the home school, while in others it is at a school affiliated with a university or at a school designated by the university. The treatment differs depending on the university.

³⁰ Como descrevem Rita Inês Petrykowski, Patricia Martins, Fernanda Pereira Da Cunha e Isabel Petry: no Brasil a formação Universitária do professor Licenciado em Arte lhe confere o título para atuar na área, de acordo com a especificidade do seu curso universitário, quer seja Artes Visuais, Música, Dança ou Teatro. Após o grau universitário, também são oferecidas no Brasil, pós-graduações lato sensu – no caso das especializações e ainda stricto sensu – nível de mestrado e doutorado em Arte. Porém, para a docência em Arte, a graduação é a formação mínima exigida. É importante considerar que, devido às dimensões do Brasil, há regiões que não têm Universidades com cursos de Arte e, portanto, com maior dificuldade de conseguir professores com formação específica. Em vista disso, muitas instituições escolares se valem de professores com outras formações para atuarem com o ensino de Arte (principalmente porque consideram o componente curricular Arte como de menor importância, em vista de outras áreas do conhecimento, na Grade Curricular). Infelizmente o que tem se desenhado no país é uma imensa e crescente carência de docentes habilitados atuando em suas unidades curriculares de formação. O que temos é um histórico grande de professores da área pedagógica, do ensino religioso e outras formações atuando em arte. Porém, essa realidade tem se estendido também para outras áreas do conhecimento. Assim, uma

solução que tem sido plausível, parece centrar-se na EAD, que vem atuando na formação de professores de todas as áreas de conhecimento e no tocante às artes, com formação também na graduação, especialização Lato Sensu e Stricto Sensu.

Figura 17. *Proyecto Proiezione directe*. Estudiantes de 2º Grado en Educación Primaria. FeyTS, Uva.

Fuente: Pablo de Castro.



PARTE III

Visión de la Educación Artística en tu país

En relación con la percepción de la situación actual en los países encuestados sobre la formación que recibe el futuro profesorado de Enseñanzas Medias en materia de Educación Artística, es similar en el continente europeo y difiere en relación a los otros continentes. Países como Malta e Italia significan descontento dado que las artes tienen un estatus bajo en todos los niveles educativos (Vella et al., 2022).

En Polonia se detectan ciertas mejoras pero todavía son insuficientes indicando que deberían tomar ejemplo del sistema educativo de los países escandinavos, donde las asignaturas artísticas son igual de importantes que las ciencias y las letras.

En Portugal se recuerda que es el desarrollo por parte del profesorado lo que marca la calidad y atención a la formación artística, aunque en la formación de especialización se consideran pocos 120 ECTS para las disciplinas artísticas dada la amplitud de posibilidades educativas. Países como Suiza consideran que sí tiene una buena consideración curricular en las diferentes etapas educativas atendiendo diferentes disciplinas artísticas. Alemania considera que los dos años de prácticas remuneradas y supervisadas aseguran una formación pedagógica consistente además de experimentar el funcionamiento de los departamentos y la relación laboral con compañeros de profesión.

En Marruecos en los Centros de formación pedagógica y didáctica se ofrece una formación académica diversa, innovadora, inspirada en las tendencias nacionales e internacionales de la investigación científica y que responde a las necesidades del futuro profesorado de Educación Artística.

En Paraguay se considera que la formación en La Universidad Nacional de Asunción es de buena calidad, ya que integra equilibradamente conocimientos prácticos, teóricos e históricos. Asimismo, se mantiene al día con las tendencias actuales en torno al mundo del arte.

En Senegal se considera escasa la especialización artística para ser docente al margen de que quien desea ser docente llegue con una formación amplia a las aulas.

En Colombia se considera una formación en parte insuficiente, por la mínima intensidad horaria y la escasa formación pedagógica de los docentes, por lo que se cae en modelos de enseñanza "facilistas" como el de la libre expresión y perviven muchos imaginarios; de modo, que la formación se imparte sin mayor exigencia ignorando el desarrollo de dominios del pensamiento artístico y las capacidades de lectura crítica que se requieren en un campo como las artes. En cuanto al nivel de la Primaria lo asumen maestros generalistas que en su mayoría no cuentan con ninguna sensibilización en las artes. Pero hay una comunidad importante de expertos interesados en las relaciones arte-educación, adscritos al INSEA y al CLEA, que participan en encuentros académicos, más recientemente a nivel de Latinoamérica. En Argentina se considera que la formación es muy completa.³¹

En Honduras en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, se ofrecen tres iniciativas clave:

- a. Vinculación con la sociedad a través del Centro de Arte y Cultura
- b. Un diplomado de actualización en la enseñanza de las artes visuales, que incorpora los enfoques educativos más recientes
- c. La nueva carrera de Artes Visuales a nivel de licenciatura, diseñada específicamente para la formación de artistas. Se considera que la problemática principal radica en la falta de un sistema integral de educación artística que conecte la educación formal, no formal e informal

Cada ámbito opera de manera independiente y dentro de sus propias posibilidades. En cuanto a la formación de docentes, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco



³¹ Como explican Alejandro Macharowski y Julieta Heurtley: en la Ciudad de Buenos Aires (CABA) se ofrecen diversas carreras que forman profesores/as de Artes Visuales. El Profesorado de Artes Visuales es una carrera de 4 años de duración y forma docentes para enseñar en los Niveles Inicial, Primario y Secundario, y en las modalidades Educación Artística y Educación Especial; El Profesorado de Educación Superior en Artes Visuales es una carrera de 5 años de duración y sus egresados/as pueden enseñar, además, en el Nivel Superior. A su vez, se ofrecen cinco orientaciones diferentes: Escultura, Grabado, Pintura, Dibujo, Cerámica. En todos los casos, la formación incluye: el conocimiento del sistema educativo, la escuela, la enseñanza y el trabajo docente en el contexto histórico y social actual. Algunas de estas unidades curriculares son: Pedagogía, Didáctica, Sistema y Política Educativa, Psicología Educativa, entre otras; el conocimiento de las características y necesidades de las y los estudiantes del Nivel Secundario y del Nivel Superior; el conocimiento de las artes visuales y de los enfoques y estrategias de enseñanza. Dentro del campo de la formación específica se trabaja la producción de un cuerpo de obra desde

cada una de las disciplinas que conforman las carreras, profundizando la formación en el lenguaje visual, su construcción desde los oficios, análisis, y su contextualización socio histórica; espacios de práctica profesional para conocer las instituciones educativas, observar y aprender de docentes experimentados y, progresivamente, planificar, llevar a cabo y evaluar propuestas de enseñanza en las escuelas. El último tramo de la formación en la práctica profesional es la Residencia Pedagógica, que implica un período de dictado de clases en los niveles para los que forma la carrera. Condiciones de ingreso a las carreras de las Escuelas Superiores de Educación Artística: a) Ingreso directo (con estudios secundarios completos y el trayecto artístico de la especialidad aprobado; con estudios secundarios completos y aprobado el curso de Formación Intensiva Básica en Artes Visuales de 2 años de duración. Este requisito es únicamente para el ingreso a los Profesorados de Artes Visuales con Orientación, b) Pruebas de nivelación y/o acreditación de saberes, c) Con estudios secundarios completos, corresponde aprobar pruebas de nivelación y /o acreditación de saberes en el lenguaje artístico elegido.

Figura 18. *Proyecto Proiezione direkte*. Estudiantes de 2° Grado en Educación Primaria. FeyTS, Uva.

Docente/Fuente: Pablo de Castro.

Morazán ofrece dos programas académicos especializados en la enseñanza de las artes en diversas modalidades (teatro, música y artes visuales) tanto en la educación básica como en la educación media.

En México, la nueva escuela mexicana (2018-2024), está retomando la misión de fomentar la enseñanza de las artes desde la perspectiva de los saberes tradicionales.

En Brasil se sigue debatiendo el curriculum relacionado con las Enseñanzas Medias y en especial lo que atañe a las artes. Es importante considerar que estas discusiones han volcado su mirada hacia las llamadas Artes Integradas, considerando la necesidad de docentes con formación específica (en Visual, Danza, Música y Teatro) para trabajar en las escuelas, con el objetivo de evitar la polivalencia (un profesor que trabaja en las cuatro áreas tiene formación en solo uno de ellos).

En el caso de Japón los métodos de enseñanza pueden variar un poco dependiendo de las circunstancias de la escuela anfitriona. Sin embargo, es difícil ajustar el tratamiento de la misma manera en una escuela general, en una zona rural o una Escuela de investigación adscrita a la universidad. La realidad es que existe una diferencia en las habilidades de los profesores que pueden asesorar a los estudiantes universitarios en el campo de la educación.



Figura 19. *Proyecto Proiezione direkte*. Estudiantes de 2º Grado en Educación Primaria. FeyTS, Uva.

Docente/Fuente: Pablo de Castro.



“Crear es vivir dos
veces”

Albert Camus

4.1 DE LA ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL MÁSTER DE SECUNDARIA EN LA ACTUALIDAD

En España, el actual Máster de Secundaria³² tiene un marco estructural común que orienta su desarrollo y organización en torno a tres Módulos: Genérico, Específico y Prácticum (que incluye Trabajo Fin de Máster):

- El Módulo Genérico es común para todas las Especialidades, excepto para la Especialidad de Orientación Educativa que dispone de un módulo propio.
- El Módulo Específico y el Prácticum presentan diferencias para cada especialidad.
- El Prácticum (asignatura de prácticas) tiene carácter necesariamente presencial, desarrollándose en los centros de Educación Secundaria, Escuelas Oficiales de Idiomas, Centros de Formación Profesional, Conservatorios, etc., designados por convenio con las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación.

Tabla 7. Comentarios al Plan de Estudios actual del Máster de Secundaria, que debe incluir, como mínimo, los tres módulos.

Fuente: Orden ECI/3858/2007.

³² La denominación varía según se incluyan todas las enseñanzas de régimen especial o no en el título: enseñanzas artísticas y deportivas. Véase: [ORDEN ECI/3858/2007](#), de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas; [REAL DECRETO 1834/2008](#), de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria [RESOLUCIÓN de 2 de julio de 2021](#), del Director General de Innovación y Formación Profesional, por la que se convoca el desarrollo del Practicum, en centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos, de los estudiantes del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Módulo	Competencias que deben adquirirse	Comentarios
GENÉRICO	12 créditos europeos	¿Debería estar más conectado con las especialidades, en este caso artísticas? ¿con proyectos comunes que articulen las competencias de estas materias combinando el saber del profesorado de psicología, sociología, pedagogía... y el de Educación Artística?
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	<ul style="list-style-type: none">• Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones• Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje• Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales• Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.	<p>El curriculum artístico implica biografía, trabaja con el contexto social y las motivaciones del alumnado articulando las artes y la cultura.</p> <p>El arte, sus procesos y lenguajes se utilizan (no sólo clínicamente) como vehículos para conocer el universo personal y el mundo interior de las personas: sus deseos, intereses, pasiones, miedos, fobias, trastornos... Los conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales están conectadas con las múltiples formas de expresión: textual, verbal, corporal, visual, audiovisual...</p> <p>En las expresiones artísticas se materializan las capacidades de cada persona pudiendo trabajar según cada posibilidad y en relación a necesidades biológicas, fisiológicas, culturales, lingüísticas a través de situaciones y planteamientos diversos.</p>

Módulo	Competencias que deben adquirirse	Comentarios
Procesos y contextos educativos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas. • Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país. • Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional. • Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana. • Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia. 	<p>Las artes funcionan como vehículo de resolución de conflictos, creando situaciones específicas y con especial atención al teatro, lo performativo... También las artes visuales y plásticas (dibujar, pintar, fotografiar...) permiten enfocar situaciones diversas que adquieren mayor recorrido cuando quién las plantea tiene conocimientos amplios de esos lenguajes y sus procesos.</p> <p>En cada especialidad se conecta con hitos históricos educativos, cómo ha ido cambiando la forma de educar, enseñar, aprender... en este caso, desde la visión del arte y su educación. Quizá una historia generalista por sí sola carece de conexión empática con el alumnado de cada especialidad.</p> <p>El modo en el que presentamos, diseñamos y organizamos la información de lo que deseamos comunicar a la comunidad educativa es muy importante e implica cierto dominio de lenguajes no sólo textuales (visuales, audiovisuales, de diseño...) que se trabajan en la educación artística. Cuando estas necesidades del centro se realizan con la implicación del profesorado del área son más eficaces y eficientes. También si se conocen las realidades académicas, institucionales y profesionales del área artística.</p> <p>¿Puede trabajarse la dimensión emocional sin las diferentes expresiones, especialmente las artísticas? Los principios democráticos y valores ciudadanos adquieren imagen en el contexto mediático en el que se desarrollan las relaciones sociales, humanas y ciudadanas. La educación multicultural, la cultura visual y audiovisual que inciden en estereotipos, la contrapublicidad... son esenciales para educar en esta competencia.</p> <p>Todas las competencias anteriores están presentes en el Proyecto Educativo de Centro y sus diferentes “programas” y “planes” de desarrollo. Lo general del programa del centro está conectado con lo específico y todos participan de sus objetivos de algún modo. Lo artístico y lo cultural son fundamentales para lograr alcanzarlos.</p>

Módulo	Competencias que deben adquirirse	Comentarios
Sociedad, familia y educación	<ul style="list-style-type: none">• Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.• Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.• Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.	<p>Las imágenes que nos rodean también nos configuran y “educan” afectando nuestra percepción de los demás, de nosotros mismos y de las categorías que utilizamos para relacionarnos y comprendernos. Entre ellas “familia”, “comunidad”, “respeto”, “igualdad”, “género”, “discapacidad”.</p> <p>A través de las artes y la educación visual y mediática se articulan estos temas dando forma a ideas, mensajes, modelos, tanto propios como ajenos o colectivos, se aprende a ser conscientes de prejuicios y a argumentar visual, audiovisual, artísticamente desde una mirada y pensamiento críticos.</p> <p>Ninguna historia se genera sin el uso de diversas manifestaciones artísticas y culturales, lo que implica la capacidad de educar la mirada visual y audiovisual, la mirada estética del pasado y en diálogo con la época actual. Las ideologías y teorías también adquieren “imagen” en cada época.</p> <p>Las habilidades sociales también se aprenden a través del trabajo con imágenes tanto mentales como físicas, situaciones que hablan de las realidades, sus problemas y soluciones. La escenificación, la dramatización, la visualización de hechos y situaciones desde las artes se utiliza para aprender estrategias y generar cuestionamientos que ayuden a desenvolverse en estos contextos familiares y sociales.</p>

Módulo	Competencias que deben adquirirse	Comentarios
ESPECÍFICO 24 créditos europeos		<p>¿Debería estar conectado con las competencias del módulo genérico? Este módulo se desarrolla de modo muy dispar según cada universidad. En cualquier caso, trata aspectos de los contenidos y competencias de las materias de la especialidad y en las diferentes etapas educativas a las que se dirige la formación inicial del alumnado del Máster de Secundaria.</p>
Complementos para la formación disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el valor formativo y cultural de las materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en las respectivas enseñanzas. • Conocer la historia y los desarrollos recientes de las materias y sus perspectivas para poder transmitir una visión dinámica de las mismas. • Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares. • En formación profesional, conocer la evolución del mundo laboral, la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que puedan requerir las profesiones. • En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional. 	<p>Las competencias de esta materia (tal y como aparecen) guardan relación con la “Didáctica de la especialidad” y el “Diseño curricular” en las que están implícitas métodos y teorías psicológicas, pedagógicas, sociales, institucionales y curriculares propias de cada época y cultura, incluida la actual.</p> <p>La peculiaridad del contexto formativo profesional implica disponer de tiempo suficiente para situar al alumnado en lo que articulan los ciclos. Cuando se integra en una misma especialidad de “Dibujo” a ESO, bachillerato y ciclos, la materia demanda disponer al menos de 12 ECTS y dividirlo en tres asignaturas/niveles (4 ECTS ESO, 4 ECTS bachillerato de artes y común, 4 ECTS ciclos formativos).</p> <p>La competencia “orientación psicopedagógica y profesional” ¿se debería tratar en todas las especialidades en coordinación con profesorado de psicología y pedagogía?</p> <p>Al margen de las competencias que aparecen, los “complementos de formación de especialidad”, deberían tratar también aspectos relacionados con los diversos lenguajes artísticos y formas de expresión, sus procesos y los diversos contextos en los que el arte ocurre (dentro y fuera del aula).</p>

Módulo	Competencias que deben adquirirse	Comentarios
Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes.	<ul style="list-style-type: none">• Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes.• Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.• Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.• Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.• Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.• Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo	<p>Esta materia guarda relación con el “Diseño curricular” y con la “Didáctica” de la especialidad. Teniendo en cuenta los diferentes niveles de enseñanza-aprendizaje relacionados con la especialidad artística (ESO, Bachilleratos, Ciclos...) se debería contar al menos con 12 ECTS.</p> <p>Estas competencias articulan la personalidad del docente con su conocimiento de lo educativo y artístico con las personalidades del alumnado. En relación con la integración de la comunicación audiovisual y multimedia en el caso de la Educación Artística son contenidos explícitos de las materias y no solo vehículo para otros conocimientos y aprendizajes. Implica las complejidades y singularidades propias de la evaluación del arte y las expresiones y creaciones artísticas (actitudinal, procedimental y conceptualmente).</p>
Innovación docente e iniciación a la investigación educativa.	<ul style="list-style-type: none">• Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.• Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.• Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.• Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.	<p>Estas competencias adquieren sentido en conexión con lo que en la especialidad ha estado ocurriendo en las últimas décadas en relación a la innovación educativa artística, la investigación educativa artística y la evaluación de lo artístico.</p> <p>En este sentido, la materia debe articular aquellos métodos, modelos y prácticas que los docentes de la especialidad utilizan tanto en los contextos de enseñanzas medias como universitarios. Y esto nos sitúa en paradigmas artísticos que dialogan y difieren de la bipolaridad cuantitativa/cualitativa presente actualmente en la investigación e innovación educativas y cuyos postulados, paradigmas y prescripciones han empezado a ser cuestionados a favor de otras visiones y modelos.</p>

Módulo	Competencias que deben adquirirse	Comentarios
PRACTICUM		Los créditos incluyen el TFM
16 créditos europeos	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización. • Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente. • Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. • Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica. Para la formación profesional, conocer la tipología empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas. • Respecto a la orientación, ejercitarse en la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los estudiantes y a las familias. <p>Estas competencias, junto con las propias del resto de materias, quedarán reflejadas en el Trabajo fin de Máster que compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas.</p>	<p>¿Cómo se puede adquirir todo esto con tan pocas prácticas? El alumnado debe realizar experiencias en ESO y bachillerato, en ciclos formativos, en enseñanzas profesionales artísticas. En el caso de la Educación Artística, una experiencia en contextos institucionales como museos, centros de arte, oenegés... favorecería sinergias entre la escuela, la familia y estos contextos dedicados al arte, la cultura y el patrimonio.</p>

En el caso de la especialidad de "Dibujo", el Módulo Específico se organiza manteniendo las materias que establece la normativa, aunque en muchos casos estas se dividen en diferentes asignaturas variando el número de créditos que se les asignan y según las necesidades y oportunidades de poder o no ofertarse en cada comunidad autónoma (Tabla 8). Hay comunidades, provincias, ciudades, que disponen de un número de centros suficientes como para poder ofertar diferentes especialidades según el contexto educativo: ESO y bachillerato, FP, Ciclos Formativos, Conservatorios... Esto queda identificado en la denominación del propio Máster de Secundaria pudiendo encontrar, según la comunidad y la universidad que incluye "artísticas y deportivas" o no.³³

Tabla 8. Asignaturas y créditos del Módulo específico adscrito o relacionado con la especialidad de "Dibujo".

Nota: una aproximación a partir de la información aportada por quienes coordinan la especialidad y las páginas web de las universidades.

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Zaragoza, Facultad de Educación	Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal; Unidad Predepartamental de Bellas Artes	20	Dibujo, Imagen y Artes plásticas	Complementos para la formación disciplinar	Contenidos disciplinares de dibujo,	6
				Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes	Diseño curricular e instruccional de dibujo, imagen y artes plásticas	6
				Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes II	Diseño de actividades de aprendizaje de dibujo, imagen y artes plásticas	6
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa	Innovación e investigación educativa en dibujo, imagen y artes plásticas	6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación / Facultad de Bellas Artes	Departamento de Escultura y Formación Artística Didáctica de las Lenguas, Artes y Educación Física	30-35	Artes Plásticas y Visuales	Complementos para la formación en Artes Plásticas y Visuales	Procesos y métodos de las artes plásticas	7,5
					Procesos y métodos del diseño	7,5
					Procesos y métodos de los medios audiovisuales	7,5
				Aprendizaje y enseñanza de las artes plásticas y visuales	Bases didácticas y metodológicas de la educación artística plástica y visual	5
					Didáctica de la educación artística plástica y visual en educación secundaria	5
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en educación artística plástica y visual	Innovación educativa y métodos de investigación en la enseñanza de las artes plásticas y visuales	5

³³ En el desarrollo de los Planes de Estudios del Máster de Secundaria por las universidades, en las Memorias de Verificación se significa en su diseño y elaboración la necesidad de ofertar diferentes especialidades según la etapa educativa. Así se incluían, por ejemplo, en la Universidad de Zaragoza, las siguientes especialidades artísticas (Memoria de Verificación, 2023, pp.4-5): Especialidad en Música y Danza para E.S.O., Bachillerato y Enseñanzas Artísticas Profesionales (Música) 26 ECTS. Especialidad en Dibujo y Artes Plásticas para E.S.O., Bachillerato y Enseñanzas Artísticas Profesionales (Diseño y Artes Plásticas) 26 ECTS. Especialidad en Imagen y Artes para Formación Profesional 26 ECTS. Especialidad en Música y Danza 24 ECTS. Especialidad en Dibujo, Imagen y Artes Plásticas 24 ECTS.

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad Autónoma de Madrid / Facultad de Formación de Profesorado y Educación		30	Artes Plásticas y Visuales	Complementos para la formación en Artes Plásticas y Visuales	Procesos y métodos de las artes plásticas	7,5
					Procesos y métodos del diseño	7,5
					Procesos y métodos de los medios audiovisuales	7,5
				Aprendizaje y enseñanza de las artes plásticas y visuales	Bases didácticas y metodológicas de la educación artística plástica y visual	5
					Didáctica de la educación artística plástica y visual en educación secundaria	5
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en educación artística plástica y visual	Innovación educativa y métodos de investigación en la enseñanza de las artes plásticas y visuales	5

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universitat de València, Facultat de Magisteri	Didáctica de la educación física, artística y música	50	Especialidad en Dibujo	Complementos para la formación disciplinar de la especialidad de dibujo		6
				Aprendizaje y enseñanza del dibujo		16
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa espec. dibujo		6
Universidad de La Laguna, Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado	Departamento Bellas Artes / Departamento Técnicas y Proyectos en Ingeniería y Arquitectura	22	Dibujo, Diseño y Artes Plásticas	Aprendizaje y enseñanza del dibujo, el diseño y las artes plásticas		12
				Curriculum y complementos para la formación disciplinar de la especialidad en la enseñanza de dibujo, diseño y artes plásticas		6
				Innovación docente e investigación educativa en la enseñanza del dibujo, diseño y artes plásticas		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Granada, Escuela de posgrado	Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal y Departamento de Dibujo	22	Dibujo, imagen y Artes Plásticas	Aprendizaje y enseñanza del dibujo, el diseño y las artes plásticas		12
				Curriculum y complementos para la formación disciplinar de la especialidad en la enseñanza de dibujo, diseño y artes plásticas		6
				Innovación docente e investigación educativa en la enseñanza del dibujo, diseño y artes plásticas		4 (módulo específico)
						2 (módulo genérico)
Universidad de Cantabria / Facultad de Educación			Especialidad de Dibujo y Expresión Artística	Complementos para la Formación Disciplinar		9
				Aprendizaje y Enseñanza del Dibujo y de la Expresión Artística		9
				Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa.		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Alcalá / Facultad de Educación	Arquitectura/ Ciencias de la Educación	17	Artes Plásticas y Visuales	complementos para la formación en artes plásticas y visuales		4
				materiales y métodos para la enseñanza del dibujo		4
				organización de talleres de artes en la educación		4
				innovación docente e iniciación a la investigación educativa en artes plásticas y visuales		4
				métodos de planificación y evaluación en artes		4
				proyectos interdisciplinarios en artes		4
Universidad de Alicante / Escuela Politécnica Superior iv	Construcciones Arquitectónicas	20	Construcciones civiles, edificación y dibujo	aprendizaje y enseñanza del dibujo		15
				aplicación de técnicas docentes para el profesorado de construcciones civiles, edificación y dibujo		9
				la innovación docente, las TIC y la investigación educativa en la educación artística		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Almería / Centro de Postgrado	Departamento de Educación		Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	Innovación docente e iniciación a investigación educativa		6
				Aprendizaje y enseñanza del dibujo artístico´		4
				Aprendizaje y enseñanza del dibujo técnico		4
				Complementos formativos del dibujo, imagen y artes plásticas		6
				Instrumentos y recursos para el estudio de artes en su contexto histórico		4
Universidad de Cádiz / Centro de Postgrado		18	Dibujo, imagen y artes plásticas	Aprendizaje y enseñanza en Dibujo, Imagen y Artes plásticas		6
				Complementos de formación en Dibujo, Imagen y Artes plásticas		12
				Innovación docente e Iniciación a la investigación en la enseñanza de la Educación Física y Educación Plástica		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Barcelona / Facultad de Educación	Departamento de Artes Visuales y Diseño / Departamento de Didácticas Aplicadas	60	Dibuix	Complements Educatius: Imatge, Disseny i Volum		2,5
				Context de l'Educació Secundària. Sistemes, Models i Estratègies		2,5
				Dibuix i Tècniques d'Expressió Gràfica i Plàstica		5
				Didàctica de l'Educació Visual i Plàstica I		7,5
Universidad de Extremadura / Facultad de Educación y Psicología	Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal	30	Artes	Historia De La Enseñanza Artística		6
				Elementos Y Sintaxis De Los Lenguajes Artísticos A Través De La Historia		6
				Procedimientos Artísticos Y Musicales, Técnicas Y Materiales		6
				Evaluación De La Enseñanza Y El Aprendizaje De Las Artes		6
				Metodologías Y Herramientas Para La Intervención Y La Investigación Educativa En Artes		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Castilla La Mancha / Facultad de Bellas Artes	Departamento de Arte (y otros)	25	Artes	Bases, Fundamentos Y Aplicación Del Currículo De Artes Y Expresión Artística		6
				Diseño Y Desarrollo Curricular De Artes Y Expresión Artística I. Planificación		6
				Diseño Y Desarrollo Curricular De Artes Y Expresión Artística. Metodología, Recursos Y Sistemas De Evaluación		6
				Innovación Docente En Las Artes Y Humanidades		3
				Investigación Educativa En Las Artes Y Humanidades		3

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Córdoba / Instituto de Estudios de Postgrado		18	Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	Aprendizaje Y Enseñanza De Las Materias Correspondientes En Dibujo, Imagen Y Artes Plásticas Complementos Para La Formación Disciplinar En Dibujo, Imagen Y Artes Plásticas Innovación Docente E Iniciación A La Investigación Educativa En Dibujo, Imagen Y Artes Plásticas		12
Universidad de Jaume I / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales	Dep. de Educación y Didácticas Específicas	10	Artes Plásticas	Aprendizaje Y Enseñanza De Las Artes Plásticas Innovación Docente E Iniciación A La Investigación Educativa (Artes Plásticas) Complementos Para La Formación Disciplinar De Las Artes Plásticas		8
						8
						8

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de A Coruña / Facultad de Ciencias de la Educación	Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica	20	Artes Plásticas y Visuales	Complementos para la formación Disciplinar.	Pedagogía, Sociología y Psicología de las Artes Plásticas y Visuales	5
					Las TIC en las Artes Plásticas y Visuales	3
					Aprendizaje y Enseñanza de las Artes Plásticas y Visuales	6
				Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa	Diseño Curricular y Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales	6
					Recursos, Estrategias y Materiales Didácticos	6
					Innovación Docente	2
					Iniciación a la Investigación Educativa	2
					Proyectos de Innovación e Investigación Educativa en Artes Plásticas y Visuales	2

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Sevilla / Escuela Internacional de Postgrado		23	Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	Aprendizaje y enseñanza de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	12
					Complementos de formación disciplinar Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	6
					Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa Dibujo, Imagen y Artes Plásticas.	6
Universidad Internacional de Valencia			Dibujo	Complementos para la Formación Disciplinar de Dibujo		6
					Aprendizaje y enseñanza de Dibujo	12
					Innovación docente e iniciación a la investigación educativa de Dibujo	6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Jaén / Centro de estudios de Postgrados			Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	Complementos para la formación Disciplinar.		6
				Aprendizaje y enseñanza I de las materias de dibujo, imagen y artes plásticas		6
				Aprendizaje y enseñanza II de las materias de dibujo, imagen y artes plásticas		6
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en el área de arte y deportes		6
Universidad de Málaga / Facultad de Ciencias de la Educación	Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte	25	Dibujo, Imágen y Artes Plásticas	Complementos para la Formación Disciplinar de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas		6
				Diseño y Desarrollo de Programaciones y Actividades Formativas		8
				El Currículum de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas		4
				Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa (Área Arte y Deporte)		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad Miguel Hernández / Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas	Departamento de Arte	25	Educación Plástica y Visual	Didáctica de la especialidad		6
				Programación curricular y evaluación de la especialidad		6
				Bases de la iniciación a la investigación científica en educación		6
				TICS e innovación educativa		4,5
				Complementos para la formación disciplinar		6
Universidad de Oviedo / Facultad de Formación del Profesorado y Educación		10	Dibujo	Aprendizaje y Enseñanza de las Artes Plásticas y Visuales		8
				Complementos a la formación disciplinar: Artes Plásticas y Visuales		8
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa		4

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Murcia / Facultad de Educación	Didáctica de la Expresión Plástica / Expresión Plástica, Musical y Dinámica	24	Dibujo, Educación Artística e Imagen	la Historia del arte como Herramienta para la Docencia en la Educación Plástica y Visual		4
				Didáctica de Dibujo, Educación Artística e Imagen		5
				Planificación Educativa en Dibujo, Educación Artística e Imagen		5
				Aplicación de las TIC al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en Dibujo, Educación Artística e Imagen		5
				Investigación e Innovación Educativa en Dibujo, Educación Artística e Imagen		4
				El Dibujo Técnico y el Diseño: Curriculum y Metodología		4
				Técnicas y Procedimientos Gráfico-Plásticos. Evolución y aplicación		4
Universidad de Santiago de Compostela / Facultad de Formación del Profesorado	Didácticas Aplicadas	10	Artes	Complementos de Formación para la Enseñanza de las Artes Plásticas y Visuais		8
				Aprendizaje y Enseñanza de las Artes Plásticas y Visuales		12
				Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa en Música y Artes Plásticas y Visuales		6

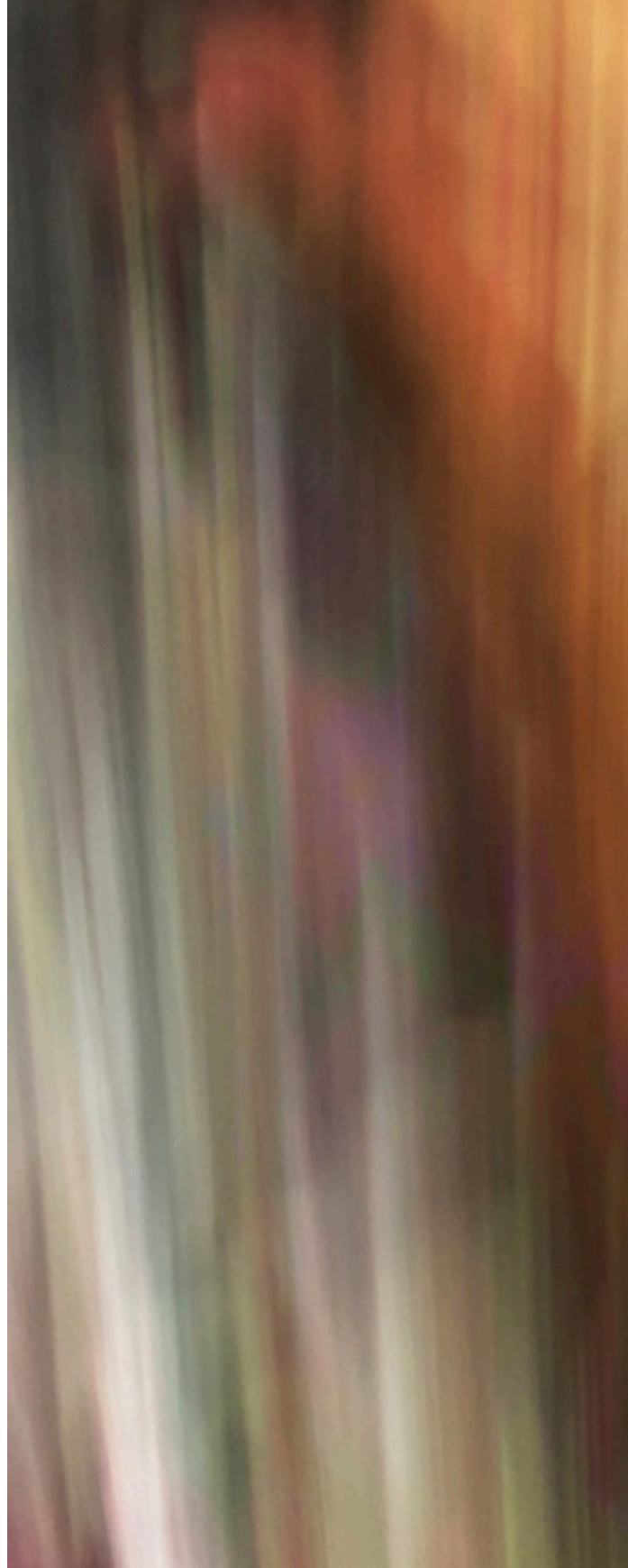
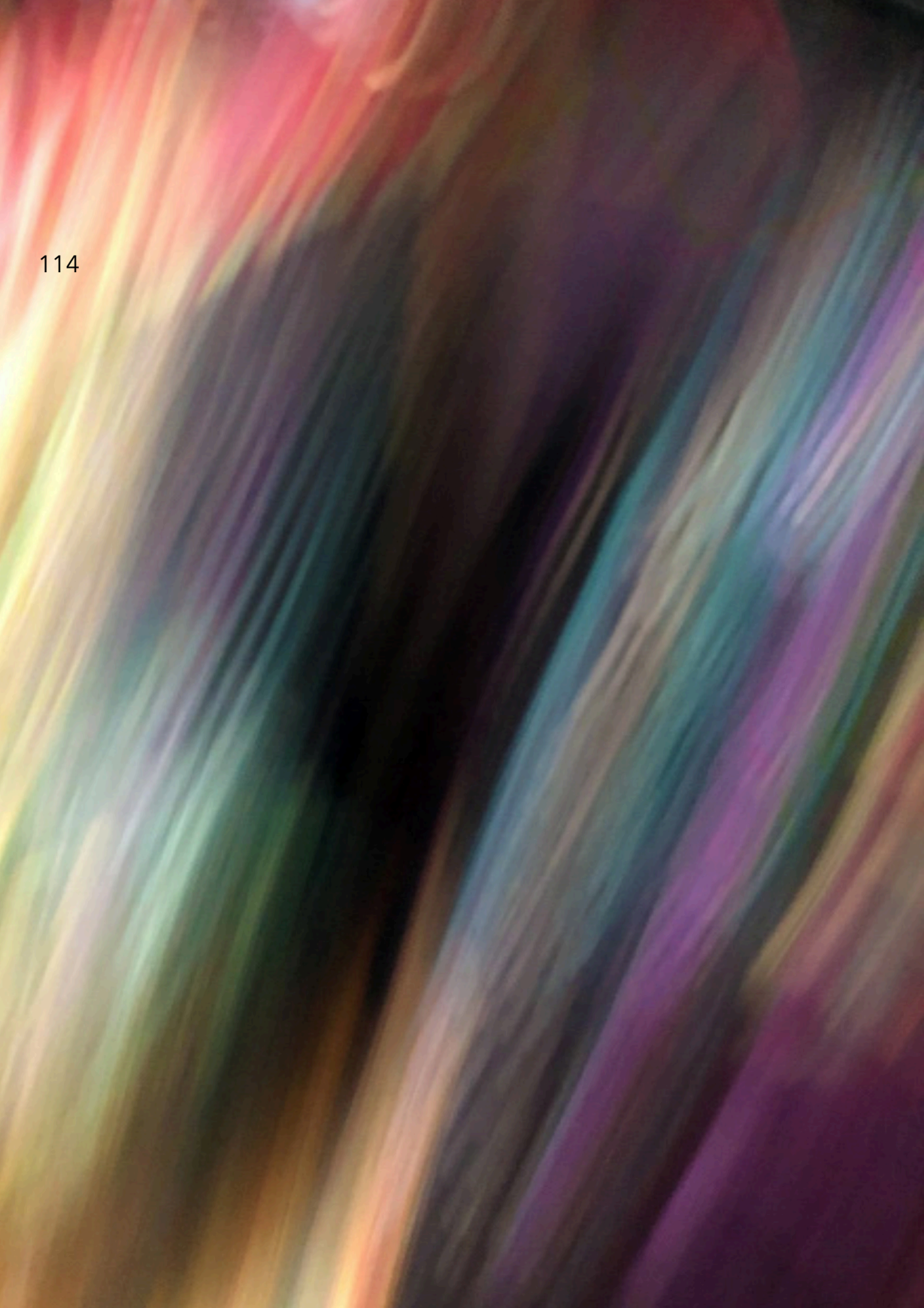
Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad del País Vasco / Facultad de Bellas Artes		30	Educación Artística	Dibujo Técnico y Asistido		3
				Estrategias para el desarrollo de la creatividad		3
				Fundamentos de Educación Artística 2: Problemáticas y planteamientos contemporáneos		3
				Fundamentos de la Educación artística 1: Teorías, contextos, historia y currículum		3
				Iniciación a la Investigación Educativa. Educación Artística		3
				Innovación en Educación Artística		3
				Planificación e Intervención en educación artística: el trabajo a partir de Problemas y Proyectos		3
				Procesos de creación artística		3

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad Politécnica de Madrid / E.T.S. de Ingeniería Aeronáutica y del Espacio / E.T.S. de Arquitectura			Expresión Gráfica	Antecedentes e historia de la representación gráfica		3
				Bases conceptuales de la representación gráfica		3
				Dibujo asistido por ordenador		3
				Innovación e investigación educativa		3
				Inglés académico-profesional para entornos educativos internacionales		3
				Dibujo a mano alzada y croquización		3
				Intensificación artística: taller de técnicas plásticas		3
				Programación		3
				Evolución de la ciencia y la tecnología		3
				Atención a la diversidad		3
Universidad de Vigo / Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte		20	Artes Debuxo	Complementos para a enseñanza do debuxo		8
				Innovación e investigación no ensino secundario: Música e debuxo		6
				Estratexias didácticas I: A enseñanza		6
				Estratexias didácticas II: Autoevaluación, crítica e análise		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Salamanca / Facultad de Educación			Dibujo	II.A. Enseñanza y aprendizaje de la Especialidad en Dibujo (15 ECTS)	II.1. Diseño curricular (común)	3
					II.2. Didáctica en la Especialidad en Dibujo	3
					II.3. Recursos en la Especialidad en Dibujo	3
					II.4. Metodología en la Especialidad en Dibujo	3
					II.5. Evaluación en la Especialidad en Dibujo	3
				II.B. Complementos para la formación disciplinar en la Especialidad en Dibujo (6 ECTS)	II.6. Contenidos en el contexto de la Espec. en Dibujo	3
					II.7. Historia de la Especialidad en Dibujo	3
				II.C. Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en la Especialidad en Dibujo (6 ECTS)	II.8. Innovación docente en la Especialidad en Dibujo	3
					II.9. Iniciación a la investig. educativa en Esp.. Dibujo	3

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Master	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad Cardenal Herrera / Facultad de Educación	Departamento de Educación	Dibujo		Complementos Para La Formación Disciplinar En La Familia Profesional De Dibujo		6
				Didáctica Específica De La Familia Profesional De Dibujo		9
				Innovación Docente E Investigación Educativa En La Familia Profesional De Dibujo		9
Universidad Católica San Antonio			Expresión Artística y Dibujo	Expresión Artística y Dibujo		6
				Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Expresión Artística y Dibujo		6
				Didáctica de Expresión Artística y Dibujo		6
				Innovación en la Enseñanza de Expresión Artística y Dibujo		6
				Iniciación a la Investigación en Enseñanza de Expresión Artística y Dibujo		6

Universidad y Facultad / Centro que coordina administrativamente el Máster	Departamento/s a los que está adscrita la especialidad	Plazas ofertadas en la especialidad	Denominación Módulo	Materias del Módulo	Asignaturas	Créditos
Universidad de Nebrija			Artes Plásticas y Visuales	Teoría del Movimiento		4
				Educación Visual		4
				Didáctica de la Educación Artística: estrategias y metodología		6
				Diseño Gráfico y Arte Digital		6
				Diseño de Propuestas Didácticas en Artes Plásticas		6
Universidad CEU Sn Pablo/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación	Departamento de Humanidades/ Departamento de Pedagogía y Psicología		Dibujo y Educación Plástica y Visual	Complementos para la Formación Disciplinar		6
				Didáctica de Dibujo y Educación Plástica y Visual		12
				Innovación docente e iniciación a la investigación educativa. Especialidad en Dibujo y Educación Plástica y Visual		6



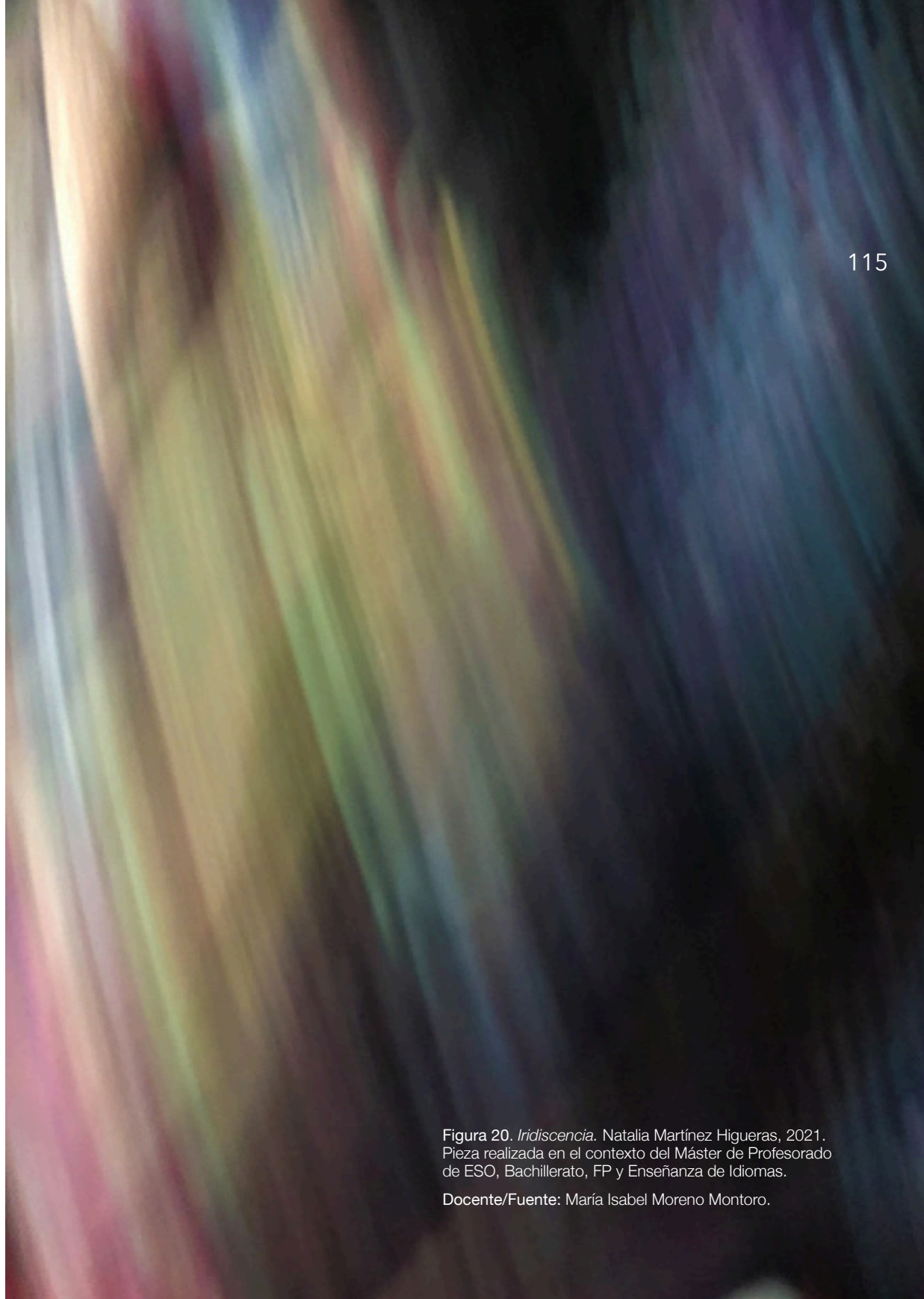


Figura 20. *Iridiscencia*. Natalia Martínez Higuera, 2021.
Pieza realizada en el contexto del Máster de Profesorado
de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas.

Docente/Fuente: María Isabel Moreno Montoro.

4.2 CENTROS EN LOS QUE SE IMPARTE EL MÁSTER DE SECUNDARIA Y SE OFERTAN ESPECIALIDADES ARTÍSTICAS

En el contexto de las universidades españolas (públicas y privadas) encontramos que de las 66 analizadas en la gran mayoría de las públicas se imparte la especialidad de “Dibujo” (Tablas 9 y 10).

	Universidades públicas	Imparte Máster de Secundaria	Oferta la especialidad de “Dibujo”
Tabla 9. Universidades públicas en las que se oferta la especialidad de “Dibujo”	Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	Sí	NO
	Universidad Internacional de Andalucía	Sí	NO
Nota: una aproximación en el curso 2024-2025 a partir del enlace .	Universidad de Alcalá	Sí	Sí
	Universidad de Alicante	Sí	Sí
	Universidad de Almería	Sí	Sí
	Universidad Autónoma de Barcelona	Sí	NO
	Universidad de Barcelona	Sí	Sí
	Universidad Autónoma de Madrid	Sí	Sí
	Universidad de Burgos	Sí	NO
	Universidad de Cádiz	Sí	Sí
	Universidad de Cantabria	Sí	NO
	Universidad de Castilla La Mancha	Sí	Sí
	Universidad Complutense de Madrid	Sí	Sí
	Universidad de Córdoba	Sí	Sí
	Universidad de La Coruña	Sí	Sí
	Universidad de Extremadura	Sí	Sí
	Universidad de Girona	Sí	NO
	Universidad de Granada	Sí	Sí
	Universidad de Huelva	Sí	NO
	Universidad de Jaén	Sí	Sí
	Universidad Jaume I	Sí	Sí

Universidades públicas	Imparte Máster de Secundaria	Oferta la especialidad de "Dibujo"
Universidad de La laguna	Sí	Sí
Universidad de La Rioja	Sí	NO
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	Sí	NO
Universidad de León	Sí	NO
Universidad de Lleida	Sí	NO
Universidad de Málaga	Sí	Sí
Universidad Miguel Hernández	Sí	Sí
Universidad de Murcia	Sí	Sí
Universitat Oberta de Catalunya	Sí	NO
Universidad de Oviedo	Sí	Sí
Universidad Pablo de Olavide	Sí	NO
Universidad del País Vasco	Sí	Sí
Universidad Politécnica de Cataluña	Sí	NO
Universidad politécnica de Madrid	Sí	Sí
Universidad Pompeu Fabra	Sí	NO
Universidad Pública de Navarra	Sí	NO
Universidad Rey Juan Carlos	Sí	NO
Universitat Rovira i Virgili	Sí	NO
Universidad de Salamanca	Sí	Sí
Universidad de Santiago de Compostela	Sí	Sí
Universidad de Sevilla	Sí	Sí
Universidad de Valencia	Sí	Sí
Universidad de Valladolid	Sí	NO
Universidad de Vigo	Sí	Sí
Universidad de Zaragoza	Sí	Sí

	Universidades privadas	Imparte Máster de Secundaria	Oferta la especialidad de "Dibujo"
Tabla 10. Universidades privadas en las que se oferta la especialidad de "Dibujo"	Universidad Alfonso X el Sabio	Sí	NO
	Universidad Camilo José Cela	Sí	NO
	Universidad Cardenal Herrera	Sí	Sí
	Universidad Católica San Antonio	Sí	Sí
	Universidad Católica Santa Teresa de Jesús	Sí	NO
	Universidad de Deusto	Sí	NO
	Universidad Europea de Madrid	Sí	NO
	Universidad Francisco de Vitoria	Sí	NO
	Universidad Internacional de Cataluña	Sí	NO
	Universidad Isabel I	Sí	NO
	Universidad Internacional de La Rioja	Sí	Sí
	Universidad Internacional de Valencia	Sí	Sí
	Universidad de Mondragón	Sí	NO
	Universidad de Navarra	Sí	NO
	Universidad de Nebrija	Sí	Sí
	Universidad Pontificia de Comillas	Sí	NO
	Universidad Pontificia de Salamanca	Sí	NO
	Universidad San Pablo CEU	Sí	Sí
	Universidad a Distancia de Madrid	Sí	NO
	Universitat de VIC-Universitat Central de Catalunya	Sí	NO
³⁴ Universidad de Granada (Campus Granada), Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Zaragoza (Campus de Zaragoza, Campus de Teruel), Universidad de Jaén (Campus de Las Lagunillas), Universidad Autónoma de Madrid; Universidad de Murcia, Universidad de Vigo (Campus de Pontevedra), Universidad del País Vasco (Campus de Bizkaia), Universidad de Málaga (Campus Teatinos), Universidad de Valencia (Campus dels Tarongers), Universidad de Oviedo (Campus de Llamaquique), Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), Universidad de La Coruña, Universidad Complutense de Madrid (Campus de Moncloa), Universidad de Salamanca, Universidad de Barcelona (Campus Mundet), Universidade de Santiago de Compostela (Campus Santiago), Universidad de Córdoba.			

**“Se requiere valor
para crear un
mundo propio”**

Georgia O'Keeffe

4.3 CUESTIONARIO Y DIAGNÓSTICO SOBRE LA SITUACIÓN Y VISIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE “DIBUJO”

En el contexto de las actuales reformas del Plan de Estudios del Máster de Secundaria y de la mejora de la profesión docente propuestas por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes y el Ministerio de Universidades se creó un cuestionario con el objetivo de recoger informaciones y perspectivas de docentes que hubiesen impartido o estuviesen impartiendo asignaturas de la Especialidad de "Dibujo" en el Máster de Secundaria. Asimismo, se invitó a docentes del área en activo de secundaria, bachillerato y FP y a alumnado que hubiese cursado esta especialidad, a hacernos llegar su visión cubriendo los apartados que considerase.

El cuestionario ha permitido recoger opiniones, conocimientos y visiones diversas que pasamos a categorizar, describir y analizar. Del conjunto de personas que han contestado el cuestionario identificamos diferentes perfiles relacionados con el Máster de Secundaria (Figura 21).

Las respuestas recogen la participación de 18 universidades y 26 campus³⁴ en los que se oferta el Máster de Secundaria y la especialidad de Dibujo procedentes en su mayoría de Facultades de Educación, Facultades de Magisterio y Facultades de Bellas Artes a cuyos departamentos están adscritos los encuestados. La mayoría están actualmente impartiendo docencia en el Máster de Secundaria o han impartido en los últimos años (Figura 22).³⁵

En relación con las preguntas planteadas en el cuestionario, estas se organizaron en cinco Bloques que procedemos a compartir y analizar.

³⁵ Respuestas a “Otro”: He coordinado durante 11 años la especialidad de Artes plásticas del máster en la UCM; profesorado externo. Director Instituto de Secundaria. También he sido docente en ESO y Bachillerato ; coordinador del máster de la especialidad; Tutora de Prácticas y TFM's desde hace más de 12 años; Coordinadora de la especialidad de dibujo y del prácticum; Profesor de estudiantes del prácticum; Soy coordinadora del itinerario; He tenido las siguientes experiencias docentes: Profesora de plástica en secundaria, en bachillerato de dibujo técnico, en la universidad, en el CAP y en el máster de aprendizaje a lo largo de la vida; tutor de TFM; Tribunal TFM ; He impartido docencia en el Máster; Dirección de TFM y Prácticum.

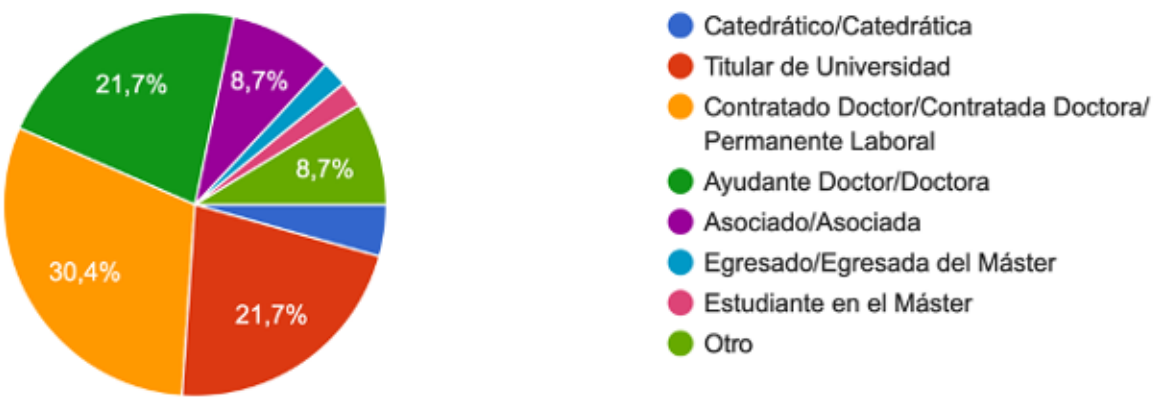
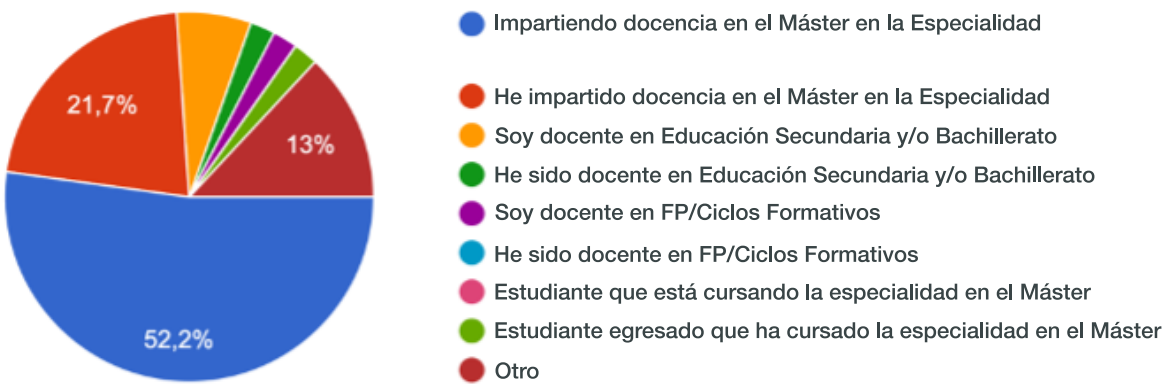


Figura 21. Categoría contractual/situación.

Figura 22. Relación con el Máster de Secundaria y la especialidad de Dibujo.



Bloque 1. La especialidad

1. Denominación de la especialidad en la que has impartido o impartes docencia y número de créditos en su conjunto.

- Educación Artística (4)
- Artes plásticas (3)
- Artes plásticas y visuales (4)
- Dibujo (18)
- Dibujo, Imagen y Artes Plásticas (8)
- Educación plástica y visual
- Dibujo y artes plásticas (9)
- Artes (2)
- Especialidad artística

Resulta lógico que denominándose en la legislación y normativa que regula la Educación Secundaria la especialidad como "Dibujo" sea esta la denominación que se utiliza mayormente (hasta en 18 másteres) y en las Memorias de Verificación del Máster de Secundaria. También, dado que la denominación no refleja el alcance del contenido formativo que articula el área de conocimiento, vemos como los términos de "artes plásticas" y "artes visuales" o "imagen" aparecen en la denominación (hasta en 24 másteres).

2. Denominación de la/s asignatura/s en la/s que has impartido o impartes docencia en la especialidad y créditos de cada una

Tabla 11. Denominaciones materias y asignaturas de la especialidad

Marco formativo	Denominación asignatura / materia
Didáctica de la especialidad	Didáctica de las artes plásticas y visuales (4,5 ECTS) Didáctica de la educación artística plástica y visual en educación secundaria Bases Didácticas y metodológicas de la educación artística y plástica Didáctica de Dibujo y Artes Plásticas (6 ECTS) Didáctica en la especialidad de dibujo (3 ECTS) Didáctica del Dibujo (5 ECTS) Didáctica de la expresión plástica Didáctica de la Educación Visual y Plástica I
Innovación e investigación de la especialidad	Proyectos de innovación e investigación en artes plásticas y visuales (2 ECTS) Innovación docente e iniciación a la investigación educativa (6 ECTS), Innovación e investigación educativa en dibujo, imagen y artes plásticas Innovació docent i iniciació a la investigació educativa:l'especialitat de dibuix Innovación docente e iniciación a la investigación educativa: especialidad Dibujo Innovación educativa y métodos de investigación en la enseñanza de las artes plásticas y visuales Innovación e investigación en didáctica de la EPV innovación e iniciación a la investigación (6 ECTS) Innovación Docente e iniciación a la investigación educativa: especialidad Dibujo, imagen y Artes plásticas (4 ECTS Investigación en la enseñanza secundaria: artes (6 ECTS) Innovación docente en la especialidad de dibujo (3 ECTS) Innovación Docente e Iniciación á Investigación Educativa en Música e Artes Plásticas e Visuais Innovación e iniciación a la investigación Innovación Educativa en Dibujo (3 ECTS)
Complementos de formación de la especialidad	Complementos para la formación disciplinar en dibujo, imagen y artes plásticas (1 ECTS) Complementos para la formación disciplinar de la especialidad de Dibujo Complementos de Formación de Dibujo y Artes Plásticas (6 ECTS) Complementos del dibujo para la enseñanza de las artes (8 ECTS) Complementos a la formación disciplinar: dibujo Complementos de la formación disciplinar Complementos de Formación para a Ensinanza das Artes Plásticas e Visuais Complementos de la Formación (6 ECTS)

Marco formativo	Denominación asignatura / materia
Diseño de actividades y currículum de la especialidad	Aprendizaje y enseñanza del dibujo: especialidad Dibujo Aprendizaje y enseñanza de las materias de la especialidad: dibujo, imagen y artes plásticas Aprendizaje y enseñanza del dibujo, imagen y artes plásticas Enseñanza y aprendizaje: dibujo Aprendizaxe e Ensinanza das Artes Plásticas e Visuais Aprendizaje y Enseñanza: Dibujo (6 ECTS) Diseño de actividades de aprendizaje de dibujo, imagen y artes plásticas (8 ECTS) Diseño de actividades de aprendizaje de dibujo, imagen y artes plásticas Diseño Curricular de Dibujo y Artes Plásticas (6 ECTS) Historia eta Curriculuma Diseño y Desarrollo de Programaciones y Actividades Formativas El Currículum de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas
Prácticas de la especialidad	Practicum (6 ECTS) Prácticum II Prácticas formativas del Máster Prácticas (9 ECTS) Prácticas de Enseñanza I Prácticas de Enseñanza II
Trabajo Fin de Máster de la especialidad	TFM (6 ECTS) TFM (12 ECTS)
Formaciones especializadas o interdisciplinares	Música y plástica: Taller interdisciplinar de análisis y expresión Música y Plástica: Taller de análisis y expresión (6 ECTS) Dibujo Contenidos disciplinares Educación Visual Diseño Gráfico y Arte Digital Diseño escenográfico Teoría del Movimiento Arte Hezkuntzaren oinarriak I: Teoriak, Testuinguruak (Conceptos Básicos de la Educación Artística I: Teorías, Contexto) Procesos y métodos del diseño (7,5 ECTS) Materias de ciclos formativos tecnológicos El mundo laboral

Analizando las respuestas comprobamos que mayoritariamente las asignaturas responden a los bloques establecidos en el marco normativo que regula el Plan de Estudios y las Memorias de Verificación del Máster de Secundaria. Si bien las denominaciones son diversas, así como los créditos que se asignan a las asignaturas según cada centro. Asimismo, en algunos centros ofertan asignaturas complementarias con formaciones diversas según las necesidades y oportunidades de cada contexto.

3. **¿Consideras que la estructura, organización y contenidos de la especialidad en el diseño actual del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas es adecuada?**

En las respuestas a favor del cambio y mejora del Máster de Secundaria encontramos cuestiones relacionadas con: la organización, la coordinación, la secuenciación, la formación del profesorado, la distancia con la realidad de las aulas y el ejercicio docente o el pobre desarrollo de los contenidos de las asignaturas. Entre los argumentos a favor de mantener la actual estructura y organización encontramos que la mayoría responden a singularidades conseguidas específicamente en esos centros (Tabla 12 y Figura 23).

Tabla 12. Argumentos a favor y en contra de los cambios y mejoras en la estructura y organización del Máster de Secundaria

INADECUADA
Argumentos
<ul style="list-style-type: none">• Materias con nombres muy genéricos, poco precisos y que no hacen referencia a las necesidades de la formación docente artística de secundaria.• Asignaturas mal secuenciadas a lo largo del curso académico.• No refleja la realidad del sistema docente no universitario ni el trabajo diario de un centro educativo.• Pocas horas de didáctica y pedagogía artísticas.• Indefinición de los contenidos que las materias artísticas.• Falta de coordinación y mirada conjunta.• Falta de diseños interdisciplinares que respondan a lo que se propone para las aulas y su realidad.• Injerencia en las materias artísticas de profesorado de otros departamentos y áreas.

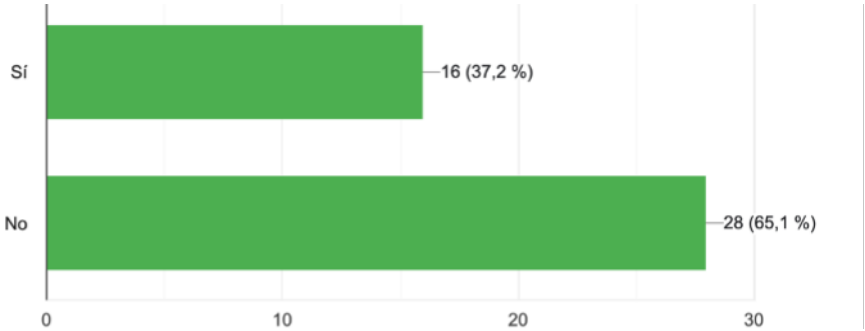
- Aprendizajes pobres debido a un profesorado sin implicación y formación en educación artística.
- Excesiva didáctica general y escasa didáctica específica artística y pocas prácticas.
- Sigue alejado de la realidad docente de los institutos de educación secundaria.
- Excesiva tendencia a la homogeneización de los estándares y criterios de elaboración de programaciones y de trabajos de fin de máster que desdibujan las particularidades de las especialidades, sus metodologías y didácticas.
- Desconexión entre las materias de la especialidad y el bloque genérico y necesidad de que las asignaturas estén conectadas curricularmente con las especialidades.
- En los contenidos de carácter general sí es adecuada, pero en los referentes a la especialidad no tanto: no se aprende lo necesario a las aulas.
- Solapamiento de las clases teóricas con las prácticas.
- Hay nula o escasa coordinación entre las distintas asignaturas del máster.
- Exceso de contenido no extrapolable a las necesidades del alumnado del máster, tanto para las prácticas, como para la elaboración del TFM o para su desarrollo profesional posterior.
- Estructura cerrada que no permite una reorganización de las materia.
- Falta de formación en didáctica.
- Formación aleatoria y dispar en las distintas universidades alejándose del marco legislativo.
- Falta de formación en el perfil de los docentes que imparten las asignaturas de la especialidad.
- Demasiada formación en didáctica general y poca aplicación a la didáctica específica de las artes plásticas y visuales y aspectos de investigación.
- Incoherencia en las asignaturas prácticas y una evaluación basada en un examen teórico (en Educación Visual y Teoría del Movimiento).
- Los estudiantes no relacionan lo aprendido entre asignaturas y en muchos casos demandan aprender dibujo técnico para la futura realización de sus clases.
- El hecho de que el Máster se curse en un solo año no deja espacio para la asimilación y la reflexión sobre la práctica docente y lo aprendido en el Máster.
- Contenidos repetitivos y solapamientos entre asignaturas.
- Más tiempo para el módulo específico y menos para el genérico.
- Más tiempo o de prácticas en los centros educativos y menos horas de teoría en clases del Máster.
- El Máster debería desarrollarse en dos cursos académicos, no en uno solo. Es muy poco tiempo para formar a especialistas.

ADECUADA

Argumentos

- Existencia de una parte general y común a todas las especialidades y una parte de didáctica específica y complementos que ayudan a una educación más completa.
- Por disponer de una organización en la que después de las prácticas cursan parte de las materias pudiendo contrastar lo aprendido con lo vivido.
- Equilibrio entre materias considerando que es un Máster de un año de duración.
- Equilibrio entre prácticas y formación docente teórica; entre materias generales y específicas de cada especialidad; entre asignaturas centradas en las didácticas específicas y la investigación en cada didáctica.
- La formación recibida proporciona una base pedagógica holística y didáctica en el ámbito artístico, diseñada para equipar a los estudiantes con los conocimientos y recursos necesarios para su futura labor docente.
- Prepara al estudiante para poder impartir docencia en la especialidad cursada.
- La estructura de contenidos es versátil y adaptable en el tiempo.
- Ha supuesto un avance increíble respecto al CAP.
- Las asignaturas del bloque disciplinar, el prácticum y el TFM están completamente alineados.
- Los profesores que lo imparten están muy bien coordinados.
- Se puede profundizar en metodologías didácticas diversas.
- Creo que está bien que haya parte general y común a todas las especialidades, parte de didáctica específica y complementos que ayuden a una educación más completa.

Figura 23. ¿Consideras que la estructura, organización y contenidos de la especialidad en el diseño actual del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas es adecuada?



4. Indica de más a menos la importancia que le otorgas a cada una de las asignaturas que se ofertan actualmente en la formación de la especialidad. 1 mayor importancia, 5 menor importancia.

La mayoría (Figura 24) considera que la formación relacionada con la Didáctica de la especialidad tiene mayor importancia, seguida de Innovación e Investigación Educativa, Diseño Curricular y Complementos de formación.³⁶

5. En el contexto actual del Máster de Secundaria, hay módulos que se imparten en el primer semestre y otros en el segundo. ¿Qué asignaturas, tanto del módulo genérico como específico de la especialidad, según tu experiencia, deberían cursarse en primer lugar (primer semestre) y cuáles en segundo lugar (segundo semestre)? Indica cuales y por qué.

La mayoría considera que las asignaturas deben tener una progresión de inicio a fin y no reducirse a un solo semestre. Algo que ya se hace en algunas universidades. También que las asignaturas como Diseño Curricular, Didáctica, Innovación e Investigación Educativa... deben estar conectadas al inicio, durante y al finalizar las

³⁶ En la respuesta "Otras", aparecen: Habilidades Comunicativas para docentes; Aprendizaje y enseñanza en dibujo, imagen y artes plásticas; Uso de plataformas de gestión de centros educativos, públicos y de gestión de aula (Programa Séneca, cuaderno del profesor); Aprendizaje y enseñanza del dibujo; Practicum: Especialidad de dibujo; Trabajo fin de máster: Especialidad de dibujo; Aprendizaje y desarrollo; Sociedad Familia y educación; metodología; evaluación; Planificación; TIC; Didáctica del Dibujo técnico; Historia de la Didáctica de las Educación Artística; Técnicas Plásticas; Música y Plástica: Taller de análisis y expresión; Resolución de conflictos y atención al alumnado; Oratoria; Comunicación verbal; Diseño de actividades; Contenidos disciplinares de dibujo y artes plásticas; Procesos artísticos de creación; Aprendizaje y enseñanza del dibujo; Contenidos disciplinares.

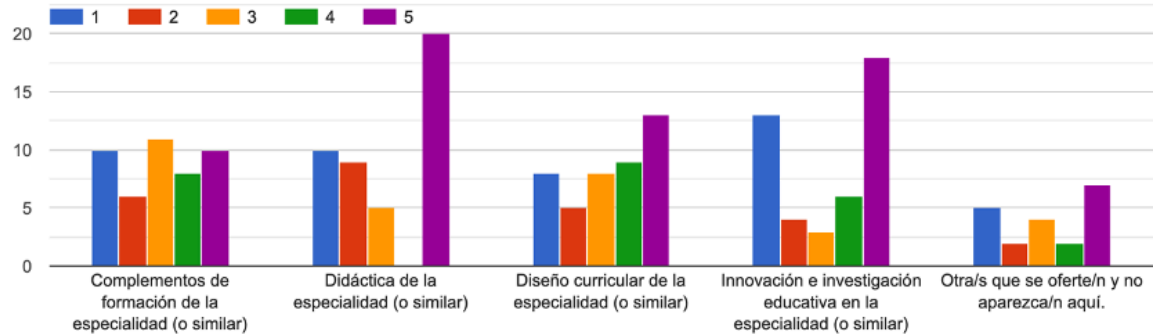


Figura 24. Importancia dada a las asignaturas de la especialidad.

prácticas para que haya retroalimentación desde la propia experiencia del alumnado y en contraste con lo tratado teóricamente y puestas en común. Esto también afecta a las asignaturas del módulo genérico, que el alumnado las ve “desconectadas” de las “asignaturas específicas” encontrando los docentes alumnado descontento con lo recibido en el módulo genérico, lo que afecta a su actitud y predisposición a aprender el módulo específico. Aunque hay quien considera que el módulo genérico debe darse separado del específico argumentando que existe una “didáctica general” que tiene sentido por sí misma sin articular lo específico del área de conocimiento que le dará realidad: componentes generales de la educación (terminología, psicología evolutiva, contexto, currículum, metodologías, diversidad, etcétera). Para otros la didáctica debe ser específica porque la manera en cómo se enseña y se aprende depende de la naturaleza de la materia. Quizá se debería romper la diferenciación entre una “Didáctica General” y las “Didácticas Específicas”, lo que implicaría el cambio y redefinición de “Módulo genérico” y “Módulo específico”.

Aunque algunas respuestas sugieren que asignaturas como “Innovación docente e introducción a la investigación” se impartan en el primer semestre, hay un tiempo de asimilación y aproximación de contenidos sobre lo que contempla la innovación docente y la investigación educativa que debe impartirse previamente, aunque no sea completamente. La innovación e investigación precisa de conocimientos y fundamentos didácticos, metodológicos, curriculares, de legislación, de evaluación... sin los cuales es difícil pensar y ver las posibilidades de innovar e investigar que ofrece la educación. Esto afecta tanto a las prácticas como al desarrollo del TFM en relación a lo que necesita el alumnado ir aprendiendo para pensar con eficacia sus propuestas y ver las posibilidades. Algunos proponen una mayor conexión entre las asignaturas y los periodos de prácticas, lo que implica una mayor conexión entre los contenidos de las asignaturas y las necesidades de observación e intervención en las aulas en lo relativo a temas, procesos, atención a la diversidad, evaluación, métodos, recursos, secuenciación, nivel educativo, conflictos, etcétera.

Se indica que en muchos casos la distribución de las asignaturas es incoherente en tiempo y forma con lo necesario al aprendizaje del alumnado, más teniendo en cuenta que la naturaleza de este Máster de Secundaria es "de especialización" y no "académica". Esta mala distribución arrastra o es consecuencia de una reducción de créditos a favor de otorgar más créditos a otras asignaturas. En la mayoría de los casos se considera la necesidad de que las materias de la especialidad tengan más créditos y duren más. En apenas un año el alumnado debe ser capaz de situarse en una ingente cantidad de temas, etapas, asignaturas, métodos, recursos, estrategias, actividades, posibilidades, necesidades y complejidades... para las que deberá contar con las bases didácticas, pedagógicas, curriculares necesarias. Y estas solo adquieren sentido en su conexión directa con el ámbito artístico (o con los ámbitos correspondientes de cada especialidad). Aparte de las quejas del alumnado de percibir la didáctica general y psicología como abstractas y carentes de interés para sus especialidades.

Si se mantuviese la división estructural actual se considera que primero deberían impartirse las de la especialidad y después las genéricas. En cualquier caso se propone una redefinición considerando que las asignaturas que forman actualmente parte del módulo genérico como "Aprendizaje y desarrollo de la personalidad", "Procesos y contextos educativos", "Sociedad, familia y educación", no tienen sentido desconectadas de las especialidades. En general se desvela que la duración de un año actual del Máster de Secundaria es inútil para tratar todos los aprendizajes de formación inicial necesarios.

6. La asignatura de innovación e investigación en la especialidad suele tener menos créditos formativos en el módulo. ¿Crees que es adecuado?

La mayoría (Figura 25) considera que esta asignatura no debería tener menos créditos asignados que las otras materias de la especialidad debido a las competencias que trabaja en conexión con las otras asignaturas. En su enfoque debería articularse más con los proyectos de innovación docente que ofertan las universidades para que el alumnado se familiarice con estos programas y perciba la necesidad de innovar e investigar en su profesión. Asimismo, algunos indican la dificultad de comprender la didáctica o la metodología docente y cualquier aspecto de la enseñanza si no está asociada a procesos de innovación e investigación educativa, ya que esto ayuda a que perciban que el acto de educar es un acto vivo capaz de crearse y transformarse. En el contexto de esta asignatura es donde se genera el mejor espacio para implicarse personalmente con lo que se debe y quiere trabajar.

En el ámbito de la innovación e investigación artística hay todo un conjunto de métodos asequibles para el alumnado del Máster de Secundaria que no requiere tanta complejidad formativa como los métodos cuantitativos o cualitativos para que tengan recorrido: Pedagogías del Caminar, Cartografías del territorio, Investigación Educativa Basada en las Artes, Artografía... Se significa que el alumnado tiene poca o nula formación en metodologías de investigación educativa y además les cuesta diferenciar la investigación artística de una investigación para la educación en artes.

Asimismo, se considera que sin el conocimiento de lo que compete a esta asignatura las otras no se vuelven significativas para el alumnado ya que gran parte de lo que se le pide en Didáctica, Complementos, Enseñanza y Aprendizaje... implica innovar e investigar. Lo que exige una mejor conexión entre los contenidos y resultados de aprendizaje del conjunto de las asignaturas para lograr esa complementariedad. Para algunos, las asignaturas de la especialidad artística implican innovar e indagar e investigar. La forma de enseñar arte está siendo ejemplo para la innovación metodológica en otras especialidades. La metodología artística empieza a adquirir importancia en las metodologías de proyectos más allá de enseñar arte sólo dentro de las aulas. Además, esta materia está conectada especialmente con el periodo de Prácticas y la elaboración del TFM.

7. En el contexto educativo actual, el método STEAM (Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics), ha cobrado relevancia en las aulas de primaria, secundaria y bachillerato. ¿Crees que debería ofertarse algún tipo de formación especializada relacionada con este método en el Máster de Secundaria?

La mayoría (Figura 26) considera oportuno introducir formaciones tipo STEAM. Por una parte, la Educación Artística y el arte en general tiene una componente transdisciplinar en sus planteamientos y procesos que la convierten en un territorio idóneo para articular otras áreas, por otra parte, se percibe como positivo incorporar nuevas tendencias sobre todo si pueden fortalecerlos. Las artes siempre han estado vinculadas a teorías, procesos, descubrimientos, planteamientos en los que lo científico y lo tecnológico están presentes de algún modo. Aparte de que hay una línea de actuación por parte de numerosos artistas de Arte-Ciencia, Arte-Ciencia-Tecnología. En cualquier caso, es una transacción sana, enriquecedora y necesaria para las disciplinas implicadas en este u otros modelos de interconexión y para la formación inicial en la etapa de secundaria.

En cuanto a su desarrollo, se considera que una materia de esta naturaleza se debería trabajar articulada en diferentes especialidades y con otras asignaturas y no como una materia específica, compartida por varios departamentos ya que serviría para darles estrategias para el trabajo por ámbitos, para ejemplificar el Aprendizaje Basado en Proyectos, la interdisciplinariedad y para que desde el propio Máster de Secundaria se dé un ejemplo de coordinación entre docentes de distintas áreas. Asimismo, la normativa indica que se debe trabajar por proyectos apostando por modelos como STEM y STEAM. Hay que tener en cuenta que la participación del Arte en el modelo exige una formación adecuada en lo que el arte debe y puede aportar a lo científico, la ingeniería, lo tecnológico... lo que exige que el alumnado se sitúe previamente en las necesidades, posibilidades y problemáticas que el modelo genera para el ámbito artístico. Esto favorecería trabajar más STEAM y no tanto STEM (que excluye lo artístico).

Algunas respuestas ponen el foco en que los modelos STEM y STEAM dan una visión restrictiva del conocimiento y no se justifica que se unifiquen esas materias y no otras vinculadas a las

humanidades. Solo tiene sentido desde un punto de vista estratégico o pragmático-político, en el sentido de dar más presencia a las artes en un contexto de exaltación de los modelos tecnológicos, pero debe tratarse con una cierta mirada crítica. En algunos casos se reduce lo artístico a aspectos de diseño o creatividad. Por otro lado, al formar parte del contexto de las aulas se ve necesaria su incorporación a la formación del Máster de Secundaria.

Figura 25. Percepción sobre la adecuación del número de créditos asignados a la asignatura de Innovación e Investigación.

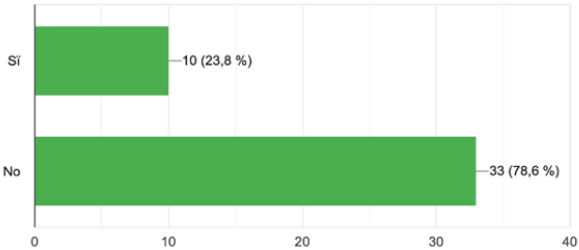


Figura 26. Sobre la introducción en el Máster de Secundaria de formaciones STEAM.

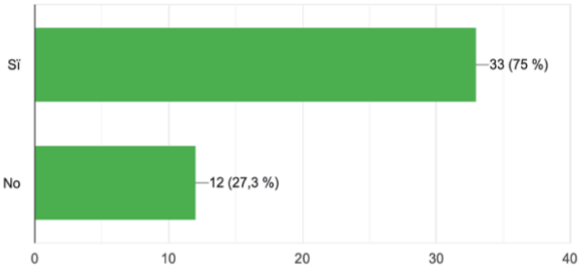
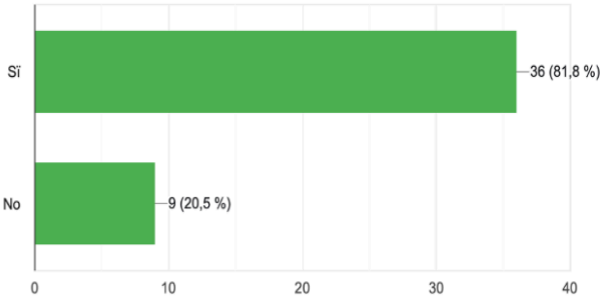


Figura 27. Sobre la introducción en el Máster de Secundaria de formaciones SHAPE.



8. Como respuesta al vacío formativo y exclusión de otras materias no asociadas a métodos como STEM o STEAM, han surgido otros modelos como SHAPE (Social Science, Humanities and the Arts for People and the Economy). ¿Crees que debería ofertarse algún tipo de formación especializada relacionada con este método en el Máster de Secundaria?

Entre las respuestas (Figura 27), la mayoría considera oportuno introducir formación en el modelo SHAPE. Por una parte, la Educación Artística y el arte en general tiene una componente transdisciplinar en sus planteamientos y procesos que la convierten en un territorio idóneo para articular otras áreas; por otra parte, se percibe como positivo incorporar nuevas tendencias, sobre todo si pueden fortalecerlos.

En cuanto a su desarrollo, se considera que se debería trabajar (como ocurre con STEAM) articulada en diferentes especialidades y otras asignaturas y no como una materia específica, compartida por varios departamentos, ya que serviría para dar al alumnado estrategias para el trabajo por ámbitos, para ejemplificar el Aprendizaje Basado en Proyectos, la interdisciplinariedad y para que desde el propio Máster de Secundaria se dé un ejemplo de coordinación entre docentes de distintas áreas. Cuanto más amplia sea la formación del profesorado, mejor preparados estarán para atender a los nuevos escenarios educativos que van surgiendo y a las demandas culturales y sociales. Las artes procuran experiencias que ayudan a comprender, transformar y revisar la realidad sociocultural de la historia y del presente. Además, se recuerda que las metodologías propias de la educación artística proporcionan experiencias colectivas, movilizan el pensamiento divergente, aceptan la realidad poliédrica, conciben múltiples soluciones a los problemas, etc. En definitiva, hacen que la conciencia social del alumnado sea más flexible, comprensiva, respetuosa con la diversidad.

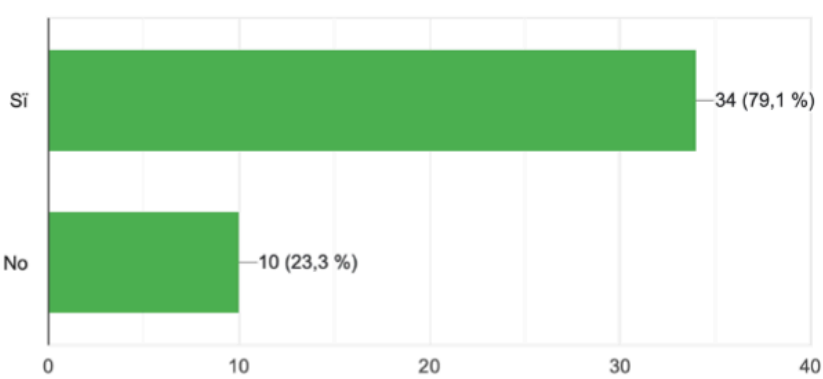
Para algunos encuestados, SHAPE, que abarca las ciencias sociales, las humanidades y las artes, está profundamente ligado al concepto de creatividad. Estas disciplinas invitan a explorar y comprender la complejidad del comportamiento humano, los fenómenos culturales y la expresión artística. El modelo contribuye a que el alumnado

adquiera una visión holística de la educación. Por eso, estas tendencias, o nuevos marcos deberían tener cabida en el Máster de Secundaria, quizá podrían abordarse en la asignatura de "innovación e investigación", como una asignatura que recoja estas y otras tendencias contemporáneas, lo que supondría que el profesorado que imparte esta materia se comprometa a una continua actualización de marcos, tendencias y estrategias en educación.

También se argumenta que no deben reducirse las posibilidades de interrelación entre ámbitos de conocimiento y formas de ver y situarse en el mundo, los problemas, los retos... solo a las disciplinas que el modelo STEAM identifica. También las conexiones del arte con las humanidades (historia, geografía, filología, filosofía...) ocurren y generan posibilidades de aprendizaje valiosísimas. En la articulación del enfoque STEAM, en muchas ocasiones la A es una mera decoración o continente de otras materias, en SHAPE, el arte se encuentra más respetado por las humanidades o las ciencias sociales.

Asimismo, se significa la necesidad de una buena formación del profesorado del Máster de Secundaria en virtud de estos modelos para que realmente sean eficaces y resuelvan los problemas y necesidades que presentan actualmente en sus desarrollos en las escuelas.

Figura 28. Sobre Arte, Bienestar y Salud Mental.



9. Al margen de métodos y modelos como STEAM o SHAPE se producen otras interrelaciones artísticas educativas, por ejemplo, relacionadas con el Bienestar y la salud mental en línea con movimientos como CultureForHealth, ARt Therapies... ¿Crees que debería ofertarse en la especialidad o el Máster formación específica relacionada con ello?

Entre las respuestas (Figura 28) la mayoría considera oportuno introducir formaciones relacionadas con estos temas de salud y bienestar. La Educación Artística y el arte en general tienen una componente transdisciplinar en sus planteamientos y procesos que la convierten en un territorio idóneo para articular diferentes temáticas. Es un tema en el que muchos de los alumnos tienen interés y siempre hay alguien que realiza sus trabajos incidiendo en la arteterapia. Cada vez toman más relevancia todos los aspectos que se relacionan con el bienestar emocional y el arte ofrece herramientas interesantes para poder trabajarlos. Además, se considera que es una línea de investigación muy actual, interdisciplinar que presenta unos beneficios muy interesantes que, en los últimos años se ha ido demostrando con un gran número de estudios y proyectos.

En cuanto a su desarrollo, se considera que se debería trabajar articulada en diferentes especialidades y otras asignaturas y no como una materia específica, compartida por varios departamentos ya que serviría para dar al alumnado estrategias para el trabajo por ámbitos, para ejemplificar el Aprendizaje Basado en Proyectos, la interdisciplinariedad y para que desde el propio Máster de Secundaria se dé un ejemplo de coordinación entre docentes de distintas áreas. Para algunos encuestados, estos temas deberían articularse en coordinación con la FP dual, plan de lectura, plan de igualdad de género, plan de bienestar y protección del menor, protocolos de acoso escolar, de tutores legales.

Entre los argumentos a favor, se significa la importancia del cuidado de la salud a través del arte ya que es una interesante herramienta terapéutica que permite explorar y manifestar emociones, promover el bienestar mental y emocional y mejorar la calidad de vida de las personas. Contribuye a la gestión del estrés, la ansiedad y la depresión. Además, el arte ofrece un espacio seguro y libre de juicios donde los individuos pueden

³⁷ Se destacan algunas evidencias importantes: "Adolescentes (entre 12 y 19 años) que participan en actividades artísticas consumen sustancias (alcohol, marihuana y tabaco) con menos frecuencia..."o "adolescentes que participan en actividades artísticas también reportan un mayor autocontrol, lo que sugiere que las artes podrían ayudar a los jóvenes a regular sus emociones y comportamientos". (The Impact of Arts and Cultural Engagement on Population Health: Findings from Major Cohort Studies in the UK and USA 2017 – 2022", UCL, www.sbbresearch.org)

explorar la creatividad, fortalecer la autoestima... El arte también puede sanar y transformar, brindando esperanza y consuelo en momentos difíciles de la vida. La labor del profesorado requiere de habilidades de sostén emocional y acompañamiento que aún siguen siendo cuestionado por muchos compañeros y compañeras, como si esta fuera una tarea que no les compete o pudiera escindirse de la presencia en las aulas con personas jóvenes en pleno desarrollo identitario en un sistema además capitalista y productivo aplastante que les desafía especialmente a estos niveles. La cuestión relacionada con la salud (y más concretamente la salud mental) debe ser abordada en la adolescencia. El arte y la cultura proporcionan estrategias, procesos y herramientas validadas en este ámbito del bienestar. Es necesario que los docentes conozcan este enfoque, porque ya tenemos datos y evidencias suficientes que lo corroboran, y las escuelas son, por tanto, un espacio fundamental para proporcionar este bienestar a la población joven y adolescente.³⁷

En cualquier etapa de la vida la salud y el bienestar son fundamentales para poder dar salida a ideas, comportamiento, actividades, relaciones... enriquecedoras para la vida en sociedad. Sin bienestar y salud mental todo esto está condicionado. Y las artes ofrecen un contexto idóneo para trabajarlo. Al margen del aprendizaje del arte o a través del mismo, estos beneficios son tremendamente positivos en el desarrollo y salud del alumnado. De igual manera que la educación física está muy presente durante todo el proceso de educación secundaria.

Asimismo, se significa la necesidad de una buena formación del profesorado del Máster de Secundaria en relación a estos temas de salud, bienestar y arteterapia, para que realmente sean eficaces y resuelvan los problemas y necesidades que presentan actualmente en sus desarrollos en las escuelas. Pero se percibe la dificultad de introducir estos temas en la actual estructura, duración y organización del Máster de Secundaria.

10. Indica de más a menos la importancia que tienen para ti cada una de las siguientes asignaturas en la formación de una especialidad conectada con la actualidad contemporánea. 1 mayor importancia, 9 menor importancia.

La mayoría (Figura 30) considera que la formación relacionada con la didáctica de la especialidad tendría mayor importancia en una actualización del Máster de Secundaria, seguida de Innovación e Investigación Educativa. Asimismo, se otorga similar importancia a asignaturas de educación artística e inclusión social, Educación Artística para la Salud Mental, el Bienestar y la Mejora Social, Asignaturas de Educación, Arte y patrimonio como mediación cultural. A continuación, aparecen valorados en menor medida el curriculum de la especialidad, Propuestas transdisciplinarias STEAM y SHAPE desde enfoques artísticos y Complementos de Formación de la especialidad.

11. ¿Consideras que hay formaciones relacionadas con nuestra área de conocimiento que deberían ofertarse en el módulo genérico a todo el alumnado que cursa el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas?

En lo relativo a esta cuestión (Tabla 13) la mayoría está a favor de introducir alguna formación específica artística para todo el alumnado que cursa el Máster de Secundaria. Entre las sugerencias encontramos: Mediación cultural y artística, La alfabetización visual y audiovisual, Formación en gestión de espacios vinculados a entornos culturales, Creatividad, Investigación Basada en las Artes, Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos (en conexión con modelos como STEAM y SHAPE), Educación a través de las artes, Arte, cultura y patrimonio (para dar mejor respuesta a la competencia "cultural y artística" o "conciencia y expresiones culturales"), Cultura visual, Uso del dibujo como herramienta de comunicación y expresión.

Finalmente, se considera la necesidad de garantizar que estas materias sean impartidas por profesorado del área artística que eviten el intrusismo que desprestigia en su desarrollo e impartición el potencial y la vocación de estas asignaturas.

Figura 29. Sobre la formación artística en el módulo genérico.

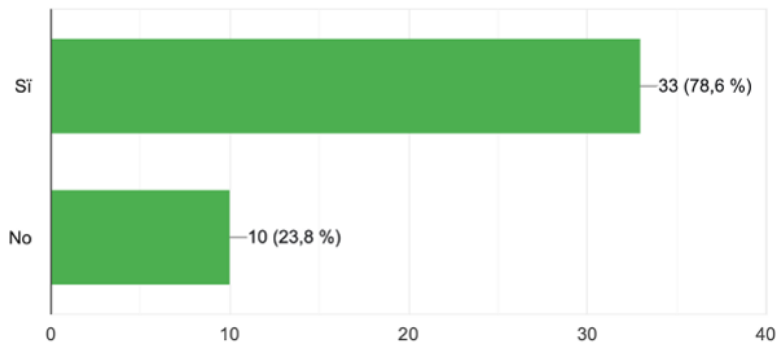
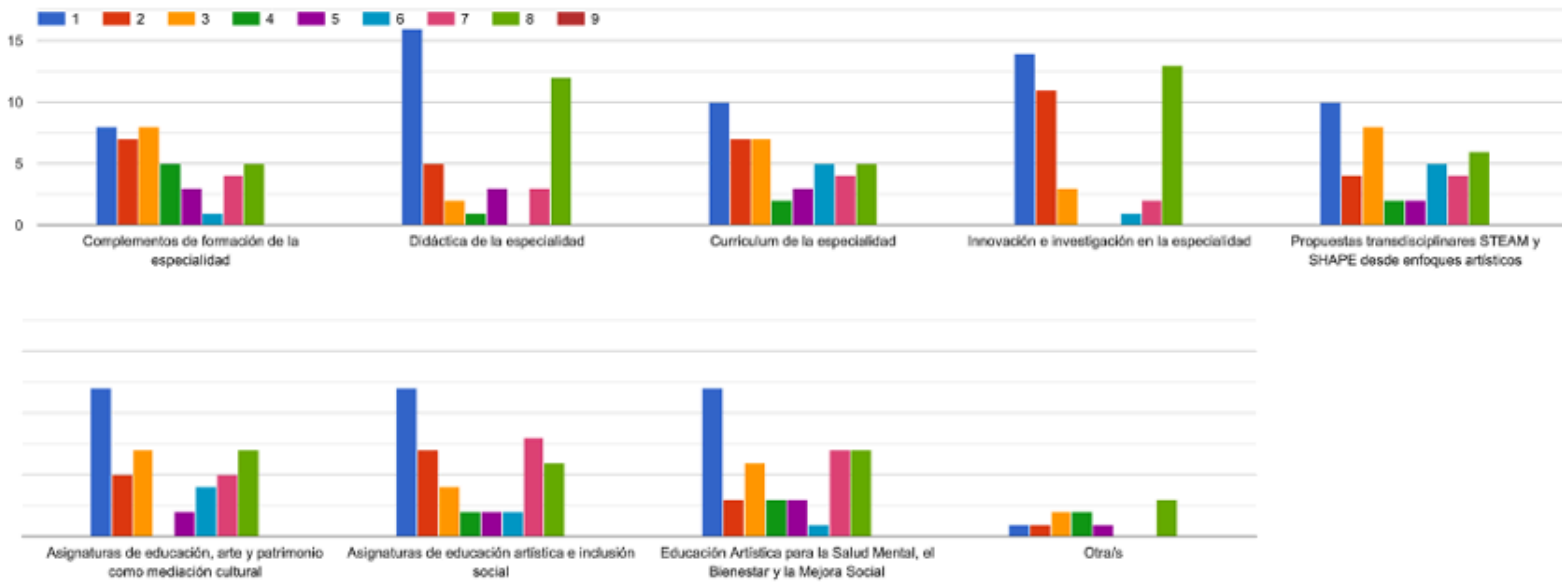


Figura 30. Sobre la importancia de las asignaturas en el Máster de Secundaria y la época actual.



ARGUMENTOS

- Una formación específica de nuestra área a todo el alumnado del Máster haría posible que más personas de un centro estuvieran capacitadas para desarrollar cualquier tipo de proyecto sea artístico o no, pero con mayor competencia y visión de lo que atañe al arte.
- El impacto de la cultura visual y las tecnologías en la sociedad y la educación es innegable lo que exige formarse en mirada y pensamiento crítico en relación a las imágenes con independencia al área de especialidad.
- Una de las grandes aportaciones de la educación artística es la particular metodología de enseñanza, en concreto podemos destacar: (a) la didáctica de las artes ha desarrollado la enseñanza a partir de la experiencia estética, con propuestas donde se proponen situaciones de aprendizaje muy significativas; (b) la creación artística supone un orden superior según la taxonomía de Bloom, y además respeta la idea de que la expresión artística es individual; (c) los procesos de enseñanza guardan una estrecha relación con el contexto cultural, tanto local como global, tanto pasado como contemporáneo.
- Tendría cabida alguna materia relacionada con el poder transformador del arte y la mejora social.
- También materias de tipo instrumental que permitan mejorar la expresión y comprensión de textos visuales, gráficos, videográficos, etc. sobre estética del espacio escolar, diseño gráfico, educación patrimonial entendida de manera amplia, etc.
- Sería interesante una formación relacionada con la programación cultural de un centro educativo: semanas culturales, festivales, etc., que impliquen a todo el profesorado.
- Nuestra especialidad está presente en todo lo que nos rodea y, al igual que la psicología está en la especialidad de Dibujo, la especialidad de Dibujo o de arte tendría que estar presente en todas las modalidades de Máster ya que siempre se utiliza nuestra disciplina para comunicaciones o presentaciones de trabajos orales o escritos; ejemplo de ello serían las maquetaciones o presentaciones audiovisuales.

Tabla 13. Formación artística en el módulo genérico.

12. En tu experiencia, ¿qué denominación debería tener nuestra especialidad de poder actualizarse? Puedes diferenciar según sea la especialidad para secundaria, FP y ciclos formativos o mixta.

- Educación Artística (4)
- Artes plásticas y visuales (4)
- Educación artística y audiovisual
- Dibujo y técnicas artísticas para la educación del ciudadano
- Relativamente correcta la actual
- Educación Artística Plástica y Visual
- Educación en artes visuales
- Educación artística visual, plástica y audiovisual
- Creación artística
- Arte y creatividad
- Expresión Artística y Visual
- Didáctica de la Expresión Plástica y Visual.
- Educación Artística: Artes Plásticas y Visuales
- Artes plásticas, visuales y audiovisuales
- Educación en artes
- Educación visual y plástica
- Arte
- Expresión artística
- Educación artística: ámbito plástico y visual
- Dibujo, Imagen y Artes Plásticas.
- Educación artística, visual y audiovisual
- Didáctica de la Expresión Plástica y Audiovisual

Las respuestas significan la necesidad de una actualización de la denominación y la mayoría incluyen los términos de Educación Artística como primera identificación (terminología que ningún máster actual incluye). Asimismo, queda clara la conexión de la especialidad con las artes plásticas y visuales y con lo audiovisual.



141

Figura 31. *Proyecto Performance para una obra de arte*. Estudiantes de 2º Bachillerato. Colegio Safa-Grial (Valladolid).
Docente/Fuente: Pablo de Castro.

Performance
para una obra de arte

2019/20

Bloque 2. El Practicum

13. El Practicum suele tener entre 10 y 12 ECTS diferenciando entre dos o tres periodos según el centro (Practicum 1 de observación, Practicum 2 de intervención...). ¿Consideras que es adecuada su organización y distribución temporal?

Los encuestados que han contestado que la organización y distribución actual de las prácticas es correcta, coincide con los que han contestado que no (Figura 32). Esto se debe, entre otras causas, a que los periodos de prácticas, su distribución y duración es muy variable según las universidades y los centros. En algunos casos hay solo un periodo, en otros dos periodos y en otros tres periodos de prácticas y cada periodo puede oscilar entre tres, cuatro o seis ECTS, lo que implica que tenga diferente alcance para el alumnado y cambie la percepción del profesorado del Máster de Secundaria.

En este sentido, la organización y periodos de prácticas se recuerda que está condicionada a la dificultad de su coordinación con los centros de secundaria ya que deben cuadrarse con sus realidades y complejidades, sobre todo en la presencia del alumnado del Máster de Secundaria en los centros y las aulas. La mayoría considera que el periodo de observación debería ajustarse a favor del de intervención, al menos disponer de 15 ECTS. En algunos casos, se sugiere incorporar un prácticum de elaboración para la memoria.

También se proponen coevaluaciones bidireccionales entre tutor de prácticas del centro y el alumnado para una mayor y mejor percepción de las situaciones vividas, tanto por parte del profesorado como del alumnado. Algo que sucede en algunas universidades es que, mientras realizan las prácticas, no hay clases, por lo que se pierde el contacto con el profesorado del Máster de Secundaria que, a su vez, lo pierde con lo que su alumnado está realizando en el centro, impidiendo una mejor y mayor retroalimentación.

Para algunos debería instituirse que cada especialidad gestionase sus prácticas para poder incidir en aspectos singulares según la naturaleza de cada una. Esto va en consonancia con el mantenimiento o desaparición de un módulo genérico que implica

que el periodo de observación a veces solo responda a aquellas formaciones cursadas en el primer semestre, lo que carece de sentido para las especialidades. Asimismo, esta gestión de las prácticas al llevarse a cabo desde las especialidades implica que sólo el profesorado de la especialidad las coordine. Lo que exige que este profesorado coordinador de las especialidades tenga la formación y el conocimiento necesarios para ejecutar con eficacia lo que el Máster de Secundaria exige. Y en muchos casos, esta coordinación recae en profesorado que no tiene el conocimiento necesario porque el más especializado no quiere responsabilizarse.

14. En relación con la conexión del Practicum con las asignaturas, ¿consideras que es adecuada la distribución por semestres de las asignaturas de la especialidad?

La mayoría considera que la distribución que tienen en sus respectivas universidades y centros es adecuada (Figura 33). En algunas visiones, la adecuación responde a que, en la actualización del Máster de Secundaria, se procuró una distribución adecuada, acorde a las necesidades de las prácticas, sincronizándolo con las asignaturas y contenidos. Esto permite pensar mejor en las sesiones, actividades, situaciones de aprendizaje, proyectos que se lleven al aula en las prácticas. Es crucial conocer a fondo los contenidos, competencias y resultados que se esperan para poder cuadrar las programaciones y guías docentes de cada asignatura en cada momento y periodo del Máster de Secundaria. Esto es extensible a la elaboración del TFM. Algo imposible de lograr si quien coordina las especialidades e imparte cada asignatura no conoce en profundidad el conjunto, interrelación y complementariedad entre asignaturas, prácticas y TFM.

Asimismo, se significa la necesidad de que las asignaturas tengan recorrido al inicio, pero también reservando una parte al finalizar el periodo de prácticas (o coincidiendo con el último periodo para reconectar).

También se significa como imprescindible mejorar los periodos de evaluaciones de seguimiento, reuniones de coordinación de equipos docentes y de órganos colegiados de los centros educativos no universitarios, ya que son aspectos que se tratan de pasada o de forma muy teórica al comienzo del Máster sin que tenga continuidad. Es evidente que la coordinación del Máster de Secundaria en todas las especialidades en relación a las relaciones institucionales resulta ingente y excesivamente compleja, lo que desviar la coordinación a las especialidades tanto en asignaturas como prácticas y TFM contribuiría a atender mejor las necesidades y singularidades de cada área de conocimiento. Entre las soluciones se propone una mayor duración del Máster de Secundaria, que permitiría asumir más y mejores contenidos antes de realizar el TFM o parte de las prácticas y dividir mejor los bloques.

Cuando la distribución no se percibe como correcta se indica que en la actual diferenciación entre módulo genérico y módulo específico, no se percibe que la distribución de las materias en su conjunto esté bien articulada con las necesidades formativas del alumnado. Deberían ser más permeables los dos módulos. Se propone que ambos módulos sean impartidos por docentes de cada especialidad o, en tal caso, en el módulo genérico también impartan créditos docentes de cada especialidad. Se indica como necesario incrementar los contenidos artísticos en el módulo genérico. Uno de los principales cambios que podría mejorar la formación es que la especialización se contemple desde el principio y no en el segundo semestre para que los estudiantes puedan contextualizar las materias generales en la especificidad.

15. En el Documento "24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente", se indica la posibilidad de modificar y/o incrementar el periodo de prácticas relacionado con la formación inicial adquirida (Propuesta de Reforma 7): "El refuerzo de la formación adquirida en el Prácticum avala la posibilidad de adoptar un proyecto formativo DUAL para estas enseñanzas que se desarrolle complementariamente en el centro universitario y en un centro educativo de enseñanza no universitaria, en el que la actividad formativa desarrollada de forma dual en la universidad y la entidad colaboradora pueda alternarse con una actividad laboral retribuida" (con la compensación para los tutores y reconocimiento para los centros). ¿Cuál es tu opinión al respecto?

En relación a esta cuestión, se considera como positiva la idea de reforzar el periodo de prácticas y la formación DUAL. Esto favorecería que el contacto con los centros reales sea lo mayor posible, pero también que supone un gran reto para los centros. Entre las opciones que se proponen está alargar el Máster de Secundaria a dos años, aunque podría ser una medida problemática para algunos estudiantes. Reforzar la tutorización en los centros a través de incentivos también permitiría asegurar un mejor funcionamiento por ambas partes, universidad y centros de prácticas aparte de poner en valor el tiempo que dedican a nuestros estudiantes del Máster de Secundaria y poder exigir una tutorización profunda y constante. En este sentido, la nueva legislación obliga a dar de alta en la seguridad social al alumnado de prácticas transformándola en una experiencia profesional y laboral. Si las prácticas fueran remuneradas repercutiría favorablemente no sólo en la calidad de la enseñanza, sino en la valoración social de la misma. Sería necesario establecer un sistema en el que estas Prácticas de larga duración y compromiso, fueran remuneradas (similar a los MIR) en consonancia con incrementar la duración del Máster de Secundaria. Sería un formato mucho más completo, pues la hibridación de experiencias (praxis y estudio) ayudaría a construir un perfil educador más crítico y consciente. Muchas veces ocurre que todo empieza a encajar después de hacer las prácticas incluso de terminar el Trabajo Fin de Máster.

Figura 32. Sobre la organización y distribución del Practicum.

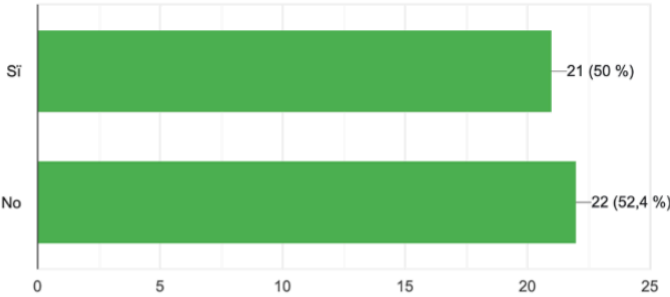
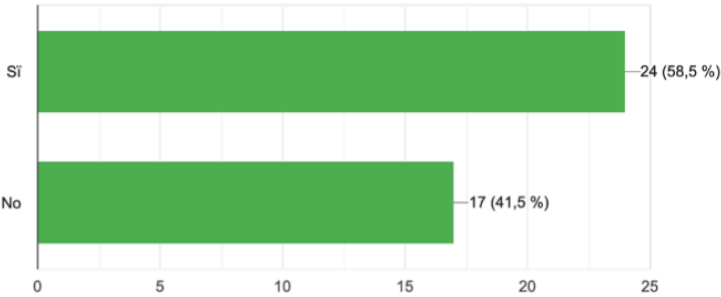


Figura 33. Sobre la conexión del Prácticum con las asignaturas.



ARGUMENTOS E IDEAS

- Sería interesante, pero que no es necesario hacer esta duplicidad en todas las áreas.
- Hacer una especialidad más inclusiva si dispusiéramos de los créditos del genérico para la especialidad.
- Sería importante tener a expertos en FP o ciclos formativos.
- La Sociedad para la Educación Artística (SEA), podría realizar un escrito en esta dirección dirigido a las autoridades en esta materia.
- Contemplándolo en el plan de estudios del Máster con asignaturas para la formación docente específicas para profesorado de FP y Ciclos formativos.
- Equiparar la oferta de centros de prácticas de FP, profesorado con experiencia docente en estos.
- Crear una base de datos que relacione las diferentes disciplinas artísticas de la especialidad con el entorno laboral.
- Mejorando la formación del profesorado del Máster e incluyendo asignaturas específicas.
- Implicando no solo a los centros educativos, sino a instituciones como museos, fundaciones, centros de arte contemporáneo, asociaciones, empresas relacionadas con las industrias culturales que desarrollen programas formativos y en los que se puedan buscar acuerdos entre los centros educativos (FP, ciclos formativos, Centros Superiores y Profesionales de Enseñanzas Artísticas) para acoger al alumnado que cursa el Máster.
- Ofrecer una versión combinada, o con alguna asignatura específica.
- Requerir la formación en Máster para la docencia en Ciclos formativos.
- Ofreciendo una formación práctica docente en centros formadores de FP.
- Desarrollando especializaciones más adecuadas a estas realidades profesionales que cada vez son más demandas por los estudiantes.

Tabla 14. Sobre el incremento de especialidades artísticas en FP y Ciclos Formativos.

En el caso de la especialidad artística se considera la oportunidad de ofrecer una ampliación voluntaria a través de otras prácticas extracurriculares, que serían beneficiosas si se desarrollaran de manera complementaria en espacios de educación informal como bibliotecas, editoriales, museos, centros de salud, galerías de arte, academias de arte, etc. Es interesante que el periodo de prácticas se predefina según las necesidades y posibilidades de cada especialidad. En el caso de la especialidad de "Dibujo" quizá debería existir una parte de prácticas que se desarrollase en instituciones culturales y patrimoniales como museos, centros de arte, fundaciones... como complemento siempre a las prácticas realizadas en los centros educativos (es el contexto en el que van a trabajar). Y esto implicaría que en esa formación dual interviniesen con más presencia tanto los docentes de la universidad como los de los centros educativos y los expertos en gestión cultural y patrimonial. Encuentros puntuales a modo de talleres, jornadas, encuentros en la universidad y el centro podría ser una solución a su distanciamiento mutuo.

Teniendo como referencia el modelo MIR para la formación en Medicina, para algunos encuestados, hay que considerar que la formación MIR no depende para nada de la universidad, sino que es la entidad colaboradora la que la organiza, incluida la retribución en formación. En el caso del MIR la formación universitaria no existe, se dejaría en manos de las correspondientes Consejerías de Educación. Esto hay que tenerlo en cuenta con sus ventajas e inconvenientes. En cualquier caso no sería competencia del título como tal, sino otro modelo distinto.

16. Existen universidades y comunidades que no ofertan la especialidad para profesorado de FP y Ciclos Formativos. ¿Cómo podríamos abordar la complejidad que supone la Formación Profesional y sus prácticas desde el Máster e incrementar así la oferta de especialidades artísticas?

Sobre esta cuestión se plantean diversas posibilidades y necesidades (Tabla 14). Una de las causas de que en la mayoría de las Comunidades Autónomas no se oferte más que una especialidad común para ESO, Ciclos y FP es la falta de centros de prácticas relacionados con estas formaciones, lo que lleva a las Consejerías de Educación a no ofertarla. No obstante, no hay posibilidad de desarrollar las formaciones necesarias en un mismo marco de especialización que debe considerar los cuatro años de la ESO, los dos años del Bachillerato común, los dos años del Bachillerato de la Modalidad de Artes y los ciclos formativos de grado medio y grado superior. Una de las posibilidades que se sugieren es ampliar los centros en los que el alumnado puede realizar sus prácticas o parte de ellas, que incorporen, en el caso de enseñanzas profesionalizantes, empresas (públicas y privadas) que obtengan previamente un certificado de calidad para acoger las prácticas.

150





Figura 34. *Proyecto Performance para una obra de arte.* Estudiantes de 4º ESO. IES Ferrari (Valladolid). + Museo Patio Herreriano.

Docente/Fuente: Pablo de Castro + Álvaro Pérez Mulas.

Bloque 3. El TFM

17. En lo relativo al TFM, en la mayoría de las universidades su realización supone cursar 6 ECTS. ¿Consideras que son créditos suficientes?

En relación con esta pregunta, la mayoría considera que los créditos asignados en el Máster de Secundaria actual son adecuados (Figura 35). Entre los argumentos de conformidad y disconformidad significamos los que aparecen en la Tabla 15.

Tabla 15. Argumentos a favor y en contra de créditos del TFM en el Máster de Secundaria actual.

ARGUMENTOS DE CONFORMIDAD

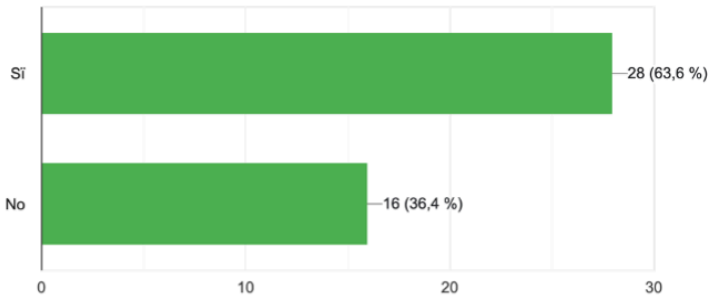
- Es suficiente para iniciar a los estudiantes en un caso práctico de innovación e investigación educativa real
- No tiene sentido ampliarlo ya que no se trata de un Máster de Investigación enfocado al desarrollo posterior de un doctorado
- Es un trabajo suficiente para demostrar lo aprendido en un Máster que es profesionalizante y una llave para quien quiera seguir investigando en la universidad
- No es una tesis
- Realizar un TFM desvirtualiza, a veces, la esencia del objetivo del Máster: buenos docentes, capaces de innovar, y de investigar para mejorar en las aulas
- Se incorporan aspectos trabajados en las asignaturas y las prácticas
- El TFM es un complemento de investigación a la realización de las prácticas
- Lo verdaderamente importante en mi opinión son las prácticas
- Es una dedicación suficiente para las pretensiones que tiene un Trabajo Fin de Máster

ARGUMENTOS DE DISCONFORMIDAD

- No puede tener más valor una asignatura que un trabajo final de Máster.
 - El trabajo del TFM, supone más horas de dedicación para el tutor y estudiante que las que se les asigna.
 - Tanto la formación previa, como el tiempo para desarrollarlo en profundidad no son suficientes.
 - El alumnado necesita más horas para desarrollar este trabajo.
 - Para llegar a cabo una investigación son pocos créditos.
 - Tanto la implicación del alumnado en horas dedicadas como la del profesorado es muy superior.
 - En la mayoría de las universidades, el TFM se desarrolla en 4-6 meses en paralelo a las prácticas que se llevan a cabo en los centros y con la realización de alguna asignatura, lo cual impide un buen desarrollo y tutorización del mismo.
 - Con la duración actual de un año es difícil sacar tiempo en la estructura y créditos.
 - Se trata del trabajo más exigente y complejo del Máster.
 - Supone un excelente indicador del aprendizaje llevado a cabo durante el curso, marcando importantes diferencias entre el alumnado.
 - El trabajo que se debe realizar es más complejo y requiere más horas de dedicación que los créditos que refleja.
 - Siempre se trabaja mucho más que los créditos asignados, sobre todo porque el estudiante no viene de trabajar la investigación.
 - Debiera realizarse en relación con el practicum y tener el mismo número de créditos y las propuestas serían más coherentes con lo aprendido.
 - Una mayor carga de créditos valorizaría el Trabajo; hay másteres con una carga de 9 créditos que funcionan mejor.
 - Debería ser un curso completo y así el Máster tendría también más créditos y nos computaría como el resto de Máster en las baremaciones de méritos.
 - Dependiendo de que modalidad escojas, necesitas más tiempo que otras: una modalidad de investigación no la puedes realizar con 6 créditos.
-
-

En las reflexiones de las respuestas se significa la necesidad de controlar el uso de la Inteligencia Artificial en la elaboración del TFM así como la contratación de empresas privadas que hacen el TFM al alumnado. Asimismo, se significa que el TFM no es un trabajo de investigación al uso (similar al que se realiza en másteres académicos). Tampoco el incremento de créditos al TFM debería suponer reducir los créditos de las asignaturas de la especialidad, en tal caso, del módulo genérico. También se indica la necesidad de que el bloque disciplinar, el prácticum y el TFM estén perfectamente alineados para que las diferentes materias, resultados de aprendizaje y competencias adquieran sentido en el TFM y las prácticas.

Figura 35. Sobre la adecuación o no de los créditos asignados al TFM.



18. Las líneas que se ofertan en relación al TFM suelen abarcar diversas opciones comunes a todas las especialidades (propuesta de aplicabilidad didáctica, propuesta de innovación docente, investigación-acción, estudio de caso, estado de la cuestión...). ¿Cómo consideras que debería enfocarse el TFM en nuestra especialidad dentro del Máster de Secundaria?

En las respuestas (Tabla 16) se detecta la necesidad de situar lo genérico de las tipologías del TFM (estudio de caso, investigación, estado de la cuestión...) en el seno de la especialidad con las transformaciones necesarias al arte y lo artístico. Esto ya ocurre en aquellos casos en los que el profesorado del Máster de Secundaria conoce y practica los modelos que en las últimas décadas se han ido configurando y definiendo desde la Educación Artística: Investigación Basada en las Artes, Investigación-Creación, Investigación Educativa Basada en las Artes, Investigación Artográfica, Pedagogías del Caminar, Investigación-Acción-Creación...

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Está bien que haya variedad de opciones, para que se pueda ajustar mejor a los intereses y realidades de cada estudiante.
- Se deberían ampliar las propuestas de investigación más allá de lo que ocurre en el interior de las aulas y poniéndolo en relación con la labor del docente en relación con la comunidad, los museos, el patrimonio, el arte público y comunitario, el activismo.
- Se debería abordar el TFM desde una propuesta de innovación docente o investigación-acción
- Es importante priorizar el aspecto artístico, ya que a menudo se da más importancia al aspecto educativo que al artístico.
- Todas esas opciones caben en nuestra especialidad.
- Ofrecer una serie de líneas emergentes de trabajo, que puedan surgir en jornadas y congresos del área.

Tabla 16. Sobre las actuales líneas de investigación e innovación del TFM.

- De manera práctica y como una acción artística que ayude a conseguir los objetivos marcados haciendo arte y no tanto de manera teórica; de esta manera se pondría en valor la relación del pedagogo-artista tan necesaria en las clases de EPVA.
 - El Máster es profesionalizante por lo que el TFM tiene que tener un enfoque muy vinculado a la realidad docente pero es necesario dejar un espacio más importante para la investigación.
 - Deben considerarse procesos de creación artística, resultados visuales, etc.
 - El alumnado percibe que las propuestas de aplicabilidad didáctica y las propuestas de innovación docente conectan más con los contenidos impartidos durante las asignaturas del Máster, así como con lo aprendido durante el prácticum.
 - Siempre con un carácter de aplicabilidad y en conexión a la realidad de las aulas. No es una tesis ni es un Máster de investigación en sí, pero se deberían mantener diversas posibilidades que, según el conocimiento y capacidad del alumnado y del profesorado, puedan acometerse.
 - Sin limitar el enfoque temático, teórico o metodológico de los TFM, siempre que estén claramente relacionados con el alcance y objetivos de la especialidad.
 - Las líneas más interesantes son la de innovación docente y la aplicación didáctica.
 - Deberían plantearse líneas metodológicas específicas como los Métodos Artísticos Educadores (MAES), o Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales o incluso Investigación Acción Basada en Artes Visuales.
 - La oferta debería ser amplia y contemplar diferentes enfoques de innovación o investigación desde la perspectiva de las artes.
 - Con un énfasis doble en la innovación docente aplicada y la investigación-acción.
 - Debería trabajarse más la investigación, porque en muchos casos confunden el trabajo didáctico con el trabajo de investigación.
 - Debería ser flexible y abarcar distintas modalidades como el diseño de un proyecto de innovación o la realización de una pequeña investigación o estudio de caso.
 - El TFM de la especialidad artística no debería ceñirse al formato o guía prototípica de todas las especialidades.
 - Se debería añadir alguna línea específica del área, como hacer un trabajo de investigación audiovisual, un documental o similar.
 - Tener en cuenta distintas maneras de dar cuenta de resultados de investigación que no tengan por qué ir en papel (algo más performático, artístico, tridimensional).
-

Asimismo, se detecta cierta confusión y limitación en la comprensión de lo que representa la elaboración de un TFM en su diferenciación con un TFG. El TFG de un Grado en Magisterio fundamentalmente debería servir para comprobar que el futuro egresado demuestre haber adquirido las competencias docentes profesionales que le habilitan para ser maestro (aunque algunos tutores derivan a investigación en sí su elaboración cuando el alumnado de Máster no ha recibido formación para acometer este tipo de línea). En el caso del Máster de Secundaria, el alumnado procede mayormente de titulaciones no enfocadas a la docencia, por lo que tiene pleno sentido que en el TFM demuestre las competencias docentes necesarias para ejercer como profesor. En el caso de la investigación, la única materia en la que se forma al alumnado apenas tiene tiempo para profundizar con calidad en lo que exige realizar una investigación de calidad. Aunque hay modelos como los desarrollados en el contexto de la Educación Artística que posibilitan un mejor desarrollo en el tiempo que el alumnado dispone para su realización. Pero esto está condicionado a que el profesorado que imparte la asignatura de Innovación docente e investigación en la especialidad tenga una formación completa y adecuada para poder trabajar con los diferentes modelos y lograr así un óptimo desempeño del alumnado que se sitúa en la investigación. También se indica que no se perciben las conexiones entre innovación docente e investigación, cuando la Investigación-Acción o la Investigación Educativa Basada en las Artes o la Artografía enlazan perfectamente estas categorías (investigar, crear, educar).

En algunos casos, hay quien reduce el TFM a una programación didáctica cuando no es la función de esta asignatura resolver un trabajo que debería acometerse en las asignaturas de la especialidad, ya que un trabajo académico de fin de estudios debe contemplar aspectos estructurales, formales y conceptuales de mayor complejidad (pudiendo o no conectar con algunos aspectos de la programación, pero no convirtiéndose en ella): estudio del contexto de aplicación y planteamiento general de la propuesta de programación; justificación o enfoque teórico tejiendo y ponderando debidamente los hilos pedagógicos, sociológicos, psicológicos y, en el caso de nuestra especialidad, artísticos. Planteamiento de la construcción de la programación incluyendo el análisis curricular y la construcción metodológica, descripción de la



Figura 36. *Proyecto Performance para una obra de arte*. Estudiantes de 2º Bachillerato. Colegio Safa-Grial (Valladolid) + Museo Patio Herreriano.

Docente/Fuente: Pablo de Castro.

misma (temporalización, desarrollo de unidades y situaciones) y planteamiento de la innovación-investigación (integrada o no en la programación). También en ocasiones se asocia y condiciona el TFM al contexto y proceso de oposición pervirtiendo la naturaleza de este trabajo al enmarcarlo en un modelo de evaluación condicionado por lo administrativo y no específicamente académico.

Bloque 4. PERFIL DOCENTE

19. En relación al perfil del profesorado que imparte en el Máster, ¿cuál crees que es el más adecuado para impartir asignaturas de la especialidad orientadas a ESO y bachilleratos comunes? 1 más adecuado, 7 menos adecuado.

La mayoría (Figura 37) considera que es más adecuado para impartir las asignaturas de la especialidad el Profesorado del Área de Didáctica de la Expresión Plástica y de las Facultades dedicadas a la Educación, seguido del Profesorado de enseñanza no universitaria asociado (en activo en educación secundaria/bachillerato/FP), a continuación del Profesorado de las Facultades de Bellas Artes (pintura, escultura, dibujo...), después del Profesorado de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas en Artes Plásticas y Diseño y en último lugar Profesorado de las Facultades de Historia del Arte y Artistas Plásticos y Visuales en activo.

Se recuerda que en las Facultades de Bellas Artes trabaja profesorado del Área de Didáctica de la Expresión Plástica al estar el área adscrita a esas facultades y departamentos. También que el Máster de Secundaria ofrece la visión pedagógica de la profesión por lo que la didáctica debe ser el elemento vertebrador de las asignaturas de la especialidad. El área Didáctica de la Expresión Plástica ofrece esa visión del proceso de enseñanza-aprendizaje que no tiene el profesorado de las carreras que se indican en las diferentes opciones. Otra cosa es la colaboración de especialistas en ejercicio o expertos en combinación con la pedagogía. Hay que tener presente que el alumnado que se forma en el Máster va a impartir docencia. Asimismo, se considera que es importante el profesorado que imparte clases en Secundaria para algunas materias, sin embargo, en otras relacionadas con investigación se debe incorporar a docentes que investigan y conocen este ámbito. Por lo tanto, la idoneidad del docente debe ser considerada desde su formación y experiencia en cada caso particular, asegurando así una enseñanza de calidad y relevante para los estudiantes. En el caso del profesorado asociado de educación secundaria se debería exigir demostrar competencias en investigación e innovación docente ya que es una formación explícita en las diferentes asignaturas del Máster de Secundaria.

20. En relación al perfil del profesorado que imparte en el Máster, ¿cuál crees que es el más adecuado para impartir asignaturas de la especialidad orientadas al BACHILLERATO DE ARTES? 1 más adecuado, 7 menos adecuado.

La mayoría (Figura 38) considera que es más adecuado para impartir las asignaturas de la especialidad el Profesorado del Área de Didáctica de la Expresión Plástica y de las Facultades dedicadas a la Educación, seguido del Profesorado de enseñanza no universitaria asociado (en activo en educación secundaria/bachillerato/FP), a continuación del Profesorado de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas en Artes Plásticas y Diseño. Después el Profesorado de las Facultades de Bellas Artes (pintura, escultura, dibujo...) y Artistas Plásticos y Visuales en activo. Y en último lugar, Profesorado de las Facultades de Historia del Arte. En "Otros" se indica profesorado de Arquitectura Superior.

Se recuerda que en las Facultades de Bellas Artes trabaja profesorado del Área de Didáctica de la Expresión Plástica al estar el área en algunos casos adscrita a esas facultades y departamentos. Al igual que en la pregunta anterior, se significa que el Máster de Secundaria ofrece la visión pedagógica de la profesión por lo que la didáctica debe ser el elemento vertebrador de las asignaturas de la especialidad. El área Didáctica de la Expresión Plástica ofrece esa visión del proceso de enseñanza-aprendizaje que no tiene el profesorado de las carreras que se indican en las diferentes opciones. Otra cosa es la colaboración de especialistas en ejercicio o expertos en combinación con educadores artísticos. En el caso del Bachillerato de Artes se considera de especial relevancia la colaboración de artistas en activo.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Creando foros de debate y/o encuestas como esta.
- Generando proyectos específicos que lo contemplen en su fundamentación y objetivos.
- Es necesario acercarse a contextos diferentes a los universitarios para formarnos y conocer la realidad actual de esos contextos.
- Favoreciendo el intercambio de profesionales entre los distintos ámbitos y fomentando la investigación coordinada entre los espacios de desarrollo práctico y los de investigación.
- A través de jornadas de encuentro e intercambio que fueran reconocidas como formación permanente del profesorado.
- Con proyectos de innovación en conjunto.
- Con convenios de colaboración y proyectos entre las instituciones, también a través de las prácticas.
- Creando grupos interdisciplinares con diferentes formaciones.
- Llevando al aula algunas de las prácticas que se realizan en la universidad en las clases del Máster.
- Mediante profesorado asociado que está situado ya en los centros de enseñanza.
- Invitando al profesorado de los centros educativos de secundaria a tribunales de TFM, incorporándolos en grupos de investigación.
- Dentro del Máster de Secundaria la interrelación entre profesionales es importante, pero sobre todo con agentes artísticos y culturales del entorno académico pero también del tejido social más cercano como vía de enriquecimiento.
- Fomentando la realización de proyectos conjuntos entre instituciones educativas universitarias y no universitarias, así como con instituciones culturales y artísticas: proyectos que podrían abarcar desde exposiciones y eventos artísticos hasta investigaciones colaborativas sobre la enseñanza y el aprendizaje del arte.
- Fortalecer la relación entre el ámbito universitario y la enseñanza no universitaria en el contexto de la educación artística, podría enriquecer la formación de los estudiantes, promover la innovación pedagógica y contribuir al desarrollo del sector artístico y cultural en su conjunto.
- Con medidas de compensación o económica o de descarga docente del profesorado de secundaria que tutorice y participe en la formación del Máster.
- Por medio de talleres, jornadas, encuentros... que se llevan a cabo, tanto en los centros educativos como en las universidades con participación tanto de tutores de prácticas como profesores del Máster.
- Crear comisiones permanentes de trabajo entre profesionales de ambos sectores.
- Implicando Artistas Visuales en las asignaturas.
- Estableciendo protocolos y apoyos económicos para hacerlo realidad.

Tabla 17. Sobre las relaciones entre el ámbito universitario y no universitario de enseñanza.

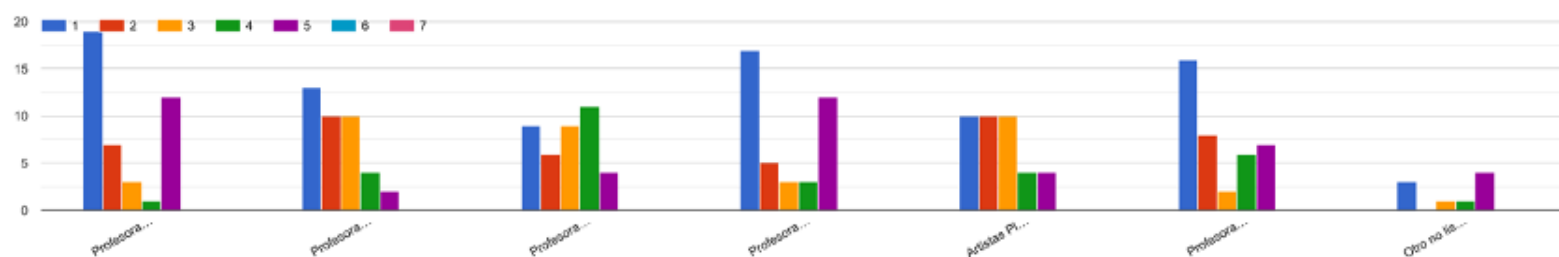
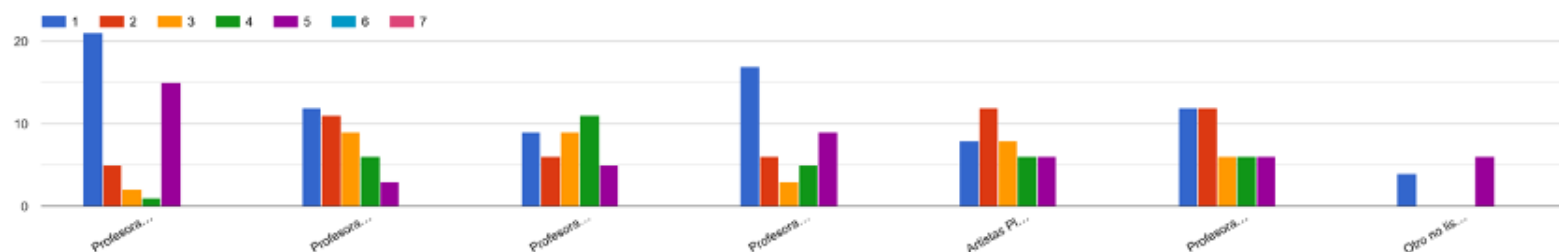
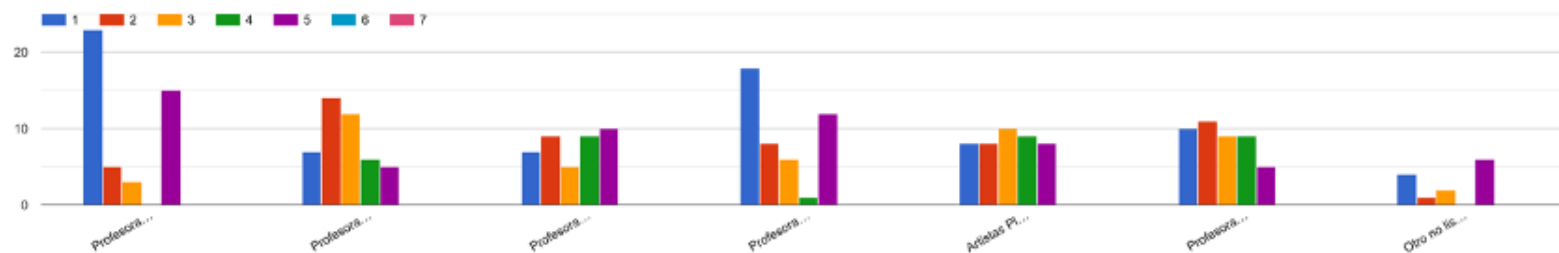


Figura 37. Sobre el perfil docente en el Máster de Secundaria para el contexto formativo de la ESO.

Figura 38. Sobre el perfil docente en el Máster de Secundaria para el contexto formativo de Bachillerato de Artes.

Figura 39. Sobre el perfil docente en el Máster de Secundaria para el contexto formativo de FP y ciclos formativos.

21. En lo relativo al perfil del profesorado que imparte en el Máster, ¿cuál crees que es el más adecuado para impartir asignaturas de la especialidad orientadas a FP Y CICLOS FORMATIVOS? 1 más adecuado, 7 menos adecuado.

La mayor parte de los respondientes (Figura 39) considera que es más adecuado para impartir las asignaturas de la especialidad el Profesorado del Área de Didáctica de la Expresión Plástica y de las Facultades dedicadas a la Educación, seguido del Profesorado de enseñanza no universitaria asociado (en activo en educación secundaria/bachillerato/FP), a continuación del Profesorado de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas en Artes Plásticas y Diseño. Después el Profesorado de las Facultades de Bellas Artes (pintura, escultura, dibujo...) y Artistas Plásticos y Visuales en activo. Y en último lugar, Profesorado de las Facultades de Historia del Arte. En "Otros" se indica profesorado de Arquitectura Superior.

Viendo las respuestas según los tres niveles educativos, se considera una mayor presencia del profesorado de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas y de Artistas en activo como un valor necesario en la formación del Máster de Secundaria relacionada con esas etapas educativas de vertiente más profesionalizante y técnica.

22. En el Documento "24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente", en la Propuesta de Reforma 5 se indica que: "se debe tener en cuenta la importancia de una estrecha relación entre el ámbito universitario y la enseñanza no universitaria. Por ello se debería fomentar la implicación de profesores de enseñanza no universitaria en el mundo académico universitario, así como el traslado del desarrollo científico elaborado en las facultades de Educación a la enseñanza no universitaria." En tu opinión, ¿cómo se podría abordar en nuestra especialidad esta relación?

Entre las respuestas dadas a esta pregunta encontramos las ideas y percepciones que incluimos en la Tabla 17.

En relación con esta cuestión se indica que en las Escuelas Superiores de Arte se creó la figura de experto que equivalía a la figura de asociado en la universidad para impartir algunos créditos y aportar su conocimiento a la formación del alumnado que cursa esas titulaciones. Algo que podría incorporarse en la relación DUAL que se propone para el Máster de Secundaria. Lo que implicaría repensar los modelos de curriculum y baremos actuales y si encajan en las figuras de contratación actuales. También se debería reformular la idea y el concepto de inspección educativa, que debería recaer, al menos ser dirigida, desde la universidad y no en los organismos políticos de las consejerías correspondientes, cambiando su orientación.

23. ¿Crees que la formación DUAL indicada en la pregunta 11 (Propuesta de reforma 7) y la colaboración con profesorado no universitario (Propuesta de reforma 4), en el caso de nuestra especialidad, debería incorporar a profesionales de instituciones culturales y patrimoniales (museos, centros de arte contemporáneo...)?

La mayoría (Figura 40) considera necesaria y oportuna la incorporación a la formación del Máster de Secundaria de profesionales en activo vinculados a instituciones culturales y patrimoniales (Tabla 18).

Asimismo, se puntualizan aspectos como que no sería interesante desplazar la responsabilidad íntegra de las materias a profesorado no universitario y que siempre y cuando tengan la misma formación que un profesor universitario. Podría considerarse como un complemento valioso en momentos específicos. Es crucial recordar las limitaciones de tiempo en las asignaturas y a lo largo del curso. Se podría añadir un periodo de prácticas que se realizase en estos centros (puede ser una semana, para no distraer demasiado tiempo de la experiencia en los propios centros). Se pueden organizar talleres en estas instituciones a las que se llevase al grupo-aula. Y se considera que siempre debería darse prioridad a los profesionales de la educación secundaria porque los estudios van orientados a ejercer en este espacio.

ARGUMENTOS

- Son parte de la realidad social pero también de los recursos infrautilizados del profesorado de nuestra especialidad, porque nos asoman a una realidad laboral y a espacios de verdadera interrelación con el mundo.
- Porque se trata de un Máster profesionalizante enfocado a la educación reglada. La relación con estas instituciones a nivel de centros de secundaria tiene lugar de manera extracurricular, en salidas puntuales, y este mismo enfoque es el que trasladaría a la formación durante el Máster, mediante prácticas extracurriculares.
- Aportarían un panorama más actual de la docencia del arte a través de contar y explicar sus propios proyectos didácticos en museos, etc.
- Colaborar con los servicios educativos de los museos siempre es una experiencia positiva de aprendizaje.
- Haciendo algún seminario de presentación de programas educativos de museos o instituciones culturales, donde el futuro docente pueda entender el potencial de estos recursos en su futuro en las aulas.
- Sacando el alumnado del Máster del ámbito universitario y llevándolo a estos centros en los que les den formación de cómo pueden utilizar esas instituciones en su futura docencia.
- Haciendo intervenciones de carácter puntual, donde conocer su trabajo y proyectos.
- Intervenir de alguna manera en estas instituciones culturales de una manera didáctica.
- Porque es importante abordar la educación artística desde todas sus ramas, no solo la educación formal.
- Porque son contextos socioculturales y en sí mismo recursos educativos.
- Es necesario una mayor conexión de la vida y comunidad educativa con las instituciones que gestionan el patrimonio y la cultura.
- Creando una red para que podamos realizar diferentes actividades vinculadas a la educación artística.
- La colaboración de la realidad profesional con la formación didáctica es imprescindible para ser docente.
- En dichas instituciones se están llevando a cabo experiencias educativas muy interesantes y son una gran aportación para renovar las inercias propias del sistema educativo.

Tabla 18. Sobre la incorporación de instituciones culturales y patrimoniales a la formación en el Máster de Secundaria.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Podrían estar implicados en los recursos, espacios y acciones de los que nuestro alumnado dispone para su formación y que estos pudieran pensarlos estratégicamente para su labor docente.
- Las asociaciones culturales hacen un gran trabajo y son ejemplo de proyectos en los que se media entre la ciudadanía y en al arte.
- Los museos son un lugar interesante de interacción entre las personas y el arte.
- En todas esas instituciones debería haber servicios educativos.
- Muchos de estos centros ya disponen de departamentos educativos.
- Hay ya experiencias pioneras como "arte para aprender" en Granada donde se implica a centros educativos con el arte y las instituciones culturales.
- Cada vez más museos incorporan en la pedagogía a las familias para acercar sus colecciones al gran público.
- Esta colaboración enriquecería la formación del alumnado en general al proporcionar una visión más actualizada y real de la relación entre la sociedad, la educación y el arte.
- Al ser un Máster profesionalizante para la educación reglada es fundamental que el alumnado pase por este contexto, pero sería interesante poder tener una experiencia en centros de arte complementaria.
- No tiene sentido que en las especialidades de Educación Artística los aprendizajes no incorporen también a estas instituciones ya que la mayoría cuentan con Departamentos de Educación y Gestión Cultural con profesionales formados también en educación.
- Su propuesta didáctica ha mejorado mucho y es un campo de trabajo que ofrece muchas posibilidades.

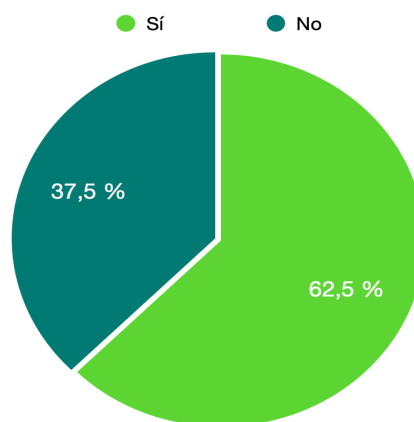
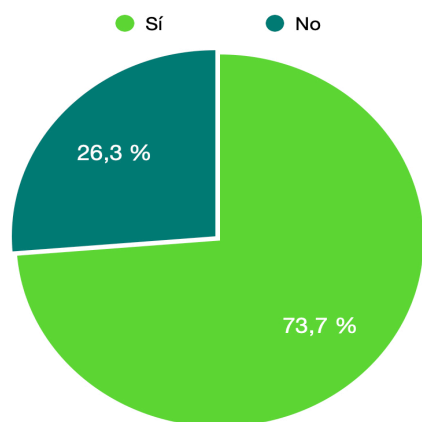


Tabla 19. Sobre la incorporación como centros de prácticas de instituciones culturales y patrimoniales a la formación en el Máster de Secundaria.

Figura 40. Sobre la formación DUAL e incorporación de profesionales de instituciones al Máster de Secundaria.

Figura 41. Sobre la incorporación como espacios de prácticas de las instituciones culturales y patrimoniales.



Figura 42. *El bosque del currículo*. Estudiantes de 2º Grado Educación Primaria, Universidad de Valladolid.
Docente/Fuente: Pablo de Castro.



24. ¿Crees que los Museos, Centros de Arte Contemporáneo, Asociaciones Culturales, etcétera...) deberían ser centros de prácticas junto a los centros educativos?

La mayoría (Figura 41) considera necesaria y oportuna la incorporación a las prácticas de las instituciones artísticas culturales y patrimoniales como Museos, Centros de Arte Contemporáneo, Asociaciones Culturales.... Entre los argumentos a favor encontramos los que aparecen en la Tabla 19.

En las respuestas se indican las problemáticas que esta idea genera como que la labor pedagógica desarrollada en los museos tiene problemáticas específicas que necesitan un abordaje también específico. Otra cosa es que, en el Máster se aborden necesariamente esos espacios como espacios educativos. Un modo de incluir esos espacios en la formación del alumnado del Máster de Secundaria puede ser a través de congresos, talleres, cursos para que los estudiantes puedan asistir. Habría que definir qué tipo de experiencias podrían realizarse en esos centros: de formación teórica, observacional, de intervención, curriculares o extracurriculares pero nunca en detrimento de las experiencias en los centros de educación secundaria. En algunas visiones se olvida que es necesaria una mayor y mejor integración de los centros escolares con estas instituciones y que el desconocimiento del profesorado de secundaria y de los propios equipos educativos es una causa de la escasa o nula colaboración entre estas instituciones que son las que gestionan y promueven las artes y la cultura y el patrimonio. No se trata tanto de que vayan a ejercer profesionalmente en esas instituciones (lo que pasa por cursar másteres específicos como los de gestión cultural). Por eso, resulta fundamental incrementar la presencia de estas instituciones en la formación y desempeño de la formación inicial del profesorado de secundaria, FP y Ciclos Formativos. Los proyectos comunitarios son un buen ejemplo de estas interrelaciones y los convenios, pero que deben centrarse y conectarse con la etapa educativa y las edades del alumnado que vivirá y dará realidad a esas experiencias: ESO, Bachillerato de Artes, Ciclos Formativos y FP.

Bloque 5. DE LA ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

25. En la actualidad, el Máster suele organizarse en tres módulos: módulo de asignaturas genérico obligatorio, módulo de asignaturas obligatorio de la especialidad, módulo de Practicum y TFM. Según tu visión, ¿cómo debería ser la duración, organización y estructura del Máster? Argumenta tu respuesta.

Con relación a la cuestión sobre la duración, organización y estructura que debería tener el Máster de Secundaria se significan en la Tabla 20 diferentes argumentos y visiones. En la mayoría de las respuestas se sugiere una ampliación del año actual a año y medio (90 ECTS) o dos años de Máster (120 ECTS).³⁸

³⁸ La profesora Ángeles Saura indica en la duración actual de 60 ECTS la siguiente organización y estructuración: 1. Módulo Genérico (8 ECTS): materias relacionadas con la psicología de la educación, la teoría y la práctica educativa, y la sociología de la educación. 2. Módulo Específico de Especialidad (22 ECTS): asignaturas específicas para la formación en la especialidad que abarcan contenidos pedagógicos y didácticos propios de Dibujo. 3. Módulo de Practicum (22 ECTS): prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real. 4. Trabajo Fin de Máster (8 ECTS): proyecto de investigación o de intervención educativa que culmina los estudios del máster.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Situar el practicum al final, antes del TFM.
- Ser de dos años, como otros másteres, con diferenciación entre la etapa de créditos de materias teóricas en el primer año, y TFM y prácticas en el segundo.
- Debería de durar dos años: primero en el que se de toda la teoría y segundo donde se pueda ir a las prácticas (quizás prolongar la duración) y dejarles tiempo para preparar sus TFM; o bien, si dura un año, intercalar la primera fase del prácticum entre el final del módulo genérico y el primer módulo de la especialidad, y la segunda fase entre el primer módulo y el segundo del específico.
- Para la mayoría del alumnado que cursa el Máster y que no cuenta con experiencia previa, un curso puede resultar insuficiente.
- Sería más adecuado, en estos casos, dedicar un primer año al módulo genérico y la especialidad y un segundo año de desarrollo práctico y TFM.

Tabla 20. Sobre la estructura y organización del Máster de Secundaria actual.

- El módulo de asignaturas genérico obligatorio nunca debería superar en créditos al módulo de la especialidad, pero dado que los egresados en cualquier especialidad pueden opositar en cualquier universidad, tampoco interesa que reciban una formación genérica dispar entre especialidades y por tanto un mínimo común debe respetarse.
- Más corta duración para el módulo genérico. Mayor duración para el Prácticum II y para las asignaturas de la especialidad.
- Genérico 20%, obligatorio 30%, Practicum 20% TFM 20%.
- Falta tiempo para una formación pedagógica-docente de calidad: que dure un semestre más y se incluyan sobre todo asignaturas que formen en cómo enseñar teniendo en cuenta la diversidad, inclusión, STEAM...
- Debería ser más corto y económico.
- El módulo de Practicum y TFM debería estar vinculados al módulo de la especialidad.
- Empezar el practicum a partir del primer mes del Máster; la temporalización parece que necesita más prácticum.
- Año 1: Asignaturas-Prácticas; año 2: Prácticas en centro educativo-Seminarios y grupos de trabajo, TFM.
- Es necesario un período de Prácticas largo, de un curso completo (remunerado): durante este curso completo sería necesario mantener el vínculo con la universidad y los compañeros, se podría diseñar equipos/grupos de trabajo o seminarios, que mantuvieran ese espíritu de reflexión y trabajo mientras se está en los centros en prácticas.
- Es importante ver primero lo general para después poder ver lo específico.
- Se deberían priorizar las asignaturas de la especialidad y trabajar con contenido más extrapolable a las aulas.
- La última parte, una vez terminada la formación académica, deberían ser las prácticas y TFM con una duración igual o superior a las asignaturas de la especialidad.
- Son tres módulos muy densos: el TFM se debería realizar un cuarto módulo, realizar estos módulos en un año sólo es muy denso.
- El módulo de especialización debería impartirse desde el principio.
- Debería equilibrarse la formación genérica con la de especialización de tal manera que la de especialización fuera la formación más potente en el Máster, y la genérica limitarse a aspectos de organización del centro, legislación y otras cuestiones comunes genéricas.

- Al aumentar la de especialización podrían abarcarse cuestiones que ahora mismo es imposible por el limitado número de créditos.
 - Un año se ha demostrado que no es suficiente para que el alumnado llegue con la preparación inicial necesaria para actuar en las aulas.
 - Su incrementación al menos en seis meses sería necesaria, lo que permitiría otra organización y estructuración.
 - El módulo genérico debería estar integrado en la especialidad y sus asignaturas trabajarse desde las posibilidades y necesidades de cada especialidad.
 - Un mes de módulo genérico, tres meses de módulo específico, tres meses de prácticas.
 - Es necesario reducir el tiempo dedicado a la didáctica general y aumentar la duración de las prácticas.
 - Todos los bloques necesitan ampliar su tiempo de dedicación y duración.
 - Después de las prácticas, debería haber algunas semanas de docencia de la especialidad
 - Deberían ser consecutivos.
 - Se debería alargar un año, con dos períodos de prácticas, pero integrando las materias de forma transversal, no correlativas.
 - Menos créditos el módulo genérico que se le darían al TFM y al prácticum que irían vinculados
 - Más peso a la parte práctica.
 - Podría ser de 90 créditos, introducir la ampliación a 6 créditos de la asignatura de Innovación, elevar unos créditos el Prácticum.
 - El módulo genérico carece de concreción, debería ser más importante la didáctica específica dentro de cada especialidad frente a la didáctica general.
 - El alumnado no comprende los planteamientos de la didáctica general hasta que se producen concreciones en la especialidad.
-

26. De mantenerse la duración en un año de este Máster (60 ECTS), ¿cómo estructurarías y categorizarías los diferentes bloques: obligatorias genéricas, obligatorias de la especialidad, TFM, prácticas? Puedes incluir gráficos o imágenes acompañando tu respuesta o idear un nuevo modelo.

Entre las respuestas dadas a esta cuestión encontramos las visiones y comentarios que indicamos en la Tabla 21. En la mayoría de las respuestas se sugiere un reparto diferente de la carga de créditos, cambios en la secuenciación de los diferentes módulos y una mayor integración de la especialidad en todo el Máster de Secundaria.³⁹

Tabla 21. Sobre la estructura y organización en el Máster de Secundaria de ser de 60 ECTS.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- La estructura está bien organizada con las condiciones actuales.
- Respetaría la estructura existente.
- Incluir asignaturas optativas relacionadas con la especialidad.
- De mantenerse la duración en un año se podrían ajustar y reducir los créditos de algunas asignaturas en beneficio de otras.
- No importa tanto la distribución o las materias como que exista un diálogo entre las mismas que el alumnado entienda como una formación integrada y donde lo que sucede en una materia se conecta con el resto.
- Los contenidos se terminan solapando, saturando.
- Módulo genérico 15 ECTS; módulo específico 15 ECTS; TFM y prácticas 30 ECTS.
- Las prácticas podrían iniciarse el día uno (como cuando entras en una empresa a trabajar en prácticas); además, desde este año se deben remunerar obligatoriamente y dar de alta en la seguridad social al alumnado, con momentos de ir a la universidad a las clases y otros en los centros.
- Si las asignaturas de la especialidad se iniciasen también desde el principio integrando aspectos de las asignaturas del módulo genérico, el conocimiento adquirido por el alumnado sería progresivamente mayor para cuando deba estar haciendo intervenciones o avanzando en su TFM.
- Para un solo año no se ven muchas mejoras en relación a la estructura actual.

- Si se mantienen los 60 ECTS, se debe garantizar en todos los casos que aquello que aparece en el bloque específico se adscribe a las especialidades, innovación y diseño del currículo incluidas.
- Si no aumenta la duración del Máster no hay mucha posibilidad de cambio ya que las asignaturas genéricas son importantes para comprender la psicología del adolescente, la estructura de un centro de secundaria y las relaciones con las familias.
- Primer semestre: obligatorias genéricas, obligatorias de la especialidad; segundo semestre: prácticas y TFM.
- 10 ECTS genéricas; 10 ECTS especialidad, 30 ECTS prácticas, 10 ECTS TFM.
- Asignaturas genéricas y obligatorias por especialidad al principio del curso; la segunda parte del curso enfocada al TFM y a la investigación; las prácticas presentes durante todo el curso de un modo continuo que facilite la observación de los contenidos trabajados desde la universidad y favorezca la aplicación práctica de la actividad docente.
- Especialización desde el principio y aumento considerable del número de créditos para poder formar en condiciones en la didáctica de las materias artísticas.
- 1º asignaturas del módulo genérico + prácticas de módulo genérico; 2º asignaturas del módulo específico; 3º prácticas del módulo específico; 4º evaluación de las prácticas; 5º desarrollo y evaluación del TFM.
- Intercalar la primera fase del prácticum entre el final del módulo genérico y el primer módulo de la especialidad, y la segunda fase entre el primer módulo y el segundo del específico.
- Añadir módulos complementarios formativos de transversalidad.

³⁹ La profesora Ángeles Saura indica para 74 ECTS la siguiente organización y estructuración: Primer cuatrimestre: Obligatorias genéricas: 1. Módulo Genérico (8 ECTS): materias relacionadas con la psicología de la educación, la teoría y la práctica educativa, y la sociología de la educación. Obligatorias de especialidad: 2. Módulo Específico de Especialidad (14 ECTS): asignaturas específicas para la formación en la especialidad de Dibujo, que abarcan contenidos pedagógicos y didácticos propios de la enseñanza del Dibujo: Didáctica del Dibujo (10 ECTS): métodos y técnicas de enseñanza del Dibujo. Desarrollo de programas y unidades didácticas. Evaluación del aprendizaje en Dibujo. Currículo y Desarrollo de Programas de Dibujo (4 ECTS); Análisis y desarrollo del currículo de Dibujo en educación secundaria, Estrategias de planificación y programación de contenidos. 3. Módulo de Practicum GENERICO (8 ECTS): Prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real. Segundo cuatrimestre: Obligatorias de especialidad: 2. Módulo Específico de Especialidad (8 ECTS): Asignatura Innovación educativa en DIBUJO, Integración de tecnologías digitales en la enseñanza del Dibujo. 3. Módulo de Practicum ESPECÍFICO (14 ECTS): Prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real. 4. Trabajo Fin de Máster (8 ECTS): Proyecto de investigación o de intervención educativa que culmina los estudios del Máster

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Clases genéricas el primer semestre, las de especialidad entre el primer y el segundo semestre, las de diseño curricular e innovación en el tercer semestre y las prácticas y el TFM entre el tercer y el cuarto semestre.
- Módulo genérico 30 ECTS; módulo específico 60 ECTS; módulo prácticum y TFM 30 ECTS
- El primer año las asignaturas genéricas y en el segundo las obligatorias de la especialidad junto al TFM y prácticas, ampliando el periodo de prácticas para que tuvieran tiempo a desarrollar su actividad y accedieran a una parte más real de lo que es la docencia en los centros de prácticas.
- De separarse en dos años dejaría la materia de Innovación e iniciación a la investigación en el segundo curso junto con TFM y prácticas.
- La estructura no cambiaría sustancialmente pero si el tiempo de que se dispone que se duplica, añadir materias de educación inclusiva, diversidad, arte y salud, arteterapia, mediación cultural, orientación y psicología.
- El primer curso las materias, ampliando las actuales de segundo cuatrimestre a todo el primer curso y no el formato intensivo que tienen ahora, y que hubiese módulos más específicos de investigación, pero con una perspectiva abierta e inclusiva.
- Más horas de prácticas en el segundo curso, un curso lectivo que se reconociese como desempeño profesional acorde a la nueva normativa.
- Genéricas y obligatorias el primer año y TFM y prácticas el segundo año.
- Primer año: asignaturas (1er cuatrimestre) y prácticas (2º cuatrimestre) ; segundo año: prácticas (un curso completo) en centro educativo, seminarios y grupos de trabajo y TFM, manteniendo durante el segundo curso el vínculo con la universidad y los compañeros.
- Con dos años se podría trabajar en una organización en la que las experiencias tuviesen más protagonismo: prácticas más enriquecedoras, prácticas en centros de arte, museos, fundaciones... Implementar un periodo de jornadas, talleres, encuentros en los que se impliquen tutores de prácticas, profesionales de las industrias culturales y el profesorado del Máster (podría ser un módulo propio específico dentro de las especialidades).
- Si se incrementase el periodo de prácticas en los centros (modelo MIR) debería seguir tutorizándose conjuntamente con profesorado de la universidad.
- Un primer año al módulo genérico y la especialidad y un segundo año de desarrollo práctico y TFM.
- Primer año: 1er trimestre obligatorias genéricas, 2º trimestre: obligatorias de especialidad, 3º trimestre prácticas (fase observación); segundo año: 1º trimestre obligatorias de especialidad, 2º trimestre prácticas (fase observación) e inicio de TFM, 3º trimestre prácticas (fase intervención) y continuidad y fin del TFM.
- Un primer año parecido al actual y una secuencia de talleres y seminarios en el segundo año, con posibilidad de trabajar en ellos junto al profesorado de los centros educativos en el seguimiento, adecuación y adaptación de la memoria o TFM propuesto en el primer año
- Que el Máster dure dos años sería una buena oportunidad para introducir asignaturas que tengan que ver con la docencia centrada en Ciclos Formativos.
- Incluir en la nueva estructura más transdisciplinariedad.

Tabla 22. Sobre la estructura y organización en el Máster de Secundaria de ser de dos años de duración y 120 ECTS.



Figura 43. *El bosque del currículo.*
Estudiantes de 2º Grado Educación
Primaria, Universidad de Valladolid.

Docente/Fuente: Pablo de Castro.

27. De incrementarse la duración a dos años del Máster, ¿cómo estructurarías y categorizarías los diferentes bloques: obligatorias genéricas, obligatorias de especialidad, TFM, prácticas? Puedes incluir gráficos o imágenes acompañando tu respuesta o idear un nuevo modelo.

Como visión del Máster de Secundaria en su duración de dos años, y complementando lo indicado en las dos preguntas anteriores, significamos las siguientes respuestas en las que apenas se considera negativamente su ampliación (Tabla 22).

En la mayoría de las visiones se propone un primer año dedicado a asignaturas genéricas y de especialidad y un segundo más centrado en las prácticas y el TFM con retroalimentación constante en los dos años y especialmente en el segundo, entre los centros de prácticas y la universidad por parte del profesorado de los centros (no solo los tutores) y del profesorado universitario. También incrementar la oferta de asignaturas optativas. Es importante tener en consideración lo que supone para aquel alumnado que compagina el cursar este Máster de Secundaria con trabajo y pensar las opciones que pueden darse para que no lo abandone y logre alcanzar esos objetivos para su vida laboral y profesional.⁴⁰

⁴⁰ La profesora Ángeles Saura indica para 120 ECTS y un Máster de dos años de duración la siguiente organización y estructuración: PRIMER AÑO (60 ECTS), Primer cuatrimestre (30 ECTS): Obligatorias genéricas: 1. Módulo Genérico (8 ECTS), Materias relacionadas con la psicología de la educación, la teoría y la práctica educativa, y la sociología de la educación. Obligatorias de especialidad: 2. Módulo Específico de Especialidad I (14 ECTS), Asignaturas específicas para la formación en la especialidad de Dibujo, que abarcan contenidos pedagógicos y didácticos propios de la enseñanza del Dibujo: Didáctica del Dibujo (10 ECTS);

Métodos y técnicas de enseñanza del Dibujo, Desarrollo de programas y unidades didácticas, Evaluación del aprendizaje en Dibujo, Currículo y Desarrollo de Programas de Dibujo (4 ECTS); Análisis y desarrollo del currículo de Dibujo en educación secundaria, Estrategias de planificación y programación de contenidos. 3. Módulo de Practicum GENÉRICO I (8 ECTS): Prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real; Segundo cuatrimestre (30 ECTS): Obligatorias de especialidad: 2. Módulo Específico de Especialidad II (10 ECTS), Asignatura

Innovación educativa en DIBUJO (10 ECTS), 3. Módulo de Practicum ESPECÍFICO I (10 ECTS), Prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real. SEGUNDO AÑO (60 ECTS), Primer cuatrimestre (30 ECTS): Obligatorias de especialidad: 2. Módulo Específico de Especialidad III (18 ECTS), Asignaturas específicas para la formación en la especialidad de Dibujo, que abarcan contenidos pedagógicos y didácticos propios de la enseñanza del Dibujo: Didáctica del Dibujo (18 ECTS); Métodos y técnicas de enseñanza del Dibujo, 3. Módulo de Practicum

GENÉRICO (12 ECTS), Prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real. Segundo cuatrimestre (30 ECTS): Obligatorias de especialidad: 2. Módulo Específico de Especialidad IV (4 ECTS), Integración de tecnologías digitales en la enseñanza del Dibujo, 3. Módulo de Practicum ESPECÍFICO (18 ECTS), Prácticas en centros educativos supervisadas, donde los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en un entorno real, 4. Trabajo Fin de Máster (8 ECTS), Proyecto de investigación o de intervención educativa que culmina los estudios del máster.

Bloque 6. DE LA RELACIÓN ENTRE LAS FACULTADES Y LOS CENTROS PROFESIONALES Y SUPERIORES DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS EN MATERIA DE FORMACIÓN ARTÍSTICA EDUCATIVA

28. Recientemente El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deporte, ha aprobado el Proyecto de Ley por el que se regulan las Enseñanzas Artísticas Superiores y se Establece la Organización y Equivalencias de las Enseñanzas Artísticas Profesionales. Dicho proyecto de ley viene a regular las Enseñanzas Artísticas Superiores y Profesionales dentro del marco legislativo del sistema educativo español, excluido el universitario. ¿Cuál es tu opinión al respecto?

Sobre esta cuestión, las opiniones son favorables a una mejor regulación de estas enseñanzas artísticas ya que estaban necesitadas de atención. En este sentido se significa la importancia de que se adquiriera la competencia profesional necesaria para adaptarse a las situaciones de enseñanza y aprendizaje. También se significa que para equipararse al sistema educativo español se tendría que exigir lo mismo a un docente de enseñanzas artísticas como a uno universitario. No está clara la situación que se generará con la aplicación de la ley en las relaciones institucionales y formativas que puedan devenir entre universidad y las Enseñanzas Artísticas Superiores o las Enseñanzas Artísticas Profesionales.

29. Hasta ahora la formación del profesorado en todas las especialidades se asumía en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas siendo el contexto en el que se forman quienes quieren ejercer la docencia en ESO, Bachilleratos, FP y ciclos formativos. ¿Crees que debería existir una formación dual en el caso de las especialidades artísticas (Dibujo, Música, Artes Escénicas...) con acuerdos mutuos entre los Centros de Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores y las Facultades para formar al profesorado de secundaria en nuestra especialidad?

La consideración positiva (Figura 44) de que exista una formación dual en la que colaboren los Centros de Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores y las Facultades es mayoritaria. Entre los argumentos encontramos las consideraciones de la Tabla 23.

Se reflexiona sobre la necesidad de que el profesorado de estos centros profesionales y superiores tenga una visión y formación compartida y complementaria con el profesorado universitario. Esto es fundamental para enriquecer los contenidos, desempeños, competencias que exige el Máster de Secundaria y el ejercicio docente en los diferentes niveles educativos (ESO, Bachillerato, Ciclos, FP). En este sentido, se entiende que no todo el profesorado dispone del conocimiento necesario para impartir todas las materias lo que exige una gran coordinación y selección de quiénes puedan llegar a colaborar en el Máster y según la especialidad artística cursada.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Si nuestro alumnado tiene la opción de optar a dar docencia en este tipo de centros, está bien que puedan participar en la formación de los mismos.
- Es la manera más real de tener contacto con su futuro trabajo profesional y de adquirir conocimientos.
- Porque el Máster no solo requiere de personal especializado, sino de infraestructuras diferentes con laboratorios y aulas distintas a las genéricas de las que no suelen disponer los centros de secundaria.
- Serviría para mejorar la calidad de la formación por la experiencia que pueden aportar desde los Centros de Enseñanzas artísticas.
- Con una integración real en la formación con docencia compartida a la vez en el aula.
- Los centros superiores necesitarían una formación en didáctica de las disciplinas que vayan a enseñar.
- Resulta fundamental para el alumnado que desea cursa la especialidad para este contexto docente ya que el no poder garantizar un suficiente número de centros para que el alumnado curse su periodo de prácticas hace que no se oferte y deban integrarse en la especialidad dirigida a secundaria y bachillerato.
- Sería beneficioso que el profesorado de estos centros profesionales y superiores, con la formación que marque la normativa y que formase parte del Máster de Secundaria o en una formación Dual o como centros de prácticas...
- Toda formación que tenga un componente práctico será más eficiente.
- Para futuros profesores de especialidades artísticas estaría bien una formación dual.
- Sería mucho más práctico y se podría aumentar a dos años de duración.
- Los acuerdos y las interconexiones entre la universidad y el mundo profesional de la enseñanza y aprendizaje del arte siempre son positivas y pueden ayudar a la formación de los estudiantes.

Tabla 23. Sobre la relación de las Facultades y los Centros de Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Podrían incorporarse como asignaturas optativas que ayudara al alumnado en la ESO a reconocer vocaciones artísticas que podrían dirigirse hacia el Bachillerato Artístico o Ciclos formativos y Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores.
- La ampliación podría ser beneficiosa para reforzar la formación en Educación Artística.
- Es urgente incluir en Educación Artística estas dos disciplinas ampliando el currículo.
- Por el carácter interdisciplinar de las artes.
- Porque el aprendizaje implica el cuerpo y una mirada holística y de salud.
- Porque numerosos estudios están poniendo de manifiesto la importancia de la implicación del cuerpo en los procesos de aprendizaje.
- En el contexto anglosajón el teatro y la danza ocupan un lugar central.
- Como una especialidad más.
- El perfil dramático, visual y musical puede abordarse de forma conjunta pero, en mi opinión, requieren de perfiles de formación específica.
- Son actividades artísticas y como tales deben formar parte de la formación del alumnado.
- Una rama de artes escénicas sería una buena aportación, pero también ampliar la línea de arte al arte performativo ayudaría a conectar con esta línea de trabajo más corporal.
- Estas disciplinas son buenas para el desarrollo del alumnado y se tienen que poner en práctica todas las artes, ya que, al igual que sucede con la visualización de nuestra especialidad, estas artes sí que es verdad que tienen una presencia mínima.
- Permitiría aportar novedad a la reforma del Máster y al sistema actual.

Tabla 24. Sobre la creación de nuevas especialidades artísticas en el Máster de Secundaria.

30. En la ESO (como también ocurre en infantil y primaria) la presencia del Teatro y la Danza es prácticamente inexistente. ¿Consideras que deberían crearse especialidades, tanto en el Máster como en la oferta de asignaturas de la ESO relacionadas con estas dos disciplinas que refuercen la formación en Educación Artística?

La mayoría (Figura 45) considera necesario y oportuno que estas formaciones de Teatro y Danza se incorporen, fomenten e incrementen su presencia en el contexto del Máster de Secundaria. Entre las respuestas encontramos los argumentos a favor que aparecen en la Tabla 24.

En relación con las cuestiones críticas se significa que puede ser positivo, pero se ve complicada su integración en el curriculum de Enseñanzas Medias y que nunca sea en perjuicio de las horas de otras especialidades artísticas como la música o las artes plásticas y visuales, que ya de por sí tienen horas muy escasas y menguadas. El Máster de Secundaria debe responder a las necesidades del currículum educativo. Dado que actualmente la danza y el teatro no tienen casi presencia en el ámbito escolar, habría que empezar por revisar esto. También es necesario comprender que con esta cuestión introducimos la oportunidad de que sea en el contexto del Máster de Secundaria en el que se forme al profesorado que impartirá estas materias y contenidos en las diferentes etapas, en aquellas asignaturas que ya existen y en las que puedan llegar a existir. Y, en este ente punto, carece de sentido que existiendo un profesorado y profesionales que se han formado en un Grado en Artes Escénicas (Teatro, Danza...) no sea éste quien defina total o parcialmente el marco de su formación. Por otro lado, hay quien considera que estos contenidos se tratan desde Música, Artes Plásticas y Visuales, la interdisciplinariedad con lo performativo característicos de estas especialidades, también teatro con Lengua y Literatura o Danza con la Educación Física ya que parte está incorporado en Expresión Corporal. En esta idea hay quienes proponen que estos contenidos se integren en las especialidades actuales como vías transversales. No obstante, sabemos que un profesional que ha cursado cuatro años de un grado en una formación artística tiene unas competencias mayores y más contemporáneas para

hacer un diseño curricular realmente amplio y eficaz. Lo que no impide que, dada la situación actual en la que las competencias de formación inicial que debe adquirir el profesorado de Enseñanzas Medias se cuente con quienes se han dedicado a esta educación en las últimas décadas, especialmente en las Facultades y Centros de Formación del Profesorado.

En cualquier caso, para la mayoría no tiene ningún sentido que en España Danza y Teatro no estén presentes ya desde primaria y, por supuesto, en secundaria como especialidades y materias propias. Y sí que deberían ofertarse en el Máster de Secundaria. En la actualidad se oferta Música y Danza, pero al no tener su correlación en secundaria la Danza queda marginada. El Teatro inexistente. La nueva situación de las Enseñanzas Artísticas Superiores podría contribuir a revertir esta situación.

31. En las Facultades, las Artes Plásticas y Visuales y la Música tienen presencia a través de la Didáctica de la Expresión Plástica y la Didáctica de la Expresión Musical con especialidades ya existentes en el Máster. ¿Crees que las Artes Escénicas como la Danza y el Teatro deberían incorporarse como Didácticas Específicas propias a las Facultades y los departamentos?

En lo relativo a esta cuestión la mayoría (Figura 46) considera como necesaria la incorporación de esta área de conocimiento a los Departamentos en los que se integran Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica de la Expresión Plástica. Entre los argumentos a favor significamos las opiniones que aparecen en la Tabla 25.

En las respuestas hay quienes consideran que hay una conexión del Teatro y la Danza con la Didáctica de la Expresión Corporal y que por ello deberían estar integradas y desarrolladas en esa área de conocimiento, impartida por el profesorado de Educación Física, aunque actualmente recoge de manera mínima estos contenidos, centrándose más en las Ciencias del Deporte y las Ciencias de la Salud que en las de expresión corporal a través de la danza o el teatro. En esta línea hay quienes

consideran que el teatro, de hecho es una actividad que implica múltiples disciplinas: literatura, plástica, música, expresión corporal, etcétera y que se debería integrar dentro de una especie de unidad transdisciplinar integrada en las unidades de Expresión Musical, Expresión Corporal y Expresión Plástica-Visual (dado que el componente visual de estas artes es muy importante). Su situación, para algunos, estaría a caballo entre la didáctica de la literatura, la expresión corporal, la musical y la visual... aunque debería ser un área específica.

ARGUMENTOS, IDEAS Y OPINIONES

- Se trata de especialidades con sus propias características y de las que también hay estudios superiores, por tanto, pueden ser desarrolladas por profesionales de las mismas, de igual forma que otras especialidades
- Si se requiere el Máster para impartir docencia en grados, debe de haber una formación didáctica específica
- Se podrían incorporar como especialidades del Máster, como está ahora Música y Artes Plásticas y Visuales, pero dentro de la oferta de Educación Artística
- Son vías de acercamiento al fenómeno artístico
- Algunos de nuestros estudiantes manejan varios lenguajes artísticos (como la música, la performance, o el teatro) y muchas veces no sabemos cómo integrarlos en nuestra especialidad, negándoles incluso la posibilidad de desarrollarlos
- Sería una manera de enriquecer estas facultades
- Tendría que haber especialistas de estas materias dentro de las facultades de educación y de la formación del profesorado
- Mediante asignaturas compartidas entre educación física, lengua y artes plásticas
- Sí, pero habría que rediseñar el currículum escolar
- Se debe favorecer el aprendizaje de la multiplicidad de lenguajes expresivos
- La Educación Artística en la etapa de primaria engloba esas disciplinas y sería coherente formar a los futuros maestros en todas la artísticas, aunque la ausencia de especialistas haga difícil el avance de la formación más allá de la música que si tiene un profesorado formado específicamente

Tabla 25. Sobre la incorporación a las Facultades relacionadas con la Educación de Artes Escénicas.

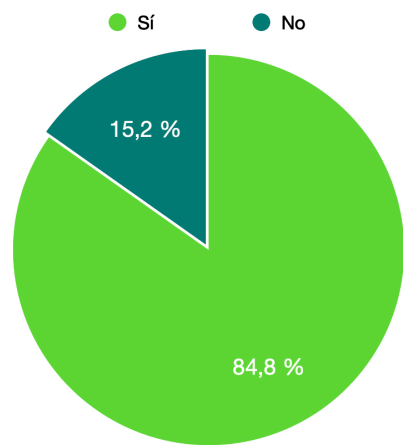


Figura 44. Sobre la relación en materia formativa en el Máster de Secundaria entre universidad y Centros de Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores.

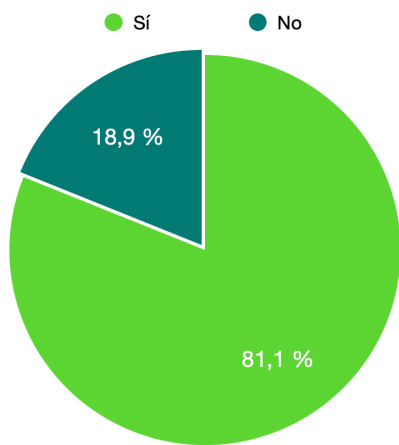


Figura 45. Sobre la creación de nuevas especialidades artísticas en el Máster de Secundaria.

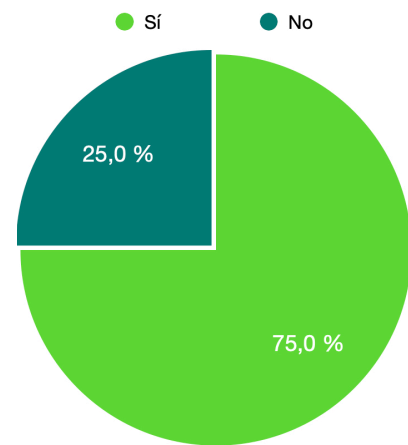
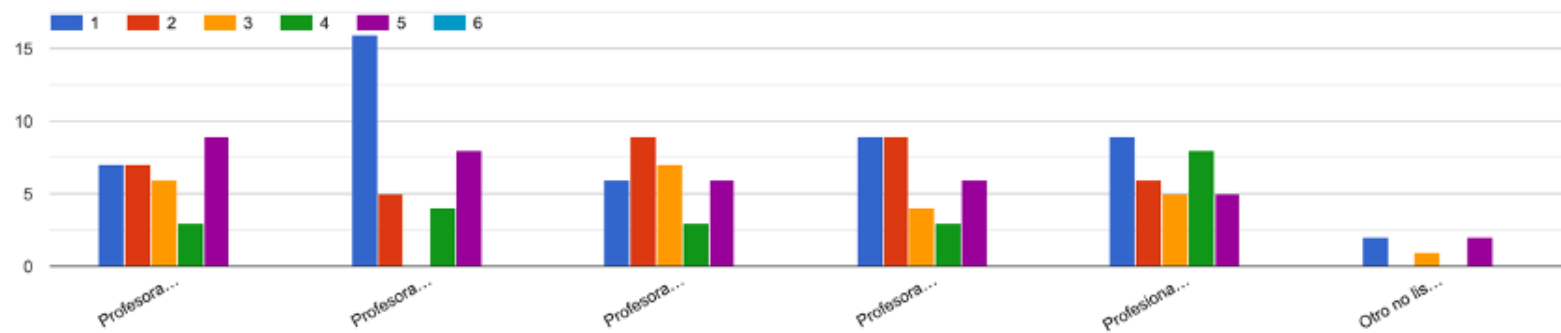


Figura 46. Sobre la incorporación de la Didáctica de las Artes Escénicas a la universidad.

Figura 47. Sobre el perfil del profesorado de Teatro y Danza en una hipotética especialidad en el Máster de Secundaria.



Para los encuestados no tiene sentido que en las Factuales solo la Música y las Artes Plásticas y Visuales tengan presencia. Sería beneficioso que Teatro y Danza formasen parte como tales de la oferta formativa y apareciesen en los Planes de Estudios de los grados de infantil y primaria y del Máster de Secundaria.

32. De existir especialidades específicas de Teatro y Danza en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, ¿qué perfil debería tener el profesorado que imparta las asignaturas de este Módulo? 1 más adecuado, 6 menos adecuado.

La mayoría (Figura 47) considera que es más adecuado para impartir las asignaturas de las especialidades de Teatro y Danza el Profesorado de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas, seguido del Profesorado de enseñanza no universitaria asociado (en activo en educación secundaria/bachillerato/FP). A continuación, Profesionales en activo del Mundo del Teatro y la Danza, después Profesorado del Área de Didáctica de la Expresión Corporal y de las Facultades dedicadas a la Educación (o similares). Finalmente, profesorado de Musicología. En los argumentos y comentarios se significa la necesidad de priorizar los perfiles que entiendan lo que es la didáctica, la relación docente y los procesos de enseñanza aprendizaje en un contexto como lo es un centro educativo. Hay quienes consideran importante que haya personas en activo y cercanas a las prácticas contemporáneas pero que sean capaces de repensarlas desde la docencia. Los docentes deben tener siempre conocimientos o experiencia en didáctica. El Máster de Secundaria es universitario y no debe perderse de vista la calidad de profesorado. Siempre y cuando tengan formación profesional en las disciplinas a impartir, pedagogía teatral y/o de la danza etc... en otros países es así, hay formaciones pedagógicas en Artes, Danza, Teatro etc. Deberían ser profesionales en activo de ese mundo que se formasen como profesores. En relación a los perfiles, se recuerda que el profesorado de Didáctica de la Expresión Corporal de las Facultades actualmente está más enfocado a la Educación Física, a las Ciencias del Deporte y a las Ciencias de la Salud que a las artes o



Figura 48. *Pinocho*. Ana Marchante Jiménez, 2021. Pieza realizada en el contexto del Máster de Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas.

Docente/Fuente: María Isabel Moreno Montoro.

Figura 49. *Cómete el mundo.* Ana Marchante Jiménez, 2019. Pieza realizada en el contexto del Máster de Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas.

Docente/Fuente: María Isabel Moreno Montoro.



a la Educación Artística y su procedencia suele ser de los INEF o Facultades de Deporte, una formación centrada en danza y dramatización les es más ajena y debería complementarse con otros especialistas o perfilar las plazas de acceso con profesionales procedentes del mundo de la Danza y el Teatro. Asimismo, se recuerda que el teatro es una disciplina en la que intervienen profesionales muy diversos: literatura, danza, movimiento, coreografía, escenografía, música... no es fruto de un único profesional. Por ello, el profesorado y las personas más relacionadas con el teatro y danza están mejor formadas y tienen más criterio para este tipo de formación. Por otro lado, si defendemos en las áreas de Música y Artes Plásticas y Visuales y las Didácticas de Expresión Musical y Didáctica de la Expresión Plástica la profesionalización del perfil del profesorado que imparte nuestras especialidades, ¿cómo no podríamos defender lo mismo para las especialidades de Danza y Teatro?

COMENTARIOS Y SUGERENCIAS FINALES

191

En el cuestionario se introdujeron dos cuestiones finales para recoger el valor y la visión de quienes han estado y están implicados en la formación inicial del Máster de Secundaria.

33. Agradecemos que nos indiques, en el contexto de este Máster, propuestas que conozcas inspiradoras de innovación, investigación, coordinación... relacionadas con nuestra especialidad (asignaturas, prácticas, TFM...). Tanto de España como en otros países. Incluye enlaces y cualquier otra información que consideres.

Las respuestas giran en torno a diversas posibilidades, problemáticas y necesidades, tanto detectadas en el marco del actual Máster de Secundaria como para una posible reforma. Se reflexiona la posibilidad de trabajar más con la mediación artística y patrimonial, que exige contar con espacios que ofrezcan una realidad clara de cómo se trabaja, lo que pasaría por colaboraciones con instituciones, museos... pero también por disponer de salas específicas en el contexto de la propia universidad (se pone como ejemplo la Universidad Miguel Hernández). También se comenta la necesidad de ir desarrollando jornadas de visita al Máster de Secundaria por parte de estudiantes de Magisterio, que haciendo de alumnado para los futuros docentes de secundaria, han podido aprender técnicas y procedimientos artísticos por parte de Graduados en Bellas Artes y Arquitectura. Esto se ve como un beneficio mutuo: para los futuros docentes de secundaria que pueden experimentar cómo dar clases antes de acudir a las prácticas; para las futuras maestras y futuros maestros que pueden conocer en muy poco tiempo talleres diferentes diseñados y coordinados por profesionales diferentes. Estas visitas se extienden al profesorado asociado con clases en centros de secundaria, que recibe visitas (previas a las prácticas) del alumnado del Máster de Secundaria. Asimismo, se ven positivas y necesarias las coordinaciones entre el profesorado de las materias específicas para realizar proyectos conjuntos con los contenidos interrelacionados en las materias.

En el tema de la coordinación y los convenios para mejorar, ampliar y complementar la formación inicial del alumnado del Máster de Secundaria en las especialidades artísticas se recuerda la existencia de instituciones, centros, museos... que ofrecen espacios, proyectos, programas con los que resulta de interés trabajar. Algo que existe en diversos países. Programas y proyectos, incluso festivales temáticos que suponen concentrar aspectos específicos de artes plásticas, visuales, escénicas, musicales, sonoras, performativas... que permiten abarcar experiencias y formar visiones sobre más posibilidades de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, las colaboraciones entre lo que ocurre en diferentes tipos de Máster, el profesorado y el alumnado implicado se percibe como necesario. Citando ejemplos como *La autoetnografía artística en la construcción identitaria de profesionales en educación social, enseñanza secundaria y arteterapia* (López Fdez. Cao, y Serrano Navarro, 2024); *Implementación del trabajo por proyectos en el Máster de Profesorado* (Sánchez Fernández, Soisa Mendes y Morente Oria, 2021) o, en una visión más generalista, *Aulas innovadoras en la formación de los futuros educadores de Educación Secundaria* (López Esteban, 2020).⁴¹

34. Indica cualquier otra cuestión o cuestiones no introducidas en este cuestionario que quisieras se tuviesen en consideración en la REFORMA del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, tanto en relación a nuestra especialidad como al propio Máster.

Las respuestas a esta última cuestión giran en torno a mejoras en la formación del profesorado, la coordinación, la tutorización de las prácticas en los centros y el alcance actual de la Educación Artística en todos los contextos educativos, sociales y culturales, y son los que se exponen a continuación en un formato de comentarios y sugerencias.

⁴¹ Se introducen enlaces a los siguientes másteres: en relación al tratamiento de la multiculturalidad [https://www.ntu.edu.sg/education/graduate-programme/master-of-education-\(art\)](https://www.ntu.edu.sg/education/graduate-programme/master-of-education-(art)) y en el tratamiento de STEAM (véase el [enlace](#)); también se recuerdan instituciones como Fundación Telefónica, CaixaForum; programas como Red Planea de Arte y Escuela (por sus recursos, publicaciones y formación docente).

Garantizar para las universidades públicas los centros de prácticas en institutos públicos y que esas plazas no sean ocupadas por universidades privadas

193

Hallar mecanismos para **que la oferta de prácticas en turno de tardes sea mayor** de manera que el alumnado que trata de **conciliar vida laboral y estudiantil** pueda realizar las prácticas

Dividir las prácticas en dos periodos de años diferentes para quienes concilian vida laboral y estudiantil o vida familiar (cargas de hijos o mayores) y estudiantil

Importancia de **repensar el perfil de la coordinación de la especialidad: qué competencias debe tener para ser coherente con las metodologías que proponemos**, los modos de establecer relaciones en el aula, etc.

Un mayor reconocimiento al profesorado en activo de los centros de secundaria **que recibe estudiantes en prácticas**, de manera remunerada o certificado como formación permanente del profesorado

Se recuerda que **el profesorado que trabaja en los centros de secundaria no investiga y forma y trabaja de otro modo en las aulas, lo que debe estar bien articulado en la formación inicial que recibe** el futuro profesorado de Enseñanzas Medias

Profundizar en las posibilidades de la docencia compartida como revolución sistémica a partir del germen de nuestras prácticas docentes

Tener en cuenta la calidad y la investigación del profesorado universitario: la experiencia en los centros educativos está bien, pero nos llevaría a la repetición

Abrir la **posibilidad de cursar en línea algunos módulos** cuando los estudiantes están de prácticas para no hacerles venir a clase

Se recuerda que muchos centros tienen realidades multiculturales, con familias desestructuradas, alumnado desmotivado, conflictos graves de comportamiento, situaciones de violencia... cuyas **realidades deben contemplarse y visualizarse según el contexto en el que se esté cursando el Máster o en conjunto (entre lo genérico y lo específico) para saber afrontar estas realidades diversas**

Es necesaria una formación más amplia desde la investigación y la incorporación de diferentes agentes culturales para tener una formación abierta, creativa e innovadora

Se precisa una perspectiva más amplia en formación en la universidad, independientemente de lo que apliquen los alumnos directamente luego en los centros educativos, que adquieran la capacidad de buscar un conocimiento amplio, ubicuo, que proceda de diversas fuentes

La formación en educación artística, pese a la ínfima proporción de docencia en los centros y cada vez menos según las sucesivas leyes, no consiste en enseñar solo artistas, técnicas, conceptos de simetría... actualmente es un concepto mayor, que engloba prácticas y proyectos artísticos más amplios, que engloba la sensibilidad, y que es motor y ejemplo de metodologías y formas de crear y construir en otros proyectos y materias.

Figura 50. *Paseo Sensible en el Campus Universitario de Ourense*. Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Vigo. Grado de Educación Infantil.

Docente/Fuente: Sara Fuentes Cid y alumnado: Sandra Cid, Inés Domínguez, Ainoa Fernández, Ainara Freiría, 2024









Figura 51. *Paseo sensible arteducador*. Ribera del río Ebro. Campus de Zaragoza. Facultad de Educación. Grado en Magisterio en Educación Infantil.

Docente/Fuente: Martín Caeiro Rodríguez, María Enfedaque Sancho y alumnado.

5.1 MÁS QUE UN “DIBUJO” Y “EXPRESIONES”: EL RETO DE ACTUALIZAR LO ACTUALIZADO

Una de las cuestiones más debatidas y comentadas en estos años entre el profesorado y el alumnado del área de Didáctica de la Expresión Plástica se refiere a la denominación que se le ha dado legislativamente a nuestra especialidad en secundaria: “Dibujo”. Las disciplinas, el contenido y las competencias que se trabajan en las materias relacionadas con esta especialidad no quedan reflejadas en esta denominación. Usar “especialidad de dibujo” es una sinécdoque del todo inapropiada, pues la parte escogida para designar a la disciplina sobre la que versa nuestra formación artística, se refiere a una técnica bidimensional o procedimiento o material (según se vea) para “dibujar” que desplaza de los saberes y competencias cualquier otro aspecto posible. Es como si la especialidad de matemáticas se denominase “especialidad de sumas”, o la de música “especialidad de flauta”. Esta denominación limitada requiere sin duda una actualización del término.

“El objetivo del
arte no es
representar la
apariciencia externa
de las cosas, sino
su significado
interior”

Aristóteles

Algo similar sucede con la denominación que recibe en el conjunto de áreas de conocimiento universitarias la especialidad de “Didáctica de la Expresión Plástica” que no identifica la formación que se realiza desde la Educación Infantil, Primaria, Secundaria y en la propia universidad. Así lo reflexionaban autores como Antonio Cuenca (1997), Fernando Hernández (2002) y Ricardo Marín (2003):

El concepto de DIBUJO en la formación del profesorado ha ido evolucionando con los años, del mismo modo que el término de EXPRESIÓN PLÁSTICA, que aparece en los planes de estudios posteriores a la Ley General de Educación de 1970, surgiendo como una necesidad del momento de poner el acento en las capacidades creativas de los individuos. El término de «expresión» debería sustituirse por un concepto más completo y global; como «educación», ya que en el proceso creador se consideran dos aspectos o momentos que se complementan: el proceso de interiorización, de aprehensión, de percepción, por un lado, y el proceso de exteriorización, de expresión propiamente dicho, por otro. (Cuenca, 1997,p. 104)

Un artículo que se plantee analizar la situación del área de Didáctica de la Expresión Plástica en la universidad, el primer escollo que ha de afrontar es el de la propia denominación de una área que recibe tal nombre en el anexo al Real Decreto 1888/1984 de 26 de septiembre (BOE número 257 de 26 de octubre de 1984) y que refleja un anacronismo en la medida en que su finalidad es el estudio, investigación y formación en relación con la Educación en las Artes Visuales o, si se quiere, siguiendo la denominación internacional más extendida, de la Educación Artística. (Hernández, 2002, p. 112)

La denominación oficial de esta materia del currículo puede presentar ligeras modificaciones en los sucesivos cursos o etapas del sistema educativo y también en diferentes países. Tradicionalmente esta materia se llamó, dibujo. A partir de mediados del siglo XX, comenzaron a utilizarse un nuevo tipo de denominaciones, tales como «artes plásticas» «expresión plástica»,

«educación visual», etc., que siguen cambiando con cierta frecuencia con motivo de las habituales reformas educativas. [...] Educación Artística es, actualmente, la denominación más frecuente e internacional: «art education» en inglés, «arte-educacao» en portugués, o «education artistique» en francés. (Marín Viadel, 2003, p.9)

El identificar el área de conocimiento y la especialidad (tanto en secundaria como en la universidad) con términos arcaicos de “Dibujo”, “Expresión” y “Plástica” reduce la comprensión que otras áreas y profesionales tienen de lo que nos compete como área de saber, de qué se trabaja en nuestras asignaturas y lo que articulamos educativa y curricularmente en complemento y diálogo con otras áreas artísticas (Figura 52). Esto también condiciona las relaciones y las interrelaciones con las otras materias y sus contenidos ya que se transmite a la comunidad educativa y social que el profesorado que imparte estas materias principalmente “dibuja” y que además se le tiene que “dar bien” en una concepción arcaica del área. Asimismo, limita la percepción del alcance que el área tiene en la formación inicial y permanente del profesorado de Enseñanzas Medias.

En el cuestionario analizado en el capítulo anterior se introdujo una pregunta relacionada con la denominación de la especialidad en secundaria. Entre las respuestas a qué nombre debería tener la especialidad de “Dibujo” en el contexto de secundaria y del Máster de Secundaria, encontramos:

- Educación Artística.
- Dibujo, Imagen, Artes Plásticas y Visuales.
- Educación Visual y Plástica.
- Arte y Creatividad.
- Educación en Artes.
- Artes Plásticas, Visuales y Audiovisuales.
- Educación Artística: plástica y visual.
- Artes Plásticas y Visuales.
- Educación Artística Plástica, Visual y Audiovisual.

Figura 52. Disciplinas relacionadas con la especialidad y el área de conocimiento de “Didáctica de la Expresión Plástica”.

Las categorías son porosas y cualquier clasificación estanco, no define la práctica totalidad de las experiencias que ocurren en cada disciplina, mezclándose entre ellas gráfico-plástica, plástico-visual, gráfico-espacialmente, etcétera.

Fuente: Caeiro et al. (2022).



⁴² Así se incluían, por ejemplo, en la Universidad de Zaragoza, tres especialidades artísticas en relación al área de “Dibujo”: (Memoria de Verificación, 2023, pp.4-5): Especialidad en Dibujo y Artes Plásticas para E.S.O., Bachillerato y Enseñanzas Artísticas Profesionales (Diseño y Artes Plásticas) 26 ECTS. Especialidad en Imagen y Artes para Formación Profesional 26 ECTS. Especialidad en Dibujo, Imagen y Artes Plásticas 24 ECTS. Empero, sólo se acabó ofertando “Dibujo, Imagen y Artes Plásticas”.

- Educación Artística: Artes Plásticas y Visuales.
- Educación Artística visual y audiovisual.
- Expresión Artística y Visual.
- Arte

Cualquier cambio de denominación pasa por modificar la legislación y normativa relacionadas con el área en diferentes contextos y niveles educativos, tanto autonómica como estatalmente. Esta dificultad no implica que la denominación que recibe la especialidad en secundaria de “Dibujo” deba actualizarse. El Dibujo es una de las Artes Plásticas, junto a la Pintura, la Escultura, la Cerámica... No podemos confundir el nombre de las “asignaturas” (Dibujo Técnico o Dibujo Artístico) con el nombre de una especialidad a la que se accede por un concurso-oposición que debe identificar claramente y sin ambigüedades “de qué trata” y, por tanto, qué perfil de entrada y formación inicial deben tener quienes ejercerán en esa especialidad.

Hay diferentes formaciones que aglutina esta especialidad en relación a los diferentes niveles educativos relacionados con Enseñanzas Medias: ESO, Bachillerato de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, Ciclos formativos medios y superiores o enseñanzas profesionales artísticas. En las Memorias de Verificación del Máster de Secundaria que desarrollan las universidades, aparecen especialidades separadas y con diferentes denominaciones según se conciben para ESO, Bachillerato, FP o Ciclos Formativos Profesionales.⁴²

Si atendemos a la denominación, competencias y saberes que se trabajan en el contexto de las Enseñanzas Medias, la denominación que más se aproxima para ESO sería “Artes Visuales, Plásticas y Audiovisuales”; centrada en el Bachillerato de Artes, lo lógico sería mantener la denominación de la modalidad de “Artes Plásticas, Imagen y Diseño”. En este sentido, la nomenclatura debe recoger con claridad aquello de lo que trata y se complementa con otras especialidades artísticas. En relación a la especialidad de “Dibujo”, analizando las respuestas dadas por el profesorado, Educación Artística o Artes debería formar parte de la denominación, por ejemplo: “Educación Artística visual, plástica y audiovisual” o “Artes plásticas, visuales y audiovisuales”.⁴³

⁴³ Un análisis detallado de las propuestas planteadas devuelve varias tendencias. Una más afín a la denominación empleada en la Educación Superior que sería Educación Artística, en consonancia con la denominación del área a nivel internacional. Otras que incluyen la idea de expresión todavía arraigado en Educación Infantil, plástica vinculado a la Educación Primaria, y artes plásticas, visuales y audiovisuales en relación a las materias existentes en Educación Secundaria. La propuesta de denominación como arte y no educación artística, es problemática al igual que ocurre con Física para referirse a Educación Física, pues da pie a la confusión con otra disciplina. La denominación más apropiada sería, pues, Educación Artística (con las especificaciones necesarias según las diferentes artes y especialidades: Música, Danza, Teatro, Artes Visuales...). En cualquier caso, no debemos confundir el nombre curricular de la especialidad (Dibujo) o de una materia (Educación Visual y Plástica) con la denominación como área de conocimiento (Educación Artística visual, plástica, audiovisual, o similar).

Las disciplinas del área de Didáctica de la Expresión Plástica tienen reflejo en el área de Didáctica de la Expresión Musical y, el profesorado de una y otra área encuentra conexiones y similitudes en los campos de acción relacionados con cada una de las dos áreas (Figura 53). En los Planes de Estudios de los Grados de Magisterio en Infantil y Primaria, dentro de la materia denominada “Educación Artística” se identifican y dividen las asignaturas de “Música y Danza”; “Educación Visual y Plástica” asumiendo lo relacionado con la formación artística en la educación de los futuros maestros y futuras maestras de infantil y primaria.

Por su parte, en esta interrelación de las áreas de conocimiento que existen en el marco de las “Ciencias de la Educación” relacionadas tradicionalmente con las “expresiones”, Didáctica de la Expresión Corporal establece también algunas conexiones artísticas en interrelación con las áreas de Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica de la Expresión Plástica (Figura 54), relación que va cambiando y evolucionando en menor conexión con lo artístico y las artes a medida que cambiamos de etapa educativa.

La expresión artística se une a la percepción artística y estas a la actitud artística desde una formación amplia en los diferentes niveles educativos.

El término “Educación Artística” (en sus conexiones con las diferentes disciplinas artísticas y lo que se trabaja en relación a sus desarrollos, tanto en infantil y primaria como en secundaria: Música, Danza, Teatro, Artes Plásticas y Visuales...) se entiende como más idóneo y actual, al articular tanto un aprendizaje expresivo como perceptivo y actitudinal en el acto de educar.



Figura 53. Disciplinas relacionadas con la especialidad y el área de conocimiento de “Didáctica de la Expresión Musical”.⁴⁴

Fuente: Caeiro et al. (2022).

⁴⁴ Estas disciplinas y contextos han sido identificadas por compañeras y compañeros del Área de Didáctica de la Expresión Musical en el seno de un Proyecto de Innovación Docente llevado a cabo en el marco del Grado en Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Zaragoza, y cuyo objetivo principal es que el alumnado del grado aprenda a desarrollar proyectos en el que se integren las materias y áreas de “expresión musical, plástico-visual y corporal”.

Por todo ello, la denominación de “Expresión Plástica”, “Expresión Musical”... son términos que remiten a conceptualizaciones limitadas que no reflejan la riqueza y alcance de sus saberes, conocimientos, formaciones, profesionales. Deben ser actualizados.

“Ver es pensar”

Rudolf Arnheim

5.2 ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES, MÚSICA, DANZA Y TEATRO EN ENSEÑANZAS MEDIAS

Aunque bajo la denominación de “Artes Visuales” y “Educación Artística Visual” en gran parte de países se hace referencia a diversas disciplinas como fotografía, pintura, escultura, dibujo, cerámica... encontramos profesionales que se identifican como “artistas plásticos” o “artistas visuales”. Relacionado con ello, existe el Premio Nacional de Artes Plásticas y el Premio Nacional de Fotografía concedido a artistas de disciplinas relacionadas con las “Bellas Artes” diferenciados de otras disciplinas artísticas como los Premios a la cinematografía o el Premio Nacional de Patrimonio Cinematográfico y Audiovisual. Asimismo, en el marco de las Letras, se conceden el Premio Nacional de Cómic y el Premio Nacional de Ilustración. Esta diferenciación tiene correlación en cómo se organizan estas titulaciones y formaciones, tanto en la etapa de secundaria y bachillerato como en los Centros de Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores y en la universidad: Artes Plásticas y Diseño (de Moda, de Producto, de Diseño, de Interiores; Cerámica, Vidrio), Bellas Artes (Dibujo, Escultura, Pintura, Grabado), Arquitectura, Artes de la Imagen (Fotografía, Cine...). No obstante, las expresiones artísticas que van surgiendo sobre todo durante la segunda mitad del siglo XX han ido ampliando términos y disciplinas situándose en un espacio categorial “intermedia”: videoarte, instalaciones, intervenciones, land art, arte ambiental, arte efímero, arte postal, arte urbano, arte público, arte cinético, graffiti... cuyas prácticas no quedan identificadas ni en unos términos ni en otros.



Figura 54. Disciplinas relacionadas con la especialidad y el área de conocimiento de “Didáctica de la Expresión Corporal”.⁴⁵

Fuente: Caeiro et al. (2022).

⁴⁵ Estas disciplinas y contextos han sido identificadas por compañeras y compañeros del Área de Didáctica de la Expresión Corporal en el seno de un Proyecto de Innovación Docente llevado a cabo en el marco del Grado en Magisterio en Educación Infantil de la Universidad de Zaragoza, y cuyo objetivo principal es que el alumnado del grado aprenda a desarrollar proyectos en el que se integren las materias y áreas de “expresión musical, plástico-visual y corporal”.

No obstante, conviene tener en cuenta que en el conjunto de países de la Unión Europea, las disciplinas artísticas en el sistema educativo se identifican y organizan según la siguiente terminología y en línea con las definiciones del estudio *Educación artística y cultural en la escuela en Europa* utilizado para orientar la recolección de informaciones de 30 países miembros de la Red Eurydice (Comisión Europea, 2009, pp.12-13):

- Artes visuales: artes bidimensionales, como la pintura y el dibujo, y artes tridimensionales, como la escultura.⁴⁶
- Música: interpretación musical, composición y apreciación musical (en sentido crítico).
- Arte dramático: interpretación dramática, dramaturgia y apreciación dramática.
- Danza: interpretación en danza, coreografía y apreciación de la danza.
- Artes de la Comunicación: elementos artísticos y expresivos de los medios de comunicación, como la fotografía, el cine, el vídeo y la animación por ordenador.
- Artesanía: elementos artísticos y culturales de la artesanía, como las artes textiles, el tejido y la fabricación de joyas.
- Arquitectura: el arte de diseñar edificios; observación, planificación y construcción de un espacio.⁴⁷

Como el propio documento indica: “El estudio se centró en las artes visuales, la música, el teatro, la danza, las artes audiovisuales y la artesanía. La literatura (por ejemplo, la ficción y la poesía) no se ha incluido porque suele formar parte del estudio de la lengua materna en los países europeos.” (Comisión Europea, 2009, p.12) En España, el Grado en Escritura Creativa forma parte de las titulaciones que se pueden cursar desde el 2024 en las Escuelas de Artes Plásticas y Diseño.

La especialidad de “Dibujo” tiene asignadas en secundaria diversas materias que, recogiendo la situación y denominación española se reflejan en los títulos de las asignaturas, como “Educación Plástica, Visual y Audiovisual” (ESO) o en el Bachillerato de Artes en la modalidad de Artes Plásticas, Imagen y Diseño con un conjunto de formaciones relacionadas con estas disciplinas (Tabla 26).

⁴⁶ En cualquier caso, el trabajo del área de “Didáctica de la Expresión Plástica” se sitúa formativamente en aquellas disciplinas y prácticas conectadas con: dibujo, pintura, escultura, vídeo, cómic, cerámica, grabado, ilustración, fotografía, diseño, lo performativo y escénico, las instalaciones artísticas, intervenciones en el espacio público, arte y naturaleza, etcétera. Y en diferentes conexiones con las otras áreas artísticas como la música, la danza, el teatro, el cine, etcétera. Aunque, cualquier clasificación siempre resultará incompleta. Asimismo, no debemos confundir la conexión del área de Didáctica de la Expresión Plástica con un tipo de “Artes” de lo que articula con su educación, experiencias y como campo de conocimiento, donde se atienden no solo a las obras y procesos artísticos sino, entre otras cosas, a las imágenes y objetos en general (Marín Viadel, 2003, p.10): “a) Hechos, objetos y situaciones que estudia la educación artística: Todas las imágenes visuales, las obras de arte, los símbolos y señales visuales, la publicidad y los medios de comunicación de masas, prioritariamente visuales; Los objetos, artefactos, construcciones y edificios que constituyen la cultura material antigua y contemporánea; Los paisajes, plantas, animales, materiales y fenómenos naturales, y, en general, todo lo visible y tangible. b) Campos de conocimiento y actividades profesionales de los que emanan los contenidos de la materia: Artes

visuales: dibujo, pintura, escultura, arquitectura, urbanismo, grabado, cerámica, diseño tipografía, ilustración, fotografía, cine, vídeo, artesanías, artes populares y tradicionales, patrimonio artístico, medios de comunicación y nuevas tecnologías; Disciplinas o ciencias que estudian esas imágenes y objetos: estética, historia del arte, semiótica, psicología, psicoanálisis, sociología y antropología del arte; Las ciencias y tecnologías aplicadas en los fenómenos de la luz y el color y en la construcción, reproducción, transmisión y conservación de imágenes: óptica, geometría, tecnología de materiales y de la información. c) Conductas y capacidades básicas que pone en juego: Percepción visual, táctil y cinestésica, creatividad, inteligencia espacial, pensamiento visual, imaginación y memoria visual, valoración y evaluación cualitativa de imágenes y objetos, sensibilidad estética. d) Lenguajes, sistemas notacionales, materiales y acciones distintivas en educación artística: Dibujo y sistemas de representación objetiva del espacio, talla, construcción y modelado, lenguajes fotográficos y cinematográficos: Pigmentos, arcillas, papeles y cartones, telas, maderas, plásticos, piedras, espacios y luces, reutilización de objetos prefabricados y de imágenes preexistentes; Creación de imágenes, objetos y construcciones; descripción gráfica, representación y proyección visual; Percepción visual, táctil y cinestésica, creatividad, inteligencia espacial, pensamiento

visual, imaginación y memoria visual, valoración y evaluación cualitativa de imágenes y objetos, sensibilidad estética.” Esta categorización se enfoca a la Educación Primaria y no a las Enseñanzas Medias, pero da cuenta de la amplitud formativa que excede a la denominación de “Dibujo” o “Expresión plástica” y sus disciplinas ya desde las primeras etapas.

⁴⁷ En el inglés original: Visual art: two-dimensional art, such as painting and drawing and three-dimensional art, such as sculpture; Music: musical performance, composition and music appreciation (in the critical sense); Drama: dramatic performance, play-writing and dramatic appreciation; Dance: dance performance, choreography and dance appreciation; Media arts: artistic and expressive elements of media such as photography, film, video and computer animation; Crafts: artistic and cultural elements of crafts, such as textile arts, weaving and jewellery making; Architecture: the art of designing buildings; the observation, planning, and construction of a space. (Comisión Europea, 2009, pp.12-13)

2º Bachillerato

Materias comunes	Hª de la Filosofía, Historia de España, Lengua Castellana y Luteratura II y -si la hubiese- Lengua Cooficial y Literatura II, Lengua Extranjera II					
Materias de modalidad		CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	ARTES		GENERAL
				Música y artes escénicas	Artes plásticas, imagen y diseño	
	Una obligatoria	Matemáticas II o Matermáticas Aplicadas a las CCSS II	Latín II o Matemáticas Aplicadas a las CCSS II	Análisis Musical II o Artes Escénicas II	Dibujo Artísitico II	Ciencias Generales
	Dos a elegir	Biología Geología y Ciencias Ambientales Física Dibujo Técnico II Química Tecnología e Ingeniería II	Empresa y Diseño de Modelos de Negocio Coreografía Griego II Hª del Arte Latín II Matermáticas Aplicadas a las CCSS II	Análisis Musical II Artes Escénicas II Coro y Técnica Vocal II Hª de la Música y de la Danza Literatura Dramática	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II Diseño Fundamentos Artísticos Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica	Movimientos culturales y artísticos Materias de segundo curso de otras modalidades que se oferten en el centro
Optativas	Las que establezcan las administraciones educativas					

1º Bachillerato

Materias comunes	Educación Física, Filosofía, Lengua Castellana y Luteratura I y -si la hubiese- Lengua Cooficial y Literatura I, Lengua Extranjera I					
Materias de modalidad		CIENCIAS Y TECNOLOGÍA	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	ARTES		GENERAL
				Música y artes escénicas	Artes plásticas, imagen y diseño	
	Una obligatoria	Matemáticas I	Latín I o Matermáticas Aplicadas a las CCSS	Análisis Musical I o Artes Escénicas I	Dibujo Artísitico I	Matemáticas Generales
	Dos a elegir	Biología,Geología y Ciencias Ambientales Dibujo Técnico I Física y Química Tecnología e Ingeniería I	Economía Griego I Hª del Mundo Contemporáneo Latín I Literatura Universal Matermáticas Aplicadas a las CCSS I	Análisis Musical I Artes Escénicas I Coro y Técnica Vocal I Cultura Audiovisual Lenguaje y Práctica Musical	Cutura Audivisual Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I Proyectos Artísticos Volumen	Enconomía Emprendimiento y actividad Empresarial Materias de primer curso de otras modalidades que se oferten en el centro
Optativas	Las que establezcan las administraciones educativas					

Tabla 26. Materias del Bachillerato de Artes en sus dos modalidades.
Fuente: Gobierno de España (véase el [enlace](#)).

En el caso de las “Artes Escénicas”, estas contemplan la Música, el Teatro, la Danza y el Circo y para cada una existen Premios Nacionales. No obstante, de las Artes Escénicas tan solo Música tiene presencia en la formación ofertada en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria con menor presencia de la Danza (asociada a Música) y casi nula del Teatro, salvo iniciativas puntuales del profesorado de secundaria que crean espacios extracurriculares para trabajarlas (Vicente-Nicolás et al., 2023). Es en el Bachillerato de Artes donde encontramos la modalidad de “Música y Artes Escénicas”, con formaciones relacionadas con las diferentes disciplinas que las configuran (Tabla 26).

5.2.1 Sobre la oferta formativa de enseñanzas artísticas

Las enseñanzas regladas de Música y Danza se cursan en los Conservatorios y Escuelas con un sistema propio. Ambos estudios se estructuran en tres niveles académicos: ⁴⁸

a) Música:

- Enseñanzas elementales:
 - Iniciación: tienen una duración variable y no importa la edad o si tienes formación previa de Música; se pueden cursar estos estudios en las escuelas de Música.
 - Básicas: dos ciclos (de dos cursos cada uno, pudiendo iniciarse a la edad de cuatro años).
- Enseñanzas profesionales: de seis cursos (da derecho al título correspondiente de Técnico de Enseñanzas Profesionales de Música).
- Enseñanzas artísticas superiores: de cuatro cursos (equivalencia a un Grado universitario).

b) Danza:

- Enseñanzas elementales:
 - Iniciación: tienen una duración variable y no importa la edad o el nivel de formación previa de Danza; se pueden cursar estos estudios en las escuelas de Danza.

⁴⁸ Véase el [enlace](#).

⁴⁹ En la Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales, se indica que: “«2. Son enseñanzas artísticas las siguientes:

a) Las enseñanzas elementales de música y de danza.

b) Las enseñanzas artísticas profesionales. Tienen esta condición las enseñanzas profesionales de música, de danza, de artes plásticas y diseño y las que puedan establecerse relacionadas con otras disciplinas artísticas.

c) Las enseñanzas artísticas superiores. Tienen esta condición las Enseñanzas Artísticas Superiores de Música, de Danza, de Arte Dramático, de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, de Diseño, de Artes Plásticas, de Artes Audiovisuales, del Videjuego, de la Animación, de la Cinematografía, de las Artes Circenses, de la Escritura Creativa, y las que puedan establecerse de acuerdo con la normativa específica de las enseñanzas artísticas superiores. Con independencia de lo establecido en los apartados anteriores, podrán cursarse estudios relacionados con diferentes disciplinas artísticas que no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica o profesional en escuelas específicas, con organización y estructura diferentes y sin limitación de edad. Estas escuelas serán reguladas por las Administraciones educativas.” (BOE-A-2024-11613, p.49)

- Básicas: pueden iniciarse a partir de los ocho años de edad y se puede estudiar en conservatorios profesionales de Danza.
- Enseñanza profesional de Danza: de seis cursos de duración y su superación da derecho a la obtención del Título de Técnico de Enseñanzas Profesionales de Danza.
- Enseñanzas artísticas superiores: de cuatro cursos (equivalencia a un Grado universitario).⁴⁹

En este contexto, el periodo correspondiente a las “Enseñanzas profesionales” suele discurrir en parte paralelo a la Educación Primaria y a la Educación Secundaria, encontrando alumnado que realiza ambas formaciones al mismo tiempo con las dificultades y sobre-esfuerzo que supone para compaginarlos, pues no existe compatibilidad horaria.

Figura 55. Características de un Centro Integrado.
Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez-Escribano y Gértrudix (2019, p. 2010).



Enseñanzas de régimen general	Edad del alumnado	Enseñanzas musicales de régimen especial	Tipo de formación
Educación Infantil	de 3 a 6	Estimulación Musical. Presencia notable en todos los cursos	No reglada
1º Ed. Primaria	de 6 a 7	Iniciación a las Enseñanzas Elementales de Música	No reglada
2º Ed. Primaria	de 7 a 8	Iniciación a las Enseñanzas Elementales de Música	Reglada
3º Ed. Primaria	de 8 a 9	1º E. Elementales de Música	Reglada
4º Ed. Primaria	de 9 a 10	2º E. Elementales de Música	Reglada
5º Ed. Primaria	de 10 a 11	3º E. Elementales de Música	Reglada
6º Ed. Primaria	de 11 a 12	4º E. Elementales de Música	Reglada
1º ESO	de 12 a 13	1º E. Profesionales de Música	Reglada
2º ESO	de 13 a 14	2º E. Profesionales de Música	Reglada
3º ESO	de 14 a 15	3º E. Profesionales de Música	Reglada
4º ESO	de 15 a 16	4º E. Profesionales de Música	Reglada
1º Bachillerato	de 16 a 17	5º E. Profesionales de Música	Reglada
2º Bachillerato	de 17 a 18	6º E. Profesionales de Música	Reglada

Tabla 27. Distribución de las enseñanzas impartidas en un centro integrado de música.

Fuente: Sánchez-Escribano y Gértrudix (2019, p.2010).

Como en otros países, en España existen centros (Figura 55) que integran ambos estudios (Música y Enseñanzas Generales) en un mismo modelo, conocidos como “Centros Integrados de Música y Enseñanzas Generales” (CIM). En estos centros las disciplinas y formaciones musicales tienen un peso y reconocimiento que no se da en las enseñanzas de régimen general (Sánchez-Escribano y Gértrudix, 2019). Permiten cursar de forma simultánea las enseñanzas elementales y profesionales de Música con las de Educación Primaria (2º y 3º ciclo), las de Educación Secundaria Obligatoria y las de Bachillerato en un solo centro (Tabla 27).⁵⁰

En el caso del Teatro (Arte Dramático), encontramos algunas formaciones que se ofertan o en academias privadas o en las Escuelas Municipales, bajo la denominación de “Centros de Enseñanzas Artísticas Municipales” en los que se integran también Música y

⁵⁰ Según la etapa de integración ofertada encontramos: CIM Elemental: Enseñanza Elemental de Música y Educación Primaria; CIM Profesional: Enseñanza Profesional de Música y ESO-Bachillerato; CIM Completo: oferta la integración en ambas etapas; Elemental y Profesional. En España existen aproximadamente 11 centros con estas características.



⁵¹ a) Ciclos formativos de grado medio de Artes Plásticas y Diseño: el grado medio de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño está estructurado en ciclos formativos, agrupados en familias profesionales, que ofrecen una formación de calidad en los diversos campos de las artes aplicadas y los oficios artísticos. Los ciclos formativos de grado medio de Artes Plásticas y Diseño tienen una duración de entre uno y dos años. Comprenden un período de formación en el centro educativo al que se incorpora, en el último curso, un módulo de obra final y una fase de formación práctica en empresas, estudios y talleres.

b) Ciclos formativos de grado superior de Artes Plásticas y Diseño: El grado superior de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño: está estructurado en ciclos formativos, agrupados en familias profesionales, que ofrecen una formación de calidad en los diversos campos de las artes aplicadas y los oficios artísticos. Los ciclos formativos de grado superior de Artes Plásticas y Diseño tienen una duración de dos años. Comprenden un período de formación en el centro educativo que incluye un módulo de proyecto integrado y una fase de formación práctica en empresas, estudios o talleres.

Fuente: educagob, portal del sistema educativo español.

⁵² El caso de Música y Danza es diferente, al tener regulada su formación “profesional” desde las enseñanzas elementales a las superiores. Así en relación a Música, las especialidades que se ofertan en enseñanzas profesionales artísticas son numerosas: Acordeón, Arpa, Bajo Eléctrico, Cante Flamenco, Canto, Clarinete, Clave, Contrabajo, Dulzaina, Fagot, Flabiol y Tamborí, Flauta de Pico, Flauta Travesera, Gaita, Guitarra, Guitarra Eléctrica, Guitarra Flamenca, Instrumentos de Cuerda Pulsada del Renacimiento y el Barroco, Instrumentos de Púa, Oboe, Órgano, Percusión, Piano, Saxofón, Tenora, Tible, Timple, Trombón, Trompa, Trompeta, Tuba, Viola, Viola da Gamba, Violín, Violonchelo... En el caso de Danza se ofertan: Baile Flamenco, Danza Clásica, Danza Contemporánea y Danza Española. En el caso de las Artes Plásticas y Diseño, se ofertan Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño identificando varias formaciones relacionadas con las siguientes Familias Profesionales: Artes Aplicadas a la Escultura, Artes Aplicadas a la Indumentaria, Artes Aplicadas al Libro, Artes Aplicadas al Muro, Arte Floral, Cerámica Artística, Comunicación Gráfica y Audiovisual, Diseño Industrial, Esmaltes Artísticos, Joyería de Arte, Textiles Artísticos, Vidrio Artístico.

Fuente: véase el [enlace](#).

⁵³ Véase el [enlace](#).

Figura 56. *Bosque sonoro*. Proyecto realizado con estudiantes de 1º de ESO.

Docente/Fuente: Mayalen Piqueras

Danza. En estos casos, en Teatro, se oferta una formación de tres cursos con carácter profesional de interpretación.

Por su parte, en el caso de Artes Plásticas y Visuales no existe una equivalencia a lo que sí ocurre en Música y Danza. Encontramos que son las Academias privadas y las Escuelas de Arte (privadas o municipales o gestionadas por las Diputaciones provinciales), a veces denominadas “Escuelas Municipales de Artes Plásticas”, las que asumen esta formación con un carácter para cualquier edad y formación no reglado. La profesionalización de estas disciplinas asociadas a las artes plásticas y visuales y en conexión con la especialidad de secundaria de “Dibujo”, no ocurrirá hasta cursar el Bachillerato de Artes, los Ciclos Formativos, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, las Enseñanzas Artísticas Superiores de Grado (impartidos en los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas) o la universidad (con estudios como Bellas Artes).

El primer contexto formativo reglado relacionado con la especialidad de “Dibujo” o “Artes Plásticas y Visuales” lo encontramos al finalizar la ESO con los ciclos formativos. La edad mínima de acceso es de 17 años. En este sentido, las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño se estructuran académicamente en dos grados o “ciclos”.⁵¹

Mientras en Música y Danza se compagina la vocación con la profesionalización iniciando una carrera “académica” y “profesionalizante” en edades tempranas, no existe una equivalencia para quienes deciden aprender pintura, dibujo, escultura, fotografía, cerámica, cine, etcétera.⁵² Dada esta formación, el acceso a los estudios medios y superiores en estas disciplinas artísticas, contempla el acceso a través de una prueba específica aunque no se tenga el título de ESO ni de bachillerato para el Grado Superior de Enseñanzas Artísticas (a partir de los 19 años), o la experiencia demostrada y adquirida en el ejercicio profesional para acceder a los Ciclos Formativos (BOE-A-2022-12503, p.107684). Esta Experiencia laboral para acceder al Ciclo Medio será, al menos, de un año, relacionada directamente con las competencias profesionales de la especialidad a la que se desea acceder y podrá iniciarse a partir de los 17 años.

⁵⁴ "Disposición adicional octava. Medidas para facilitar la simultaneidad de estudios. 1. Conforme a lo previsto en el artículo 47 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, las administraciones educativas competentes deberán facilitar la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria. Con objeto de hacer efectiva esta previsión, las administraciones y los propios centros podrán adoptar las oportunas medidas de organización y de ordenación académica. 2. Para posibilitar dicha simultaneidad las administraciones educativas competentes podrán facilitar a través de los correspondientes procesos de admisión la matrícula de este alumnado en los centros más próximos entre sí que sea posible."

Encontramos en la Formación Profesional los estudios de Título Profesional Básico en Artes Gráficas y Título Profesional Básico en Vidriería y Alfarería. Para su acceso de deben cumplir todos los requisitos siguientes:⁵³

- Tener cumplidos quince años, o cumplirlos durante el año natural en curso, y no superar los diecisiete años de edad en el momento del acceso o durante el año natural en curso.
- Haber cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (3º de la ESO) o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Haber propuesto el equipo docente a los padres, madres o tutores legales la incorporación del alumno o alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica.

El acceso a la FP básica sigue planteándose como "una segunda oportunidad". También resulta difícil para el profesorado y los departamentos de orientación de los centros, dada la cantidad de perfiles que acceden a la etapa de la ESO, identificar al alumnado que tiene capacidades artísticas y que necesita desarrollarse y formarse en contextos propios y especializados. Suelen ser las propias familias y entornos sociales los primeros en identificar estas capacidades en sus hijos e hijas inscribiéndoles en las escuelas y conservatorios de música y danza, en menor medida en teatro y menos en artes plásticas y visuales, buscando mayormente academias de pintura y dibujo como alternativa a la falta de enseñanzas regladas relacionadas.

En la actual reforma de las Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores, se promueve que las administraciones educativas faciliten la simultaneidad de estas enseñanzas (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo 2024, p.41).⁵⁴ Asimismo, en dicha ley se establece en el "Artículo 65. Organización de las enseñanzas artísticas profesionales" la necesidad de ofrecer esta simultaneidad formativa (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo 2024, p.37):

5. Determinadas enseñanzas y especialidades podrán, cuando así se prevea en función de sus características en la regulación de los títulos correspondientes, acogerse a un modelo de carácter dual, que permita que los procesos de enseñanza y aprendizaje se lleven a cabo de forma combinada en centros educativos y en empresas, estudios, talleres, archivos, bibliotecas, teatros, museos, fundaciones o patronatos, agrupaciones musicales, compañías de artes escénicas, y resto de entidades con o sin ánimo de lucro del ámbito correspondiente a las disciplinas artísticas.

Esta formación dual que permite al alumnado seguir formándose y aprendiendo en contextos especializados artísticos implica para el profesorado una visión y formación acorde a esos contextos. Un ejemplo son las Aulas Itinerantes en Circos. Este programa está destinado a la escolarización de hijos e hijas de trabajadores y trabajadoras de los circos, que no pueden asistir con regularidad a los centros docentes por viajar con compañías circenses que recorren el territorio español en el año escolar (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 12 de abril de 2023).

**“Para mí, la
educación significa
hacer creadores...
Tienes que hacerlos
inventores,
innovadores, no
conformistas”**

Jean Piaget

5.3 EL PROFESORADO Y ALUMNADO DE TITULACIONES ARTÍSTICAS Y DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

5.3.1 El perfil del profesorado y alumnado de titulaciones artísticas: Bellas Artes, Artes Plásticas y Diseño, Música y Artes Escénicas

Existen diferencias significativas en relación al sistema que da acceso a ser docente a través de las titulaciones relacionadas con las materias artísticas en la enseñanza superior y en la enseñanza universitaria:



⁵⁵ En el caso de los Conservatorios Superiores de Música se oferta en algunos el Grado en Pedagogía Musical para quién opta por una formación más enfocada a la docencia. Así lo expresa la página que oferta este título en el Conservatorio Superior de Murcia: “Los graduados de música en la especialidad de Pedagogía son profesionales cualificados en uno o más ámbitos relevantes de la práctica musical (interpretativos y/o teóricos) y con profundos conocimientos teóricos y prácticos sobre la enseñanza-aprendizaje de la música en sus aspectos metodológicos, psicológicos y artísticos. Cuentan, además, con una significativa experiencia práctica. Desarrollan su actividad profesional en centros de cualquier nivel educativo de régimen general (excepto educación primaria) y de régimen especial, tanto en la enseñanza reglada como no reglada. Su formación les capacita para el ejercicio del análisis musical y del pensamiento crítico, y para transmitir sus reflexiones y experiencias oralmente y por escrito. Cuentan igualmente con una sólida formación metodológica y humanística que les ayuda en la tarea de investigación y experimentación musical afin al ejercicio de su profesión.” Véase el [enlace](#).

En el caso del Teatro, algunos centros ofertan formación complementaria en Pedagogía Teatral o un Diploma de Especialización de Teatro en la Educación, pero no un Grado centrado en un perfil totalmente docente. Véase [el enlace](#).

⁵⁶ Véase Resolución de 25 de enero de 2016, de la Universidad de Zaragoza, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Graduado en Bellas Artes. BOE, nº 35, Miércoles 10 de febrero de 2016 .

⁵⁷ Véase Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales, en el [enlace](#).

Figura 57. *Bosque sonoro*. Proyecto realizado con estudiantes de 1º de ESO.

Docente/Fuente: Mayalen Piqueras

- Para ejercer como docente en Bellas Artes o en Ingeniería o en Arquitectura, se debe seguir, mayormente, la carrera docente e investigadora pasando por diferentes figuras que marca el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades: asociado, ayudante doctor, contratado doctor, permanente laboral, titular, catedrático... a través de diferentes concursos de méritos, concursos-oposición y procedimientos con unas características específicas (sin la acreditación correspondiente emitida por las Agencias de Acreditación autonómicas o estatales no se puede concurrir a plazas de Contratado Doctor, Titular de Universidad o Catedrático de Universidad). Este concurso pasa por demostrar competencias en un proyecto docente y un proyecto investigador conectado con algunas materias del área de conocimiento y la titulación en la que se concursa.
- Para ejercer como docente en las Escuelas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño o Música y Artes Escénicas así como en los Centros Superiores de Artes Escénicas y Música (como los conservatorios) o de Artes Plásticas y Diseño, hasta el momento, se debe aprobar un concurso-oposición en base a un temario establecido por el Ministerio de Educación y Formación Profesional para cada una de las "especialidades" a las que se concurre y oposita: Volumen, Fotografía, Dibujo Artístico y Color, Violonchelo, Piano, Musicología, Tuba, Danza, etcétera. Pudiendo entrar como sustituto, interino, ejercer como profesor/a o concursar a catedrático/a. La nueva legislación que regula las enseñanzas artísticas, establece que para catedrático/a en estas enseñanzas y centros se deberá estar en posesión del título de doctor/a y haber ejercido ocho años como funcionario/a (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo 2024).

Algo que debemos tener en cuenta es que el perfil de salida del alumnado en estudios como Bellas Artes, Artes Plásticas y Diseño, Artes Escénicas... no es el ejercicio docente. Apenas se dedica en sus planes de estudios créditos a materias relacionadas con la enseñanza.⁵⁵



⁵⁸ Así se explicita el perfil de entrada-salida en la Memoria de Verificación del Máster en la Universidad de Zaragoza: “11. Música y Danza. Indicada para los estudiantes que quieran impartir docencia y acceder, en su caso, a los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria en la especialidad de Música o a los cuerpos de catedráticos y profesores de Música y Artes Escénicas. 12. Dibujo, Imagen y Artes Plásticas. Indicada para los estudiantes que quieran impartir docencia y acceder, en su caso, a los cuerpos de catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria y Bachillerato en las especialidades de Dibujo, Procesos y Medios de Comunicación, Procesos y Productos en Artes Gráficas, al cuerpo de profesores técnicos de formación profesional en las especialidades de Producción en Artes Gráficas y Técnicas y Procedimientos de Imagen y Sonido, y a los cuerpos de catedráticos y profesores de Artes Plásticas y Diseño.” (Memoria de verificación, 2023, p.13). Véase el [enlace](#).

⁵⁹ Requisitos para el acceso a la especialidad de Música de la Universidad de Valencia. Prioridad 1: Título Superior de Música, Historia y Ciencias de la Música, Musicología. Prioridad 2: (si hay plazas vacantes tras prioridad 1) Maestro/a en Educación Primaria, mención en especialista en educación musical Titulaciones equivalentes al Título Superior de Música. Prioridad 3: (si hay plazas vacantes tras prioridad 1 y 2) Graduado universitario más Grado Profesional de Música ; Requisitos para el acceso a la especialidad de Dibujo. Prioridad 1: Arquitectura, Arquitectura Técnica, Bellas Artes, Diseño Industrial y Desarrollo de Productos, Diseño y Tecnologías Creativas. Prioridad 2: (si hay plazas vacantes tras prioridad 1) Conservación y Restauración, Historia del Arte, Ingeniería Industrial, Ingeniería Civil, Ingeniería de Obras Públicas, Otros títulos de diseño equivalentes al Grado. Prioridad 3: (si hay plazas vacantes tras prioridad 1 y 2) Cualquier otra titulación, con realización de prueba de acceso.

Fuente: <https://www.uv.es/uvweb/master-profesorado-secundaria/es/especialidades-del-master/presentacion-especialidades/musica-1285886984701.html>

Figura 58. *Instalaciones del Proyecto AMEI*, desarrollado con estudiantes de 4^a de Grado de Ed. Infantil, para estudiantes de 3^o de Ed. Infantil. Facultad de Educación de Palencia.

Docente/Fuente: Pablo de Castro, Pablo Coca, Alicia Peñalba, Yurima

La función principal de estas titulaciones artísticas es formar para el ejercicio profesional artístico en relación a las diferentes disciplinas artísticas que se ofertan y los sectores de las industrias culturales o profesiones artísticas en los que podrá ejercerse una vez cursadas.⁵⁶ Aunque en el caso de las Enseñanzas Superiores Artísticas, la nueva normativa introduce para ser docente en estos centros superiores un marco nuevo acorde al Espacio Europeo de Educación Superior articulando una carrera docente similar a la universidad con un Máster específico habilitante de carácter tanto pedagógico como investigador.⁵⁷

5.3.2 El perfil del alumnado del Máster de Secundaria y la especialidad de “Dibujo”.

¿Cuál es el perfil de entrada que debe tener el alumnado que impartirá las materias artísticas en la etapa de educación secundaria y bachillerato? En el Máster de Secundaria y la especialidad de “Dibujo” encontramos que se matricula alumnado con formaciones muy diversas y eclécticas. Su perfil de entrada procede mayormente de Bellas Artes. Aunque, la especialidad está vinculada legislativamente a otras titulaciones como ingeniería y arquitectura, así como egresados de Restauración, Diseño, etcétera, cuyos graduados también escogen esta especialidad para poder ser docentes de las materias “artísticas” en secundaria.⁵⁸

Conviene recordar que el título del Máster de Secundaria capacita para ejercer la profesión docente en Enseñanzas Medias (ESO, bachillerato, FP, ciclos formativos) en cualquier área de conocimiento (una vez superada la oposición) con independencia de la especialidad cursada. No obstante, cada universidad establece a través de su propia normativa las titulaciones y sistema de acceso a las especialidades artísticas encontrando diferencias significativas entre universidades.

Para poder cursar las especialidades de “Dibujo” y de “Música y Danza” en el Máster de Secundaria, se requiere principalmente tener un grado, licenciatura o ingeniería dependiendo de la especialidad (Tabla 28). Algunas universidades marcan una graduación en la prioridad de acceso según las plazas ofertadas y titulaciones.⁵⁹

Titulaciones Universidad de Zaragoza		Especialidades Máster
Grados/Licenciaturas/Diplomaturas		
Diplomatura en Ingeniería Técnico en Diseño Industrial Licenciatura en Bellas Artes Licenciatura en Historia del Arte Grado en Arquitectura Grado en Arquitectura Técnica Grado en Bellas Artes Grado en Estudios en Arquitectura Grado en Historia del Arte Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto Título Superior de Artes Plásticas en cualquier especialidad Título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales en cualquier especialidad Título Superior de Diseño en cualquier especialidad		Dibujo, Imagen y Artes Plásticas
Diplomado en Maestro (Educación Musical) Título Superior de Danza en cualquier especialidad Título Superior de Música en cualquier especialidad Título de Profesor Superior de Música en cualquiera de las especialidades establecidas en el R.D. 2618/1966 de 10 de Septiembre Cualquier título de Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico, Diplomado, Maestro, Arquitecto, Ingeniero, Licenciado o Graduado o Graduada, acreditando además estar en posesión del Título Profesional de Música (en cualquiera de sus especialidades) o del Título de Profesor de Música (en cualquiera de las especialidades establecidas en el R.D. 2618/1966 de 10 de Septiembre)		Música y Danza

Tabla 28. Titulaciones de acceso a las especialidades artísticas del Máster de Secundaria en la Universidad de Zaragoza.

En otras, se exige un número de créditos cursados en las titulaciones de acceso vinculados a diferentes materias relacionadas con el dibujo técnico y artístico. Y existe, además, la posibilidad de superar una prueba de acceso cuando hay suficientes vacantes.

Teniendo en cuenta esta situación descrita y el actual contexto normativo y legislativo, encontramos que el profesorado que puede impartir las asignaturas artísticas en la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato (12-18 años), procede de diversas formaciones y modelos de enseñanza. Así, en los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato conviven actualmente docentes procedentes de Bellas Artes, Arquitectura, Ingeniería, Restauración, Diseño... En algunas comunidades, la modalidad de Artes del Bachillerato se adscribe como oferta educativa a las Escuelas de Artes, Escuelas de Artes Plásticas y Diseño en vez de a Institutos de Educación Secundaria siendo el profesorado de estos centros quienes imparten las materias de la modalidad de Artes Plásticas, Imagen y Diseño.

5.3.3. El perfil del profesorado que trabaja en las Facultades de Educación y áreas de conocimiento artísticas

Los títulos de Grado en Magisterio en Primaria e Infantil se ofertan mayormente en las Facultades de Educación, Escuelas o Centros de Formación del Profesorado o de Postgrado.⁶⁰ El caso del título del Máster de Secundaria es más variable, ofertándose actualmente tanto en Facultades, como en Escuelas de Formación del Profesorado, Escuelas de Postgrado, Centros Adscritos, Institutos Politécnicos, etcétera. Las Facultades en las que se imparte y cursa mayormente el Máster de Secundaria y ofertan las especialidades artísticas, incorporan un conjunto de normativas, legislación y directrices de las administraciones, así como responsabilidades educativas que no se dan en otros contextos y centros formativos.

En el caso del área de conocimiento de Didáctica de la Expresión Plástica el profesorado que trabaja en las Facultades procede mayormente de Bellas Artes. Aunque, también

⁶⁰ La denominación de los centros en los que se ofertan los Grados de Magisterio es muy diversa: Facultad de Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado, Facultad de Educación y Trabajo Social, Escuela de postgrado, etcétera.

⁶¹ Como Didácticas Específicas se identifican en las Facultades dedicadas a la Educación: Didáctica de la Expresión Plástica, Didáctica de la Expresión Musical, Didáctica de la Expresión Corporal, Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Didáctica de las Ciencias Sociales, Didáctica de las Ciencias Experimentales.

⁶² En la ORDEN ECI/3854/2007 se identifica el Módulo como "Música, expresión plástica y corporal" con las siguientes competencias a adquirir: "Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de esta etapa así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes. Conocer y utilizar canciones para promover la educación auditiva, rítmica y vocal. Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos. Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad. Analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas. Promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística."

acceden titulados de Historia del Arte, Arquitectura, Comunicación Audiovisual, Magisterio, Psicología, Educación Social, etcétera, cuando cuentan además con un Doctorado en Artes Visuales y Educación o un Doctorado en Didáctica de las Artes Visuales o similar y/o una experiencia laboral que permite demostrar la conexión con el área de conocimiento. En el caso del área de conocimiento de Didáctica de la Expresión Musical procede de titulaciones como Grado Superior de Música, Ciencias de la Música, Musicología, Grado Superior de Danza... No obstante, este acceso a las áreas de conocimiento debe pasar siempre por un concurso de méritos y oposición.

La mayoría del profesorado que imparte las especialidades artísticas en el Máster de Secundaria va integrándose en los departamentos correspondientes de las Facultades (o centros similares) y en las diferentes áreas de conocimiento relacionadas con la Educación Artística, como Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica de la Expresión Plástica.

La denominación de los departamentos en los que se inscriben las áreas de Didáctica de la Expresión Plástica, Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica de la Expresión Corporal es variable. A modo de ejemplo:

- Universidad de Zaragoza, Universidad de Jaén, Universidad de Valladolid, Universidad de Salamanca: Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal (integradas las tres áreas).
- Universidad de Sevilla: Departamento de Educación Artística (integración de Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica de la Expresión Plástica y Música; Didáctica de la Expresión Corporal está integrada junto a Educación Física y Deportiva en el Departamento de Educación Física y Deporte).
- Universidad de Valencia: Departamento de Didáctica de la Educación Física, Artística y Musical (integradas las tres áreas).
- Universidad de Alicante: Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas⁶¹ (integradas las tres áreas junto a otras áreas).
- Universidad de Murcia: Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica (integradas las tres expresiones y además Música).

- Universidad de Santiago de Compostela: Departamento de Didácticas Aplicadas (las tres expresiones integradas junto a las “didácticas específicas”).
- Universidad de Jaén: Departamento de Didácticas Integradas (las tres expresiones junto a las “didácticas específicas”).

5.4. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LOS PLANES DE ESTUDIOS DE MAGISTERIO Y DEL MÁSTER DE SECUNDARIA

Las áreas de “Música” y “Plástica” en el contexto formativo de las Facultades atienden a la Educación Artística en las diferentes etapas: infantil, primaria, secundaria y bachillerato, educación de adultos... y suelen ir siempre juntas departamentalmente y en los Planes de Estudios desarrollan formaciones conjuntas.

En el Grado en Magisterio en Educación Infantil se integran en un mismo módulo tres áreas bajo la denominación “Desarrollo de la expresión musical, plástica y corporal”⁶² (Orden ECI/3854/2007) dividiéndose generalmente en las universidades en los Planes de Estudios en tres asignaturas diferenciadas: “Desarrollo de la expresión musical”, “Educación física en educación infantil”, “Educación visual y plástica”. En algunas asignaturas las tres áreas tienen docencia compartida de manera interdisciplinar o en menciones que las integran.⁶³

En el Grado en Magisterio en Educación Primaria el módulo integra solo a dos de las tres expresiones como “Enseñanza y aprendizaje de la educación musical, plástica y visual”⁶⁴ (Orden ECI/3857/2007) dividiéndose en los Planes de Estudios mayormente en dos asignaturas denominadas: “Educación Visual y Plástica” y “Fundamentos de Educación Musical”. En “Expresión Corporal” la relación con las artes en la etapa de Primaria, en algunas universidades aparece ofertada en la Mención en Educación Física, en una

“La verdad absoluta es un mito, sólo existen verdades parciales que se entrelazan”

Wisława Szymborska

227

⁶³ Véanse las menciones existentes en: López Fernández Cao, M., Caeiro Rodríguez, M., Álvarez Rodríguez, D., Fontal Merillas, O. y Marfil Carmona, R. (Eds.). (2022). *Libro blanco. Especialidad en los grados de Magisterio y centros educativos en Educación Artística, Plástica, Visual y Audiovisual*. SEA. Sociedad para la Educación Artística. Véase el [enlace](#).

⁶⁴ En la ORDEN ECI/3857/2007, se identifica el Módulo como “Educación musical, plástica y visual” con las siguientes competencias a adquirir: “Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual y musical. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.

asignatura denominada como “Actividades físicas artístico-expresivas”. La Danza también aparece vinculada en los Planes de Estudios a la Mención en Educación Musical con desarrollos de aprendizajes artísticos conectados con lo musical (Tabla 29). En relación con esta identificación de contenidos y resultados de aprendizaje que deben adquirir los futuros maestros y futuras maestras de primaria, en el currículum establecido por la LOMLOE para esta etapa educativa, la Educación Artística aparece desdoblada en dos asignaturas: Música y Danza; Educación Plástica y Visual.⁶⁵

En relación con la presencia de las artes en el Máster de Secundaria aparecen diferenciadas en una especialidad de “Dibujo” y una especialidad de Música (o Música y Danza). ¿Cómo evoluciona y qué continuidad se da a las Artes Escénicas como la Danza o el Teatro en la etapa de educación secundaria? La legislación que regula las enseñanzas universitarias, indica que:

1. Las enseñanzas oficiales de Grado, como ciclo inicial de las enseñanzas universitarias, tienen como objetivo fundamental la formación básica y generalista del y la estudiante en las diversas disciplinas del saber científico, tecnológico, humanístico y artístico, a través de la transmisión ordenada de conocimientos, competencias y habilidades que son propias de la disciplina respectiva -o de las disciplinas implicadas-, y que los prepara para el desarrollo de actividades de carácter profesional y garantiza su formación integral como ciudadanos y ciudadanas. (Real Decreto 822/2021, p.119547)

1. Las enseñanzas oficiales de Máster Universitario tienen como objetivo la formación avanzada, de carácter especializado temáticamente o multidisciplinar en los saberes científico, tecnológico, humanístico y artístico, dirigida a la especialización académica y a la profesional, o en su caso, encaminada al aprendizaje en las actividades investigadoras. (Real Decreto 822/2021, p.119549)

⁶⁵ Véase: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el [enlace](#).

Presencia de la Danza en relación a las áreas de Expresión Musical y Expresión Corporal en el Grado en Magisterio en Educación Infantil

Materia de Desarrollo de la expresión musical, plástica y corporal	Desarrollo de la expresión musical	Desarrollo de la expresión musical. Fundamentos y desarrollo evolutivo y educación musical en niños de 0-6 años. La música en el currículo de educación infantil. Los bloques de contenido de la educación musical en infantil. Expresión musical en educación infantil (voz, cuerpo, instrumentos). Contrastes sonoros. Materiales y recursos para la enseñanza de la música en educación infantil. Repertorio de canciones, audiciones y actividades de movimiento expresivo y danza infantil. Conceptos musicales básicos.
--	------------------------------------	---

Presencia de la Danza con relación a las áreas de Expresión Musical y Expresión Corporal en el Grado en Magisterio en Educación Primaria

Mención en Educación Física	Contenidos directamente artísticos:	Actividades físicas artístico-expresivas. Módulo introductorio a las actividades. Expresión corporal. Danzas colectivas. Actividades rítmicas. Circo. Acrosport. Orientaciones metodológicas y acción docente específica. Vinculación transversal con los contenidos afines del bloque 6 del currículo de educación física en primaria
Mención en Educación Musical	Contenidos directamente artísticos:	Música y movimiento expresivo. Elementos de la música expresados con movimiento. Movimiento expresivo. Música a través del movimiento expresivo. Danza. Aplicación didáctica.
	Resultados de aprendizaje:	Música y movimiento expresivo 1. Conoce, valora y explica las posibilidades que el movimiento y la danza nos ofrecen en el aula de música. 2. Desarrolla la expresión musical a través del movimiento expresivo y la danza. 3. Interpreta coreografías y danzas correctamente, tanto desde el punto de vista técnico como del expresivo y adquiere un repertorio básico. 4. Conoce los aspectos didácticos y metodológicos propios del movimiento expresivo y la danza. 5. Sabe incorporar el movimiento expresivo y la danza en la programación de la enseñanza de una asignatura de música de educación primaria.
Fundamentos de Educación Musical	Contenidos en los que aparece la Danza	Fundamentos de educación musical. Aplicación de la educación musical a la etapa de educación primaria. Percepción y expresión musical. Formación auditiva, vocal, rítmica, de movimiento y danza e instrumental. Estilos musicales en el tiempo a través de la audición musical activa. Percepción de los elementos musicales a través del movimiento (ritmo, melodía, timbre, estructura, agógica, dinámica, etc.). Práctica con instrumentos de pequeña percusión. Conceptos básicos del lenguaje musical. Metodologías de educación musical aplicadas a la educación primaria. Materiales y recursos para la integración de la música en educación primaria.

Tabla 29. Ejemplo de la presencia de contenidos y aprendizajes relacionados con la Danza desde la Educación Física y desde la Educación Musical en los grados de magisterio.

Fuente: [Memoria de Verificación del Grado en Magisterio en Educación y Memoria de Verificación del Grado en Magisterio en Educación Infantil](#)

“El arte es una
forma de vida
y, como tal,
no tiene fin”

Henry Moore

¿Se debería trabajar por una mayor presencia de las artes en los Planes de Estudios de Magisterio y del Máster de Secundaria con un claro desarrollo de contenidos, competencias y aprendizajes artísticos desde infantil a secundaria?⁶⁶ No es este el contexto de análisis de lo que debe mejorarse en materia de Educación Artística en los niveles de infantil y primaria, cuyos desarrollos se están llevando a cabo en grupos de trabajo específicos. En nuestra área, remitiremos al *Libro blanco. Especialidad en los grados de Magisterio y centros educativos en Educación Artística, Plástica, Visual y Audiovisual*. SEA. Sociedad para la Educación Artística (López et al., 2022) en el que se define y fundamenta una mayor y mejor especialización y formación en educación artística plástica, visual y audiovisual en las etapas de infantil y primaria.

5.5 OTRAS FORMACIONES Y TITULACIONES RELACIONADAS CON EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA EN ENSEÑANZAS MEDIAS Y LA FORMACIÓN PERMANENTE

En algunas universidades se oferta el “Certificado Oficial de Formación Pedagógica y Didáctica Equivalente” o “Curso de formación pedagógica y didáctica para profesorado Técnico de FP”, dirigido a quienes ejercerán la docencia en la Formación Profesional y no pueden, por su titulación y formación inicial entrar en el Máster de Secundaria. La LOMLOE (2020), unificó el cuerpo de Profesores de Secundaria con el de Profesores Técnicos de Formación Profesional para todas las personas con titulación universitaria. Esto supuso una modificación del Real Decreto 276/2007, de Acceso e Ingreso a la Función Pública Docente.

⁶⁶ En la Universidad del País Vasco, en el Máster de Secundaria, aparte de ofertar la especialidad de Educación Artística (relacionada con “Dibujo”), se oferta otra especialidad denominada “Música, Danza y Artes Escénicas” en una visión clara de la presencia de todas estas artes en esa etapa educativa. Véase el [enlace](#).

Son pocas o casi inexistentes las universidades que ofertan especialidades “artísticas profesionales” en el Máster orientadas a la Formación Profesional o a las Enseñanzas Artísticas Profesionales, encontrando mayormente que este alumnado se integra en la especialidad de “Dibujo” o “Música”. En la mayoría de los casos, esto se debe a una cuestión de recursos y posibilidades de gestión y organización de lo que implica este contexto formativo: disponibilidad de centros de prácticas, suficiente alumnado matriculado, profesorado especialista.⁶⁷

Como formación permanente del profesorado la mayoría de las universidades ofertan un Máster Universitario en Investigación en Educación “generalista” para quienes desean formarse en aspectos relacionados con la investigación educativa, o poder realizar un programa de doctorado en educación a través de la elaboración de una tesis. Asimismo, algunas universidades ofrecen Másteres Oficiales pensados para alcanzar una mayor especialización en algunos campos como son las Didácticas Específicas en relación a la investigación, la innovación y la docencia de cada una de las mismas:

- Máster Universitario Investigación e Innovación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales y Matemáticas.⁶⁸
- Máster Universitario en Didáctica de la Matemática .
- Máster Universitario en Investigación e Innovación en Currículum y Formación.
- Máster Universitario en Investigación en Actividad Física y Deporte.
- Máster Universitario en Investigación, Desarrollo Social e Intervención Socioeducativa.
- Máster Universitario en Educación y Sociedad Inclusivas.
- Máster universitario en Investigación e Innovación en Didácticas Específicas para Educación Infantil y Primaria.
- Máster universitario en Educación Física en Educación Primaria y Deporte en Edad Escolar.
- Máster Universitario en Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas.
- Máster Universitario en Didáctica de la Lengua y la Literatura.

En relación con las didácticas artísticas y a la Educación Artística, encontramos en la universidad másteres de especialización y formación permanente como:

- Máster Universitario en Artes Visuales y Educación: un Enfoque Construcccionista (Universidad de Granada, Universidad de Barcelona, Universidad de Girona).
- Máster Universitario en Educación Musical: una Perspectiva Multidisciplinar (Universidad de Granada).

⁶⁸ Encontramos este título en la Universidad Internacional de Andalucía o en la Universidad Politécnica de Madrid. En la Universidad Rey Juan Carlos encontramos en el Máster la Especialidad en Procesos y comunicación audiovisual, y la Especialidad en Procesos y Productos en Artes Gráficas orientadas al profesorado que impartirá docencia en esas dos especialidades. En la Universidad Cardenal Herrera encontramos la Especialidad de Imagen y Sonido.



Figura 59. *Instalaciones del Proyecto AMEI, desarrollado con estudiantes de 4º de Grado de Ed. Infantil, para estudiantes de 3º de Ed. Infantil. Facultad de Educación de Palencia.*

Docente/Fuente: Pablo de Castro, Pablo Coca, Alicia Peñalba, Yurima

⁶⁸ Como indica en su página la Universidad Complutense de Madrid en relación a este Máster: “Actualmente, los Grados de Maestro/a que se imparten en Madrid no ofrecen una especialización científica en algunas didácticas específicas, pues las menciones de especialización dejan al margen áreas curriculares fundamentales para el día a día de la praxis de aula, como son, en este caso, las Didácticas de las Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales y Matemáticas. Por ello, este Máster presenta un claro interés científico, académico, investigador y profesional en dichas didácticas, pretendiendo contribuir a la mejora de la práctica docente en cualquier etapa preuniversitaria (Infantil, Primaria y Secundaria) y, en extensión, a la formación de una ciudadanía crítica e igualitaria para la resolución de los problemas ecosociales, científicos y tecnológicos propios de la sociedad del presente y del futuro, a partir de ciertos principios de la educación interdisciplinar STEAM. Conviene destacar finalmente que el Máster cuenta con profesorado especializado y espacios adecuados a la innovación tanto de la UCM como de la UPM.”

⁶⁹ El alcance de este tipo de Másteres es diverso, relacionando espacios y educación formal e informal. Por ejemplo, en relación al Máster que oferta la UNIR, se indica: “Al finalizar el Máster universitario en Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales en Educación Infantil y Primaria, estarás capacitado para

trabajar como: a) Docente de Artes Plásticas y Visuales en Educación Infantil y Primaria (Deberás disponer previamente de la titulación universitaria correspondiente que te habilite para el ejercicio de la docencia en estas etapas educativas), b) Colaborador dentro de los Departamentos de Educación y Acción Cultural de Museos y Centros de Arte Contemporáneo, diseñando programas educativos en museos y centros culturales, c) Divulgador y formador experto en Artes Plásticas y Visuales en entornos educativos no formales (Museos, Fundaciones, Centros Comunitarios y Proyectos Artísticos, Centros de Arte Contemporáneo, etc), d) Tallerista, para incorporar metodologías, referencias, temáticas del arte contemporáneo y dinámicas que se activan en un espacio de aprendizaje, e) Coordinador de proyectos artísticos y educativos en instituciones públicas y privadas, f) Investigador, ser responsable de la investigación en el campo de la educación artística”. Y en relación al Máster que oferta la Universidad Jaume I se indica: “Al finalizar este Máster, el egresado adquirirá las competencias necesarias para desarrollar su tarea profesional en la mejora de la calidad de vida, tanto en centros educativos, escuelas de música y enseñanzas artísticas, como en residencias o centros de día, así como participar en proyecto relacionados con artes y calidad de vida (demencias, salud mental, rendimiento laboral y académico, etc.)”.

- Máster Universitario en Investigación y Educación Estética: Artes, Música y Diseño (Universidad de Jaén).
- Máster de Formación Permanente en Artes y Salud: Música, Danza, Teatro, Artes plásticas y visuales (Universidad Jaume I).
- Máster Universitario en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales (Universidad Complutense de Madrid).
- Máster Universitario en Didáctica de las Artes Plásticas y Visuales en Educación Infantil y Primaria (Universidad Internacional de La Rioja).⁶⁹

5.6 LOS CENTROS SUPERIORES Y PROFESIONALES DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS: UN NUEVO MARCO LEGISLATIVO Y UN NUEVO HORIZONTE

En los últimos años se ha aprobado un nuevo marco legislativo de regulación de las Enseñanzas Artísticas: *Real Decreto 628/2022, de 26 de julio, por el que se modifican varios reales decretos para la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, y la adecuación de determinados aspectos de la ordenación general de dichas enseñanzas* (BOE-A-2022-12503). El 8 de junio de este año 2024 se aprobó la *Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales* (BOE-A-2024-11613). Esta ley viene a regular las Enseñanzas Artísticas Superiores (EEAASS) y Profesionales dentro del marco legislativo del sistema educativo español (excluido el universitario).

En relación al profesorado de las Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores, en el *Real Decreto 286/2023, de 18 de abril, por el que se regula la asignación de materias en*

“La famosa pipa.
¡Cómo la gente me
reprochó por ello! Y
sin embargo, ¿se
podría rellenar?

No, sólo es una
representación, ¿no
lo es?

¡Así que si hubiera
escrito en el cuadro
“Esto es una pipa”,
habría estado
mintiendo!”

René Magritte

⁷⁰ "«Artículo 3. Competencia docente.
1. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño de las especialidades establecidas en el presente Real Decreto impartirán los módulos de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño que se determinan en el anexo V. 2. Asimismo, dichos funcionarios podrán impartir las materias de la modalidad de Artes del Bachillerato conforme a lo establecido en los desarrollos reglamentarios correspondientes con relación al ejercicio de la docencia en dicha etapa, sin perjuicio de la prioridad y obligación que para impartir estas materias tiene el profesorado de las especialidades de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria a las que estén asignadas. 3. Los funcionarios del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño de las especialidades establecidas en el presente Real Decreto impartirán los módulos de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño que se determinan en el anexo VII. 4. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño impartirán las asignaturas y materias de los estudios superiores de Artes Plásticas y de Diseño que se indican en el anexo VIII. Asimismo, los funcionarios del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño impartirán los talleres vinculados a las materias de los estudios superiores de Artes Plásticas y de Diseño que se indican en el anexo IX.»" (BOE-A-2023-9553, p.8)

Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato a las especialidades de distintos cuerpos de funcionarios docentes, y se modifican diversas normas relativas al profesorado de enseñanzas no universitarias se establece que quienes son funcionarios pueden impartir las asignaturas en el Bachillerato de Artes, tanto en la Modalidad de Música y Artes Escénicas como en la de Artes Plásticas, Imagen y Diseño.⁷⁰

La nueva normativa también establece que:

El profesorado de estos cuerpos desempeñará sus funciones en las enseñanzas artísticas profesionales y, en su caso, elementales, y en las enseñanzas de la modalidad de artes del bachillerato que se determinen. (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo 2024, p.39)

A partir de estas leyes y normativas los estudios pasan a denominarse Títulos de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores, siendo equivalentes a todos los efectos al título universitario. Las enseñanzas artísticas superiores son, por tanto, enseñanzas del sistema educativo enmarcadas en el Espacio Europeo de Educación Superior que tienen como finalidad: la formación cualificada de los futuros profesionales en la música, la danza, el arte dramático, el diseño, la conservación y la restauración de bienes culturales, las artes aplicadas (cerámica y vidrio), las artes audiovisuales, la escritura creativa:

- En el caso de las enseñanzas superiores de Música, existen distintos itinerarios académicos para sus especialidades, que abarcan desde la composición, a la dirección (de coro u orquesta), pasando por flamenco, interpretación, musicología, pedagogía, producción y gestión o sonología.
- En el caso de las enseñanzas superiores de Danza, existen distintos itinerarios académicos para sus especialidades: coreografía e interpretación (baile flamenco, danza clásica, danza contemporánea y danza española) o pedagogía de la danza (docencia para bailarines y bailarinas o danza social, educativa y para la salud).
- Las enseñanzas artísticas superiores de Arte Dramático tendrán como objetivo general la formación cualificada de profesionales en los ámbitos de la

interpretación, la dirección escénica, la dramaturgia, la escenografía y aquellas áreas de conocimiento e investigación vinculadas con ellas.

- En el caso de las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño hay dos títulos de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores diferentes con sus correspondientes especialidades:

Enseñanzas artísticas superiores de Artes Plásticas: estas enseñanzas proporcionan la formación integral de profesionales que desarrollen capacidades científicas, artísticas, tecnológicas, pedagógicas, de investigación y de creación aplicadas a la innovación industrial y artística, que puedan contribuir a la mejora de la calidad de las producciones. Especialidades de Cerámica y Vidrio.

Enseñanzas artísticas superiores de Diseño: Diseño de Interiores: la finalidad de estas enseñanzas es la formación de diseñadores capaces de concebir y fundamentar un proceso creativo, analizar, gestionar, transmitir valores, difundir cultura y adquirir responsabilidades sociales y ambientales. Especialidades de Diseño de Interiores, Diseño Gráfico, Diseño de Producto, Diseño de Moda.⁷¹

En este sentido, las especialidades de Dibujo, Pintura, Escultura... han estado adscritas tradicionalmente a las Facultades de Bellas Artes desde su entrada en el sistema universitario en 1978 (Real Decreto 988/1978, de 14 de abril) ofertándose en sus planes de estudio junto a otras especialidades según las universidades, como Imagen, Fotografía, Diseño, Grabado o Conservación-Restauración. La reforma de las licenciaturas y su transformación a grados implicó: "La no inclusión en el título del itinerario curricular [...] una pérdida de la visibilidad de los estudios realizados y una dificultad añadida de acreditarse ante los posibles empleadores" (García, 2007, p.48) Las Facultades de Bellas Artes perdieron una especialización que, en la nueva reforma de las Enseñanzas Artísticas Superiores, sí se mantiene, dado el carácter profesionalizante y aplicado de todos sus estudios. En este contexto de no especialización, como recuerda García, se descartó el itinerario en Educación Artística ya que se resolvió que "por su cariz de iniciación a la

⁷¹ En las últimas enmiendas a la ley por el Congreso de los Diputados, se incorporaron los Estudios Superiores en Escritura Creativa y se incentiva la creación de la especialidad de Circo.

docencia en secundaria y bachillerato, podría formar parte del Máster futuro que deberá sustituir el actual Curso de Adaptación Pedagógica (CAP)” (2007, p.48).

En relación con la Educación Artística y la formación inicial del profesorado de Enseñanzas Medias, ¿qué conexiones se establecen entre los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas y Profesionales con las Facultades en las que se imparten las especialidades artísticas en grados y máster? ¿Cómo afecta a las formaciones artísticas y especialidades que se imparten en el Máster de Secundaria?

En este nuevo contexto legislativo y normativo, ¿son suficientes las especialidades que se ofertan realmente en el MUPES para dar respuesta a toda esta riqueza y necesidad formativa artística relacionada con el ejercicio docente en Enseñanzas Medias? ¿Es posible incorporar nuevas especialidades artísticas al Máster de Secundaria como Teatro o Danza como especialidades independientes o darles más protagonismo dentro de las actuales? ¿Debería crearse una especialidad de Artes Escénicas o Dramáticas para potenciar el Teatro? ¿Esta formación relacionada con la educación y pedagogía artística la deben asumir los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas, coordinarse con las universidades, ofertarla las facultades?⁷²

⁷² Recordemos que algunos centros ya ofertan el Grado en Pedagogía Musical. Véase el [enlace](#).

⁷³ Es importante recordar que, en la mayoría de los casos, o no se cuenta con suficiente alumnado interesado en cursar ciertas especialidades, o la situación geográfica impide contar con un número mínimo de alumnado o no hay suficientes centros para que realicen sus prácticas. Por eso, se opta por ofertar una especialidad “híbrida” que integre a todo ese futuro profesorado, sea de ESO y bachillerato, de FP o de Enseñanzas profesionales artísticas.

En cualquier caso, sin un desarrollo normativo y legislativo por parte de las administraciones educativas, sin su presencia en los Planes de Estudios, sin acceder profesorado de estas áreas artísticas a las Facultades con su integración en los departamentos correspondientes, difícilmente esto podrá materializarse.

Se requiere una revisión y actualización en torno a las especialidades artísticas que recoja una formación más amplia y que dé cabida a los diferentes contextos formativos, ciclos, etapas... en los que se ejercerá la docencia en relación con las disciplinas y materias artísticas. Y esto exige diálogo, responsabilidad conjunta y compromiso.⁷³

“Quería comenzar
una revolución,
usar el arte para
construir el tipo de
sociedad que yo
misma imaginaba”

Yayoi Kusama

5.7 DEL NUEVO “MÁSTER DE ESPECIALIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DIDÁCTICA EN ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS”

En la reforma legislativa de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas se identifica la obligatoriedad de ofertar y cursar un máster conectado con la realidad de estos centros. Dicho título es requisito obligatorio para quien desee ejercer la “docencia” y la “investigación” en este contexto educativo superior:

Artículo 52. Requisitos de formación inicial.

1. Para ejercer la docencia en las enseñanzas artísticas superiores será necesario estar en posesión del título de Grado o titulación equivalente a efectos de docencia, además de un título oficial de Máster de especialización en investigación y didáctica en enseñanzas artísticas, que acredite la suficiencia investigadora y la competencia docente, cuyo plan de estudios deberá adecuarse a las condiciones que establezca el Gobierno mediante acuerdo del Consejo de Ministros. (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.32)

La normativa establece que quienes son “funcionarios” y profesores en estos centros superiores pueden dar clases en las materias del Bachillerato de Artes. Lo que implica que no necesitan de ninguna otra formación “didáctica especializada” más allá de la obtenida en dicho Máster (o en su ejercicio profesional docente). Es comprensible que cada centro universitario o superior y titulación diseñe y desarrolle sus propios másteres y programas de doctorado conectados con la formación que imparten.

Las Facultades de Bellas Artes han desarrollado desde su incorporación al sistema

universitario hace más de 50 años másteres y programas de doctorado, la mayoría centrados principalmente en la Creación y la Investigación artística en conexión con sus formaciones y el perfil de su alumnado, como ejemplo:

- Máster de Investigación en Arte y Creación (Universidad Complutense de Madrid).
- Máster Universitario en Arte: Idea y Producción (Universidad de Sevilla)
- Máster Universitario en Dibujo-Ilustración, Cómic y Creación Audiovisual (Universidad de Granada)
- Máster Universitario en Escultura Contemporánea (Universidad Complutense de Madrid)
- Máster Universitario en Investigación en Arte y Creación (Universidad Complutense de Madrid)
- Máster Universitario en Investigación en Prácticas Artísticas y Visuales (Universidad de Castilla La Mancha)
- Máster Universitario en Investigación y Creación en Arte (Universidad Complutense del País Vasco)
- Máster Universitario en Producción Artística Interdisciplinar (Universidad de Málaga)
- Máster Universitario en Producción Artística (Universidad Politécnica de Valencia)
- Doctorado en Creación e Investigación en Arte Contemporáneo (Universidad de Vigo)

⁷⁴ “Artículo 10. Acceso a los estudios de máster en enseñanzas artísticas.

1. Para acceder a las enseñanzas oficiales de máster en enseñanzas artísticas será necesario estar en posesión de un título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores, de un título universitario de Grado, o equivalente o, en su caso, disponer de otro título de Máster, o títulos del mismo nivel que el título español de Grado o Máster expedidos por universidades e instituciones de educación superior de un país del EEES que permita el acceso a los estudios de Máster en dicho país.”

(Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.17)

“Se prevé también la definición por vía reglamentaria del procedimiento para la proposición, verificación y autorización de los títulos de Máster en Enseñanzas Artísticas, que serán impartidos preferentemente por profesorado de enseñanzas artísticas con título de doctor. Finalmente, en ambos capítulos se establece la titulación a la que dan derecho y su equivalencia plena con los títulos universitarios del mismo nivel.” (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.8)

No obstante, resulta sorprendente que, en esta transformación y regulación de las Enseñanzas Artísticas Superiores no se propusiera principalmente la realización de Programas de Máster y Doctorado centrados en la creación, investigación y profesionalización al igual que los másteres que se han creado en las Facultades y titulaciones que ofertan grados artísticos universitarios. Más teniendo en cuenta que en ellas el alumnado se forma mayormente para el ejercicio profesional artístico. En cualquier caso, ese Máster habilita para entrar a formar parte del profesorado en sus centros y en los estudios cursados. Tampoco el Máster en Investigación y/en Educación que se cursa en las Facultades habilita para el ejercicio de la docencia en estas etapas educativas; sólo es habilitante para poder progresar en la carrera docente universitaria (al margen de la ampliación de conocimientos).

Para ser docente en secundaria y bachillerato, escuelas de idiomas, FP... en las diferentes especialidades, actualmente, se debe cursar el Máster de Secundaria o el Curso habilitante para profesorado de FP.

No quedan claras las relaciones que surgirán entre este Máster y las especialidades artísticas que actualmente se ofertan y cursan (Dibujo, Música y Danza) en el Máster de Secundaria, así como la relación que se abre entre el profesorado de las universidades y los Centros Artísticos Superiores.

El alumnado que puede acceder a cursar este Máster que se ofertará en los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas, puede proceder tanto de los estudios cursados en estos centros como también de otras formaciones artísticas de Grado o Máster, como puede ser alumnado de Bellas Artes.⁷⁴

La ley introduce una demora significativa dando por válida la trayectoria docente previa, o el haber cursado un Máster de investigación educativa o propio de las enseñanzas artísticas.⁷⁵

⁷⁵ “Disposición transitoria sexta. Máster de especialización en investigación y didáctica.

En tanto que no se establezcan las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes al título de Máster de especialización en investigación y didáctica al que se hace referencia en el artículo 52.1, y se actualice la reglamentación relativa a los requisitos de formación para el ejercicio de la docencia en las enseñanzas artísticas superiores, no será de aplicación la exigencia de dicho título. En la citada reglamentación se podrá prever asimismo la exención de la exigencia de este título para el profesorado que acredite la experiencia que se determine o que, antes del establecimiento de las condiciones conducentes al título de Máster de especialización en investigación y didáctica, hubiera obtenido un título de un Máster que capacite para la investigación educativa o propia de las enseñanzas artísticas, o estuviera en posesión del reconocimiento de suficiencia investigadora o de un certificado de diploma acreditativo de estudios avanzados.” (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.45).

⁷⁶ Artículo 40. Colaboración entre centros de enseñanzas artísticas superiores y universidades. 1. Las universidades y las administraciones educativas competentes, en el ámbito de sus competencias, podrán promover la generación de entornos integrados de educación superior que posibiliten la colaboración entre centros de enseñanzas artísticas superiores y universidades mediante la creación de campus de las artes o mediante otras fórmulas. Esta colaboración podrá referirse a actividades académicas, de innovación e investigación, oferta de extensión científica y cultural y a los servicios que ofrezcan. 2. La adopción de esta fórmula de colaboración podrá formalizarse a través de un acuerdo, mediante convenio o cualquier forma jurídica ajustada a derecho, entre la administración competente de la comunidad autónoma, la universidad y el centro o centros de enseñanzas artísticas superiores implicados o por otros agentes públicos o privados financiados en el marco de proyectos de investigación e innovación. 3. En el marco de dicha colaboración se podrán contemplar, entre otros aspectos, el reconocimiento mutuo de créditos del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS, en sus siglas en inglés), la colaboración puntual de los respectivos equipos docentes y científicos, y, en su caso, el uso ocasional de las respectivas instalaciones. 4. Dentro de estas formas de colaboración estarán comprendidos los convenios para la impartición de programas de doctorado específicos de las enseñanzas artísticas a los que se refiere el artículo 13. (BOE-A-2024-11613, p.31)

Corresponde a los profesionales que trabajan en los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas definir lo que es propio y necesario a la trayectoria y formación en sus instituciones. Empero, en el caso del profesorado de las Facultades en las que se integran las áreas artísticas se piensa que es una oportunidad para establecer sinergias entre el conjunto del profesorado de ambas instituciones (Centros Superiores y Facultades), con convenios y acuerdos que vayan en ambas direcciones: profesionales de Música, Danza, Teatro, Circo, Artes Plásticas, Diseño... aportar valor y enriquecer la Educación Artística que se produce en las formaciones impartidas en las Facultades, así como el profesorado con trayectoria en investigación y educación artística (Didáctica de la Expresión Plástica, Didáctica de la Expresión Musical...) aportar valor a los Centros Profesionales y Superiores de Enseñanzas Artísticas. La propia ley invita a establecer colaboraciones y acuerdos entre los Centros Superiores y las universidades en materia de programas de doctorado:

El capítulo V se refiere a los estudios de doctorado que, como se ha señalado anteriormente, pertenecen al ámbito universitario, si bien se insta a las administraciones a fomentar acuerdos con las universidades de su ámbito territorial orientados a facilitar la organización de programas de doctorado específicos de las disciplinas que integran las enseñanzas artísticas superiores. Se prevén además nuevas fórmulas para favorecer la colaboración entre instituciones en la organización de estos programas, y para facilitar la admisión de quienes posean un título de Máster en Enseñanzas Artísticas en otros programas de doctorado impartidos por las universidades en sus respectivos ámbitos temáticos. (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.8)

Artículo 41. Adscripción a la universidad.

Los centros de enseñanzas artísticas superiores, tanto públicos como privados, podrán adscribirse a una universidad, previo acuerdo con esta y autorización de las administraciones educativas competentes, mediante el correspondiente convenio de colaboración. (BOE-A-2024-11613, p.31) ⁷⁶

La realidad que supone actualmente la diversidad de instituciones relacionadas con la formación académica de las especialidades artísticas implica la necesidad de colaborar y articular estos contextos. Y quizá en el panorama actual de reforma de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas esta colaboración debería ampliarse y definirse para un mayor beneficio de la Educación Artística y su mejor presencia en los niveles de infantil, primaria, secundaria, bachillerato y las propias instituciones implicadas.

El futuro Máster de especialización en investigación y didáctica en enseñanzas artísticas es un horizonte idóneo para comenzar una colaboración entre las áreas de Educación Artística que existen en las Facultades dedicadas a la formación en educación y los Centros de Enseñanzas Artísticas Superiores. Al margen de aquellas colaboraciones que deban y puedan establecerse con programas de Máster y Doctorado cuyo enfoque no sea claramente educativo, sino creador e investigador.

En este marco de formación y colaboración mutua, no debemos olvidar que la Investigación Educativa Basada en las Artes, la Investigación Basada en las Artes o la Investigación artística (Sullivan, 2004; Borgdorff, 2005; Marín, 2005; Alonso-Sanz, 2013; Barone y Eisner, 2006; Diamond y Mullen, 2000; Eisner, 1991, 1998; Barone, 2001; Hernández, 2008; Marín-Vladel y Roldán, 2019; Caeiro, Callejón y Chacón, 2021; Moral, 2023; Springgay y Truman, 2018, 2019; Truman y Springgay, 2015) ha venido desarrollándose, definiéndose e imponiéndose a lo largo de las últimas décadas para mayor enriquecimiento del arte, la investigación y la educación artística.

Así lo expresaba Eisner al defender lo propio del arte en cuanto a la investigación en educación artística:

Abrir nuevas vías de pensamiento sobre cómo llegamos a saber y exploramos las formas, a través de las cuales lo que sabemos se hace público. Tales formas, como la literatura, el cine, la poesía y el vídeo se han utilizado durante años en nuestra cultura para ayudar a que las

⁷⁷ “Artículo 56. Investigación. 1. La investigación es una función esencial de las enseñanzas artísticas superiores y deberá abarcar todos los ámbitos de conocimiento, ya sean científicos, tecnológicos, humanísticos, artísticos o culturales. Se impulsarán estructuras de investigación y de transferencia del conocimiento. 2. El Gobierno, en colaboración con las comunidades autónomas, promoverá la relación entre la investigación de los centros de enseñanzas artísticas superiores, las necesidades sociales y culturales y el sistema productivo. A tal fin, se impulsarán iniciativas para compartir, difundir y divulgar los resultados de esa investigación, en colaboración con otros centros españoles, europeos e internacionales, así como la colaboración entre los equipos de investigación de Conservatorios y Escuelas Superiores, como de Universidades. 3. Las administraciones educativas y centros promoverán el aprendizaje de las metodologías de investigación aplicables a las disciplinas artísticas.” (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.34)

personas vean y comprendan cuestiones y acontecimientos importantes. En raras ocasiones se han utilizado en la realización de investigación educativa. Estudiamos la enseñanza con herramientas estadísticas muy poderosas, pero rara vez la estudiamos también como un arte práctico. Mi propósito es plantear otros modos de ver cómo puede realizarse la indagación en cuestiones educativas. (Eisner, 1998, p.283)

Esta personalidad propia de las artes y de sus procesos investigadores inevitablemente ha influido en la docencia y el modo de enseñar arte (Giráldez, 2019). Así, han surgido modelos ya establecidos que los docentes emplean cada vez con más asiduidad en sus aulas, modelos “afectados” positivamente por lo que ocurre al crear o “producir” o “enseñar” arte:

La ‘Investigación Basada en Imágenes’, [Image Based Research], la ‘Investigación Basada en las Artes’, [Arts based Research] la ‘Investigación Educativa Basada en las Artes’ [Arts-Based Educational Research] (Eisner y Barone, 2006), la ‘Investigación Artístico-Narrativa’ (Agra, 2005), la ‘Investigación Educativa basada en las Artes Visuales’ (Marín, 2005), y que todas ellas hayan construido puentes entre lo teorizado y lo producido. (Alonso-Sanz, 2013, p.114)

Hoy disponemos de todo un conjunto de métodos investigadores y educadores, gracias mayormente al trabajo realizado por el profesorado e investigadores de formaciones superiores y universitarias (Genet y Fernández, 2023; Ramon, y Alonso-Sanz, 2022; Rubio et al., 2022; Salido, 2020; García, 2020; Callejón-Chinchilla, 2015; Moreno y López-Peláez, 2016; González, 2013; Irwin, 2006, 2013; Marín, 2017; Moraza, 2008), quienes se han dedicado (no sin conflicto con otras áreas) a definir y establecer aquello que es propio de las artes en materia de investigación y educación, siempre en diálogo (a veces desde la confrontación) con los modelos y paradigmas cuantitativos y cualitativos establecidos por otras áreas de conocimiento (Ciencias Sociales y Ciencias Humanas,

Ciencias de la Educación, Ciencias Naturales, Ciencias de la Salud y del Deporte, etcétera). Así, entendemos que en la ley se incluyese en las enmiendas propuestas por el Congreso, un apartado dedicado especialmente a la investigación.⁷⁷

Finalmente, el profesorado (y estudiantado) de las Facultades que se dedican a la formación en Educación Artística y a la investigación en artes en todos los niveles educativos, desde infantil, primaria, secundaria, bachillerato... no comprende que el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas no integre a expertos de las áreas artísticas que trabajan en estas Facultades (Didáctica de la Expresión Plástica, Didáctica de la Expresión Musical...) que tienen una trayectoria consolidada en estas formaciones y etapas educativas que atiende el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, ni tampoco se cuente o considere al Ministerio de Educación.⁷⁸

⁷⁸ “Disposición adicional primera. El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.

1. El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas es el órgano consultivo del Estado y de participación en relación con las enseñanzas artísticas superiores reguladas en esta ley, y con las enseñanzas artísticas elementales y profesionales establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, así como con el resto de disciplinas artísticas a las que se refiere el apartado 2 del artículo 45 de dicha ley orgánica. 2. El Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, adaptará a lo previsto en esta norma tanto la composición como las funciones del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, como órgano consultivo del Estado y de participación en relación con estas enseñanzas. En este órgano se contará con la participación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, del Ministerio de Cultura y del Consejo de Universidades. Asimismo, se garantizará la presencia del estudiantado y del profesorado conforme a lo previsto en el Marco Europeo de Educación Superior.” (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, p.40)

Figura 60. *Instalaciones del Proyecto AMEI*, desarrollado con estudiantes de 4ª de Grado de Ed. Infantil, para estudiantes de 3º de Ed. Infantil. Facultad de Educación de Palencia.

Docente/Fuente: Pablo de Castro, Pablo Coca, Alicia Peñalba, Yurima Blanco.





6.1 CONTRIBUYENDO AL PROYECTO HUMANIZADOR EDUCATIVO DESDE LAS ARTES Y LA CULTURA

Como se reflexiona al inicio de este Libro Verde, hay que comprender la Educación Artística como un área de conocimiento en la que su profesorado tiene claras las prioridades en relación con su formación, reivindicando la importancia de unos conocimientos vinculados (en este caso que reflexionamos), al área de Didáctica de la Expresión Plástica, como “parte de un proyecto de desarrollo y formación de los individuos” (Hernández, 2002, p.123). En esta idea compartida, el profesorado de Educación Artística ha ido generando discursos y experiencias que procuraban (Hernández, 2002, p.123):

- Acercarse a los fenómenos contemporáneos en el campo del arte, la creatividad y la educación.
- La ordenación de tendencias, orientaciones y perspectivas de educación artística vinculadas con movimientos educativos más amplios y enfoques artísticos y estéticos.

“Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado”

Paulo Freire

- La construcción de un acervo sobre la historia del área de Educación Artística.
- La atención a la noción de la cultura como referente múltiple (de análisis, de adquisición, de ubicación o relacionado con el patrimonio, el multiculturalismo, la diversidad) para construir una aproximación (más compleja) a las finalidades de la Educación Artística.
- El acercamiento de la educación artística desde su papel discursivo y conformador de ideologías.
- El debate sobre el papel de las imágenes en la educación artística y la comprensión de la Historia del Arte.
- Perspectivas y propuestas sobre la formación inicial del profesorado.
- Metodologías de análisis de las imágenes basadas en la apreciación, el análisis perceptivo y compositivo, el desarrollo evolutivo y el arte, el dibujo y el arte infantil.

Tal y como puede comprobarse en el listado adjunto (actualizado a partir de Hernández, 2002), los temas tratados por el profesorado de Educación Artística en las últimas décadas y, sobre todo, los años precedentes a nuestro estudio, es de lo más variado. Estas temáticas surgen de conectar la investigación, la práctica docente y lo propio de las artes con lo educativo y el curriculum; también nos aproximan, con las diferenciaciones terminológicas propias de cada ámbito, a las otras artes presentes en mayor o menor medida en las Enseñanzas Medias: Música, Danza, Teatro... y a su profesorado. Entre estas temáticas, encontramos:

Fundamentos teóricos y epistemología de la Educación Artística.
 Historia de la Educación Artística.
 Fundamentos didácticos de los lenguajes artísticos: visual, audiovisual, gráfico, performativo...
 Educación Estética.
 Educación y Museos.
 Creatividad e Imaginación.
 Arte Infantil.

Pedagogía del Arte y Pedagogía Artística.
Feminismo y Educación Artística.
Arteterapia.
Educación en Cultura Visual y Audiovisual.
Valores y Educación Artística.
Semiótica de la Imagen.
Educación artística y cultural en la infancia.
Educación para la comprensión y la historia crítica del arte.
Planificación educativa.
Educación Intercultural y Multiculturalismo.
Educación Artística de personas con discapacidades y diversidad funcional.
Estéticas del entorno escolar.
Educación Artística, Entorno y Territorio.
Tecnologías Digitales, Apps y Educación Artística.
Formación del profesorado de Primaria.
Formación del profesorado de Secundaria.
Educación Artística para la paz, la convivencia y la democracia.
Mediación Museística, patrimonial y gestión cultural.
Educación Artística e Industrias Culturales.
Educación Artística, Bienestar y salud mental.
Pensamiento Artístico y Conocimiento Artístico.
Pedagogías QUEER y Educación Artística.
Currículum Postmoderno y Educación Artística.
Pensamiento crítico y Educación Artística.
Métodos Artísticos Educadores (MAES) y Metodologías Artísticas de Enseñanza (MAE) .
Metodologías de Investigación Educativa Basadas en las Artes (MIEBA).
Educación Artística y Objetivos de Desarrollo Sostenible.
Educación medioambiental, Sensibilidad Ecológica y Educación Artística
Inteligencia Artificial y Educación Artística.
Educación Artística, Cognición y Emoción.

Arteducación.

Pedagogía Crítica y Educación Artística.

Investigación Basada en las Artes, Investigación-creación, investigación-acción.

Gramáticas de la Creación.

Diseño sostenible y Aprendizaje Servicio (ApS) desde las artes.

Arte y transdisciplinariedad Ciencia, Tecnología y Humanidades: modelos STEAM y SHAPE.

Arte, espacio y juego.

Estos temas en su conjunto son evidencias de cómo la dimensión humana y la formación de personas ha adquirido y adquiere para el profesorado de las áreas artísticas dedicado a la educación (Feldman, 1970; Abad, 2012), un lugar primordial en los procesos de indagación, investigación, innovación, transferencia, mediación... Por lo que en primera instancia, el objetivo común y fundamental de la Educación Artística que se genera en las titulaciones dedicadas a formar maestros y maestras de infantil y primaria y a formar profesorado de secundaria es:

activar desde el arte y la cultura las dimensiones que caracterizan a cada persona, tanto en su individualidad y singularidad como en su pertinencia a la sociedad en la que vive contribuyendo así al proyecto humanizador que significa educar en democracia.

Esto no nos aleja de los aprendizajes técnicos, útiles y necesarios al ejercicio profesional del arte, sino más bien le otorga un sentido vital fundamental al curriculum de las materias artísticas, tanto en infantil como en primaria y Enseñanzas Medias. En este sentido, la formación artística y cultural se percibe como parte de un proyecto educativo

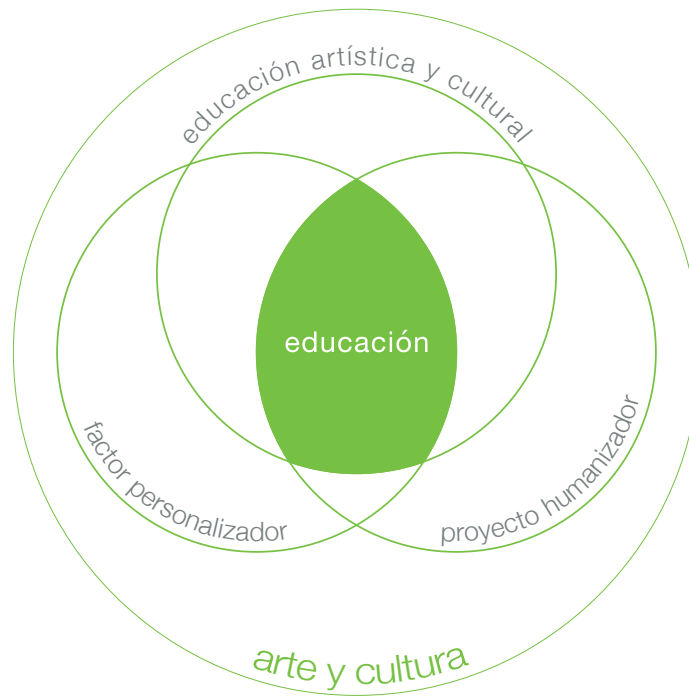


Figura 61. Elementos fundamentales que aporta la educación artística y cultural al proyecto educativo entendido como un proceso civilizatorio.

Fuente: elaboración propia.

y social fundamental en evolución. El factor personalizador que actúa en la Educación Artística y Cultural contribuye al proyecto humanizador (Gardner, 1994) que comparten los sistemas educativos de las sociedades democráticas:

Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. (...) al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc. (Delors, 1996. p.6)

Este proyecto común de personalización, socialización y humanización que ocurre en la Educación Artística y Cultural, se articula con las necesidades formativas de cada etapa educativa (infantil, primaria, secundaria), que se vuelven cada vez más profesionalizantes a medida que nos situamos en las etapas de bachillerato y el contexto de FP y Ciclos formativos o enseñanzas profesionales.

La Educación Artística prepara para la vida y el arte, atiende la necesidad de expresar el yo y el mundo, entiende la voluntad de utilizar la realidad y la imaginación para crear verdades y ficciones, enseña a utilizar todas las complejidades del ser humano para representar historias, presentar, ilustrar y comunicar situaciones diversas, aprende a trabajar con lo bello y lo horrible, lo feliz y lo doloroso, entiende el fracaso y el error como parte del acto creador y del proceso de vivir, acerca la cultura y el patrimonio desde lo poético de la creación de arte, cultura y nuevo patrimonio y desde lo estético del disfrute y la percepción sensible y crítica de lo que nos rodea, forma para ejercer profesionalmente como artistas o para ser educadores artísticos y educadoras artísticas o ciudadanos y ciudadanas comprometidos.

“Los niños tienen
cien maneras de
expresarse, pero
les robamos
noventa y nueve”

Loris Malaguzzi

6.2 DIVERSAS ETAPAS CON DIVERSAS NECESIDADES FORMATIVAS

6.2.1 Una pedagogía y didáctica artísticas gradual y situacional

El sistema educativo español, se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos, niveles... de enseñanza asegurando la transición entre los mismos y, en su caso, dentro de cada uno de ellos (Figura 62). Estas transiciones implican que las formaciones que se imparten y cursan guardan relación entre sí. En el caso de la Educación Artística, las diferencias que existen en cuanto a aspectos didácticos, metodológicos y pedagógicos entre la ESO y la

FP, el bachillerato de artes y los ciclos formativos o las enseñanzas profesionales artísticas son significativas, incidiendo en una mayor o menor aplicabilidad y profesionalización de las competencias y aprendizajes según cada contexto y etapa.⁷⁹

En relación con la formación inicial que debe tener el profesorado de Enseñanzas Medias de materias artísticas, se hace necesario diferenciar la formación artística que recibe el alumnado antes de cursar el Máster de Secundaria, de la formación en Educación Artística que debe adquirir para poder ejercer como docente en Enseñanzas Medias. No se deben confundir ni simplificar ambas formaciones, algo que ya en el año 2002 recordaban autores como Hernández:

He optado por establecer una distinción entre la Educación Artística (destinada a la educación de todos los individuos, y por tanto vinculada al nacimiento de la escolaridad para todos) y la Enseñanza de las Artes (relacionada con la formación de artistas o de profesionales relacionados con las Artes Aplicadas). (Hernández, 2002, p.116)

A esta formación inicial hay que sumar aquellos aprendizajes relacionados con temas y objetivos, competencias y aprendizajes transversales diversos:

El amplio paraguas que supone la formación del profesorado y que incluye desde temas específicos relacionados con las diferentes etapas educativas, a cuestiones transversales como el multiculturalismo, la educación estética, las nuevas tecnologías, la educación especial, la educación para la paz, la formación permanente, el estudio de los medios y la cultura popular, la pedagogía feminista la educación ambiental, la comprensión de la historia del arte, o más específicas como el arteterapia, la gestión cultural y de museos, y un largo etcétera. (Hernández, 2002, p.122)

⁷⁹ En "Enseñanzas universitarias" encontramos el Grado de Bellas Artes, que no se identifica en las "Enseñanzas Artísticas Superiores" debido al régimen especial que estos estudios tienen con una legislación propia. Tradicionalmente, las disciplinas de Dibujo, Pintura y Escultura han formado parte de la titulación de Bellas Artes y sus especialidades, mientras que Cerámica y Vidrio han formado parte de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas. Aunque esto ha variado según las Comunidades Autónomas y Bellas Artes ha evolucionado a una formación más integral que disciplinar y técnica, más propia de las Escuelas de Arte y Centros Artísticos Superiores.

ENSEÑANZAS DEL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL

254





Figura 62. Organigrama del Sistema Educativo Español.
Fuente: elaboración propia, a partir del [enlace](#).

⁸⁰ En el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria se identifican: “1. A efectos de este real decreto, las competencias clave son las siguientes: a) Competencia en comunicación lingüística. b) Competencia plurilingüe. c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. d) Competencia digital. e) Competencia personal, social y de aprender a aprender. f) Competencia ciudadana. g) Competencia emprendedora. h) Competencia en conciencia y expresión culturales.” (Real Decreto 2017/2022, p.41579)

Teniendo en cuenta lo anterior, la formación inicial del profesorado que ejercerá en Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos, debería articularse en conexión con cinco contextos (Figura 63):

- lo artístico
- la educación artística
- las competencias específicas y saberes artísticos propios de la etapa
- las competencias clave⁸⁰ o profesionales
- los objetivos comunes de la etapa

Para cada uno de estos contextos formativos se deben adquirir conocimientos y experiencias específicas. Y ninguno de ellos puede adquirir pleno sentido y total desarrollo en las diferentes etapas educativas sin los otros, es decir:

que para dedicarse eficazmente a la Educación Artística se debe tener conocimientos amplios de lo artístico y, para comprender las relaciones y conexiones de las artes con la educación se debe tener un conocimiento amplio de los asuntos educativos: didáctica, metodología, diversidad, teorías educativas, modelos educadores, evaluación, orientación, tutorización...

Es el profesorado de Educación Artística quien conecta lo artístico con lo educativo a través de su conocimiento. Difícilmente sin una formación especializada amplia en lo artístico y cultural se puede dar recorrido o comprender sus posibilidades, necesidades, contextos, ni al margen de la especificidad educativa de lo artístico y cultural.

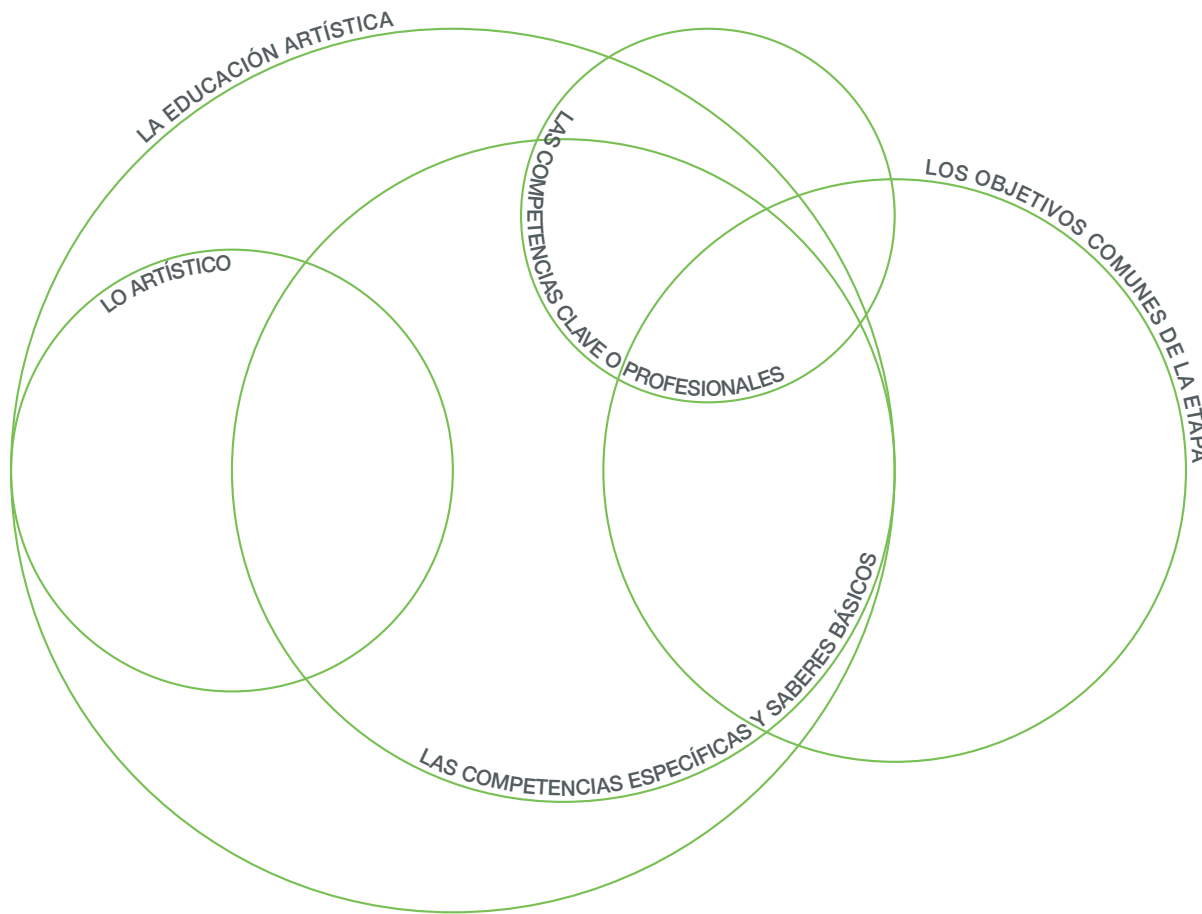


Figura 63. Cinco contextos de formación inicial en artes para ESO, bachilleratos y ciclos formativos.

Fuente: elaboración propia.

Las competencias específicas, las competencias clave o profesionales, los objetivos comunes de cada etapa... tienen que ver con los aspectos normativos, legislativos y curriculares que se deben atender, trabajar, desarrollar. Lo artístico tiene que ver con la formación adquirida, mayoritariamente, en titulaciones artísticas como Bellas Artes, Conservatorios y Escuelas de Música y Danza, Escuelas de Teatro, Escuelas de Arte, Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas... o en la vida profesional artística, empero, es la Educación Artística la que nos sitúa en la realidad pedagógica y didáctica de lo que significa enseñar y aprender con, de, desde, en, entre, hacia, mediante, para, por, sobre, vía el arte.

La Educación Artística conlleva una pedagogía artística y una didáctica artística (en la que lo característico de la producción y percepción artística, creadora, crítica y estética se articula con los procesos educadores e investigadores), una pedagogía y didáctica artística que se ha ido construyendo desde quienes se han dedicado a la educación, investigación e innovación docente artísticas, dentro y fuera de las aulas, a la formación de maestros y maestras, del profesorado de enseñanzas primarias y medias y del profesorado universitario a lo largo de los años, tanto desde contextos formativos formales como informales y en diálogo con las propuestas de pedagogos, psicólogos, sociólogos, filósofos, antropólogos... de la educación. Esto implica, como docentes, saber situarse en cada etapa educativa conforme a los modelos, objetivos y principios generalistas de la educación, pero también a los específicos del arte y de lo artístico. En el contexto de este Libro Verde, esto conlleva:

mirar con apropiada atención la formación pedagógica de los docentes respecto del ámbito de la educación artística y mantener un claro compromiso con los valores educativos de la experiencia artística en sus diversas formas de expresión, con objeto de crear modelos de actuación educativa sistematizados con la mirada pedagógica: la mirada que hace factible la comprensión de la educación artística como la tarea y el resultado de la relación entre artes y educación con criterio pedagógico en las tres acepciones que hemos especificado, como experiencia educativa, como experiencia educativa artística y como experiencia educativa vocacional y profesional. (Tourinán, 2011, p.78)

Asimismo, la pedagogía y didácticas artísticas que aplican en cada etapa, nivel, contexto, materia educativa es diferente, con un carácter nivelar y gradual en complejidad de contenidos, procesos, propuestas, modelos, teorías, prácticas, lenguajes, técnicas, métodos... (Freedman y Hernández, 2024; Read, 1964; Moraza, 1999; Efland, 2002, 2004; Dewey, 2008; 2020; Freedman, 2006; Acaso, 2009; Hernández, 2007; Gardner, 1994, Aguirre, 2005; Eisner, 1998; Feldman, 1970; Giráldez, 2007; López-Fernández, 2015; Marín-Viadel y Roldán; Marín et al., 2020; 2019; Mesías-Lema, 2019; Torres de Eça,

2016; Blanco y Cidrás, 2023; Antúnez et al., 2024; Álvarez-Rodríguez y Torres de Eça, 2024...). Las diferentes edades del alumnado definen el proceso de enseñanza-aprendizaje artístico, y viceversa: la naturaleza del arte y sus disciplinas definen con qué didáctica y con qué pedagogía actuar y ambos factores exigen al profesorado disponer de unas competencias artísticas educativas amplias.

Por tanto, la formación inicial del profesorado de Educación Artística de Enseñanzas Medias es primordial que se configure y ocurra en conexión con el contexto o contextos en los que se ejercerá.

“El arte debe
ofrecer a la
educación [...]
precisamente lo
que otros ámbitos
no pueden ofrecer”

Elliot Eisner

6.2.2 Formar en Educación Artística para Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

El alumnado de la etapa de la ESO se forma para adquirir una cultura general que le acompañe en todas las etapas de su vida y le sitúe en las posibilidades que encontrará si desea continuar su formación en las siguientes etapas. En este sentido el segundo ciclo de la etapa o cuarto curso tiene carácter fundamentalmente propedéutico: su objetivo fundamental es el de preparar para el desarrollo de estudios posteriores. El alumnado (y sus familias) puede escoger la vía académica conectada desde el Bachillerato y la universidad o la vía profesional, conectada con la Formación Profesional y los Ciclos Formativos (medios y superiores). Ambas vías encuentran conexión y trasvase al final de las formaciones pudiendo converger entre ellas.

En esta etapa formativa se exige demostrar como docente competencias y conocimientos, en el caso de España, conectados con alumnado que oscila entre los 12 y 16 años. El profesorado que trabajará en esta etapa podrá impartir las materias artísticas, según la comunidad autónoma en la que estemos, en 1º 2º, 3º, 4º de la ESO.⁸¹ ¿Qué exige saber trabajar educativa y artísticamente con niños y niñas de 12 años, con adolescentes de 13 a 16 años?

⁸¹ En la mayoría de las Comunidades Autónomas se oferta como obligatoria la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en 1º de la ESO y, dependiendo de la comunidad, se oferta también en 2º o 3º de la ESO, y como optativa en 4º de la ESO denominada como "Expresión Artística". La ley indica que "en cada uno de los tres primeros cursos se incluirá al menos una materia del ámbito artístico" (LOMLOE, 2023, p.122891). Esto implica que unas materias artísticas excluyen a otras, impidiendo, por ejemplo, que en mismo curso el alumnado pueda cursar música, danza, teatro, educación plástica, visual y audiovisual. Algo importante es que el cuarto curso tiene un carácter orientador, y para el alumnado con talento artístico sería fundamental poder cursar más asignaturas artísticas para conectar con su potencial y talento que le podría llevar a cursar enseñanzas artísticas como teatro, danza, diseño, bellas artes, artes plásticas, música... Esto indica la necesidad de más CENTROS INTEGRADOS de artes.

La educación artística tiene como objetivo la enseñanza del arte. Pero por ello mismo, no debe ocuparse únicamente de enseñar habilidades como el aprendizaje de las técnicas plásticas y visuales, sino también de los aspectos culturales. Al educar las actitudes estéticas se deben configurar actividades que además de conllevar la apreciación artística y la formación del gusto, introduzcan una visión abierta hacia los diferentes modelos culturales. Ello no nos aleja de nuestro propósito: el arte, sino que amplía nuestro horizonte y profundiza en él. (López, Martínez y Rigo, 1995, p. 97).

En relación al perfil del profesorado en esta etapa, la normativa indica:

Artículo 94. Profesorado de educación secundaria obligatoria y de bachillerato.

Para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Grado universitario o titulación equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 100 de la presente Ley, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las Comunidades Autónomas. (LOMLOE, 2020, p.122916)

En lo relativo a la materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual, el Real Decreto indica:

Las artes plásticas, visuales y audiovisuales se dirigen hacia la adquisición de un pensamiento que se concreta en formas, actos y producciones artísticas y que posee la capacidad de generar propuestas originales respondiendo a las necesidades del individuo. Suponen, además, la posibilidad de actuar sobre la realidad creando respuestas que prolonguen y amplíen la capacidad expresiva del ser humano. [...] La materia está diseñada a partir de ocho competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. (Real Decreto 217/2022, p.41640)

Los saberes básicos de la materia se articulan en cuatro bloques y se desarrollan a lo largo de ocho competencias específicas (Tabla 30).

En relación con la materia Expresión Artística:

En la materia de Expresión Artística se ponen en funcionamiento diferentes procesos cognitivos, culturales, emocionales y afectivos, haciendo que todos ellos se combinen e interactúen en un mismo pensamiento creador. Supone, por tanto, un paso más en la adquisición de las competencias que han venido desarrollándose en cursos y etapas anteriores. (Real Decreto 217/2022, p.41653)

Tabla 30. Saberes y competencias de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en ESO.
Fuente: Real Decreto 217/2022.

Saber básico	<div>1. Patrimonio artístico y cultural</div> <div>2. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica</div> <div>3. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos</div> <div>4. Imagen y comunicación visual y audiovisual</div>	<div>Incluye saberes relativos a los géneros artísticos y a las manifestaciones culturales más destacadas.</div> <div>Engloba aquellos elementos, principios y conceptos que se ponen en práctica en las distintas manifestaciones artísticas y culturales como forma de expresión.</div> <div>Comprende tanto las técnicas y procedimientos gráfico-plásticos como las distintas operaciones plásticas y los factores y etapas del proceso creativo.</div> <div>Incorpora los saberes relacionados con los lenguajes, las finalidades, los contextos, las funciones y los formatos de la comunicación visual y audiovisual.</div>
Competencia específica	<div>1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.</div> <div>2. Explicar las producciones plásticas, visuales y audiovisuales propias, comparándolas con las de sus iguales y con algunas de las que conforman el patrimonio cultural y artístico, justificando las opiniones y teniendo en cuenta el progreso desde la intención hasta la realización, para valorar el intercambio, las experiencias compartidas y el diálogo intercultural, así como para superar estereotipos.</div> <div>3. Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario.</div> <div>4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas.</div> <div>5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.</div> <div>6. Apropiarse de las referencias culturales y artísticas del entorno, identificando sus singularidades, para enriquecer las creaciones propias y desarrollar la identidad personal, cultural y social.</div> <div>7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico.</div> <div>8. Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal.</div>	

Tabla 31. Saberes y competencias de Expresión Artística en ESO.

Fuente: Real Decreto 217/2022.

Saber básico	1. Técnicas gráfico-plásticas	Incluye saberes relativos a los géneros artísticos y a las manifestaciones culturales más destacadas.
	2. Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia	Permite profundizar en los aprendizajes sobre lenguaje narrativo y audiovisual adquiridos en la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual
Competencia específica	<p>1) Analizar manifestaciones artísticas, contextualizándolas, describiendo sus aspectos esenciales y valorando el proceso de creación y el resultado final, para educar la mirada, alimentar el imaginario, reforzar la confianza y ampliar las posibilidades de disfrute del patrimonio cultural y artístico.</p> <p>2) Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas gráfico-plásticas, empleando distintos medios, soportes, herramientas y lenguajes, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las más adecuadas a cada necesidad o intención.</p> <p>3) Explorar las posibilidades expresivas de diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales, decodificando sus lenguajes, identificando las herramientas y distinguiendo sus fines, para incorporarlos al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de los más adecuados a cada necesidad o intención.</p> <p>4) Crear producciones artísticas, individuales o grupales, realizadas con diferentes técnicas y herramientas, incluido el propio cuerpo, a partir de un motivo o intención previos, adaptando el diseño y el proceso a las necesidades e indicaciones de realización y teniendo en cuenta las características del público destinatario, para compartirlas y valorar las oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional que pueden derivarse de esta actividad.</p>	

Tabla 32. Saberes y competencias de Música en ESO.
Fuente: Real Decreto 217/2022.

Saber básico	<div><div>1. Escucha y percepción.</div><div>2. Interpretación, improvisación y creación escénica.</div><div>3. Contextos y culturas.</div></div>	<div><div>Desarrollar el concepto de identidad cultural a través del acercamiento al patrimonio dancístico y musical como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.</div><div>Permiten al alumnado expresarse a través de la música, aplicando, de forma progresivamente autónoma, distintas técnicas musicales y dancísticas.</div><div>Diferentes géneros y estilos musicales que amplían el horizonte de referencias a otras tradiciones e imaginarios.</div></div>
Competencia específica	<div><div>1. Analizar obras de diferentes épocas y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.</div><div>2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas musicales y dancísticas, a través de actividades de improvisación, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las técnicas más adecuadas a la intención expresiva.</div><div>3. Interpretar piezas musicales y dancísticas, gestionando adecuadamente las emociones y empleando diversas estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales, para ampliar las posibilidades de expresión personal.</div><div>4. Crear propuestas artístico-musicales, empleando la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y herramientas tecnológicas, para potenciar la creatividad e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.</div></div>	

El carácter eminentemente práctico de la materia determina la elección de sus saberes básicos. Estos se encuentran divididos en dos bloques y articulados en cuatro competencias específicas (Tabla 31). Es evidente que se requiere de una especialización amplia en relación a los saberes y competencias específicas que el profesorado deberá articular en cada uno de los cuatro cursos de la etapa. Esta formación inicial implica además una experiencia práctica y reflexiva contextualizada.

En el marco del Máster de Secundaria actual, esta experiencia de prácticas suele reducirse a un curso y grupo-aula, a una etapa (o ESO, o Bachillerato, o Ciclo Formativo), cuando el profesorado ejercerá en cualquiera de estos contextos. La distancia pedagógica y didáctica que existe entre enseñar a alumnado de 12 años o de 16 o de 18 o de 20 años es inmensa.

Lo mismo sucede con la materia Música (Tabla 32), en la que aparecen articulados contenidos de Danza al no existir una especialidad propia, echándose en falta en la formación de la etapa de la ESO una materia de Teatro.

Pensamos que debería tener recorrido teórico, práctico y experiencial esta etapa en el marco de la reforma del Plan de Estudios del Máster de Secundaria, para que cualquier futuro docente que vaya a ejercer las materias artísticas identificadas en estas edades haya, al menos reflexionado y vivido lo que implica trabajar con personas que van cambiando progresiva y significativamente a nivel expresivo, comunicativo, socio-afectivo, cognitivo, etcétera, situándose en los objetivos comunes de la etapa.⁸²

⁸² Materias comunes. 1. Las materias de primer curso comunes a todas las modalidades de Bachillerato serán las siguientes: a) Educación Física. b) Filosofía. c) Lengua Castellana y Literatura I y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura I. d) Lengua Extranjera I. 2. Las materias comunes de segundo curso serán las siguientes: a) Historia de España. b) Historia de la Filosofía. c) Lengua Castellana y Literatura II y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura II. d) Lengua Extranjera II.

Figura 64. Exposición *Instalaciones Multisensoriales en Educación Infantil*, desarrollado con estudiantes de 4ª de Grado de Ed. Infantil, Facultad de Educación de Palencia.

Docente/Fuente: Pablo de Castro, Pablo Coca, Alicia Peñalba, Yurima Blanco.

266

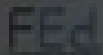
Instalaciones Multisensoriales educación infantil

AMBI / UVA / MUSEO

Exposición itinerante en los espacios de la Universidad de Valladolid, en colaboración con el Museo de Valladolid y el Ayuntamiento de Valladolid.

Organización: La Fundación - Universidad de Valladolid

Exposición itinerante en los espacios de la Universidad de Valladolid, en colaboración con el Museo de Valladolid y el Ayuntamiento de Valladolid.





"Me pinto a mí
misma porque
soy a quien
mejor conozco"

Frida Kahlo

6.2.3 Formar en Educación Artística para los bachilleratos comunes y el bachillerato de artes

En esta etapa formativa, se exige demostrar, como docente, competencias y conocimientos conectados con los 16-17-18 años. El profesorado que trabajará en esta etapa podrá impartir las materias de Dibujo Técnico (Bachillerato común) o artísticas según la modalidad del Bachillerato de Artes escogida: Artes Plásticas, Imagen y Diseño; Música y Artes Escénicas.

¿Qué exige saber trabajar educativa y artísticamente con adolescentes de 16-17-18 años?

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. (Real Decreto 243/2022, p.46050)

Aparte de la materia de Dibujo Técnico que puede cursarse en los Bachilleratos Comunes, en la Tabla 33 podemos ver el conjunto de asignaturas artísticas que, según cada modalidad de Artes, el profesorado deberá saber trabajar.

En relación con el perfil del alumnado que cursa el bachillerato la legislación indica que:

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud. Asimismo, esta etapa deberá permitir la

adquisición y el logro de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional, y capacitar para el acceso a la educación superior. (Real Decreto 243/2022, p.46050)

En relación con el perfil del profesorado, en este contexto, queda evidenciada la necesidad de que quien imparta en ambas modalidades de Artes estas materias, tenga un conocimiento profundo de lo que atañe a la Educación Artística, sea en relación a las Artes Plásticas, Visuales, Audiovisuales, a la Música, la Danza, el Teatro.

Primer curso de Bachillerato de Artes, Modalidad Artes Plásticas, Imagen y Diseño	Segundo curso de Bachillerato de Artes, Modalidad Artes Plásticas, Imagen y Diseño
Cultura Audiovisual	
Proyectos Artísticos	
Volumen	
Dibujo Artístico I	Dibujo Artístico II
Dibujo Técnico I	Dibujo Técnico II
	Diseño
	Fundamentos Artísticos
	Técnicas de Expresión Gráfico-Plásticas
Primer curso de Bachillerato de Música y Artes Escénicas	Segundo curso de Bachillerato de Música y Artes Escénicas
Análisis Musical I	Análisis Musical II
Artes Escénicas II	Artes Escénicas II
Coro y Técnica Vocal I	Coro y Técnica Vocal II
Cultura Audiovisual	
Lenguaje y Práctica Musical	
	Historia de la Música y de la Danza
	Literatura Dramática

Tabla 33. Asignaturas y continuidad de las materias de Bachillerato de Artes.⁸³
Fuente: Real Decreto 243/2022 (pp.46052-46053)

⁸³ Materias comunes. 1. Las materias de primer curso comunes a todas las modalidades de Bachillerato serán las siguientes: a) Educación Física. b) Filosofía. c) Lengua Castellana y Literatura I y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura I. d) Lengua Extranjera I. 2. Las materias comunes de segundo curso serán las siguientes: a) Historia de España. b) Historia de la Filosofía. c) Lengua Castellana y Literatura II y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura II. d) Lengua Extranjera II.

Al margen del perfil del profesorado que debe impartir en esta etapa educativa, a los requisitos de formación artística previa, principalmente adquirida a través de carreras artísticas, debe adquirirse también un conocimiento amplio sobre: Educación Artística, Competencias Específicas, Saberes Básicos, Competencias Clave... que demuestren conocimientos didácticos y pedagógicos también especializados, unos conocimientos que, como hemos indicado, difieren según la edad y la etapa educativa, y que adquieren realidad conectados con los objetivos comunes de la etapa.⁸⁴ Esta formación, al carecer actualmente las titulaciones artísticas de una vía de formación dirigida a la Educación Artística, se adquiere en el marco del Máster de Secundaria o excepcional y complementariamente, en los másteres de especialización ofertados por las Facultades para las diferentes áreas.

La normativa indica que el profesorado de los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas puede ejercer la docencia en este contexto del bachillerato de artes:

El profesorado de estos cuerpos desempeñará sus funciones en las enseñanzas artísticas profesionales y, en su caso, elementales, y en las enseñanzas de la modalidad de artes del bachillerato que se determinen. (Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo 2024, p.39)

Esto adquiere sentido teniendo en cuenta las competencias a impartir y la conexión con las titulaciones y estudios que pueden cursarse una vez realizado el bachillerato de artes: Artes Plásticas y Diseño, Bellas Artes, Música, Artes

Escénicas... El Bachillerato de Artes se oferta actualmente, tanto en Escuelas de Arte como en Institutos de Educación Secundaria y Bachillerato y esto debería tenerse en cuenta a la hora de definir legislativamente los requisitos de formación inicial del profesorado de Enseñanzas Medias, ya que el alumnado podrá ejercer tanto en estos centros como en ESO y ciclos formativos.

⁸⁴ "Artículo 7. Objetivos.

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz

aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio

estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.

“Mi exprimidor no está hecho para exprimir limones, sino para empezar conversaciones”

Phillippe Stark

6.2.4 Formar en Educación Artística para Formación Profesional y ciclos formativos

En este contexto nos encontramos alumnado que va de 15 años hasta jubilados... que, además, coinciden en los grupos-aula. La normativa vigente diferencia estas formaciones en 5 grados (Real Decreto 659/2023, p.106282):

Artículo 4. Grados.

1. Las ofertas del Sistema de Formación Profesional responden tipológicamente a los siguientes grados secuenciales:

- a) Grado A. Acreditación parcial de competencia (niveles 1, 2 o 3).
- b) Grado B. Certificado de competencia (niveles 1, 2 o 3).
- c) Grado C. Certificado profesional (niveles 1, 2 o 3).
- d) Grado D. Ciclo formativo de grado básico, grado medio o grado superior (niveles 1, 2 o 3 respectivamente).
- e) Grado E. Curso de especialización, de grado medio o grado superior (niveles 2 o 3 respectivamente).

El alumnado que accede a los Ciclos Formativos de Grado Básico debe tener quince años o cumplirlos en el curso de acceso.⁸⁵ Pensamos si existe la necesidad de ofertar en los propios centros de educación secundaria o Formación Profesional asignaturas o módulos artísticos en estos Ciclos Formativos Básicos para el alumnado que no puede seguir la formación común: asignaturas relacionadas con artes escénicas (música, danza, teatro...), artes plásticas y visuales (pintura, dibujo, escultura, cerámica, fotografía, ilustración...), artes gráficas (diseño, grabado...), artes audiovisuales (cine, vídeo...).

En lo relativo al perfil del profesorado que impartirá en la formación profesional, se indica lo siguiente:

Artículo 95. Profesorado de formación profesional.

1. Para impartir enseñanzas de formación profesional se exigirán los mismos requisitos de titulación y formación establecidos en el artículo anterior para la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

2. Las administraciones educativas podrán, con carácter excepcional, atribuir docencia en el ámbito de la formación profesional, cuando así se requiera, como profesores especialistas a quienes estén en posesión de una titulación de Técnico o Técnica de Formación Profesional, Técnico o Técnica Superior de Formación Profesional, Técnico o Técnica Auxiliar o Técnico o Técnica Especialista de Formación Profesional y, en su caso, de otras titulaciones asociadas a la familia profesional.

Asimismo, y con el mismo carácter, se podrá atribuir docencia en el ámbito de la formación profesional a profesionales del sector productivo asociado al título o curso correspondiente. (LOMLOE, 2020, p.122916)

Sin duda, la singularidad de estas formaciones, módulos y ciclos requiere de un marco de formación inicial propio con una formación específica que articule una progresión según las edades y el alcance de cada etapa, con contenidos teórico-prácticos y experiencias acordes a la realidad de los grupos-aula. Este tipo de formaciones están centradas en cualificaciones y competencias profesionales con un elevado coeficiente de experimentalidad y aplicabilidad.

Como indica el perfil de salida del alumnado que cursa estos ciclos:

Los Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño te ofrecen una formación en las diferentes áreas de las artes aplicadas y los oficios artísticos, con el objetivo de conseguir que los titulados sean capaces de hacer un buen uso de los instrumentos, técnicas,

⁸⁵ "Sección 2.ª Ciclos formativos de Grado Básico. Artículo 85. Organización.

1. Con carácter general, son ciclos formativos de grado básico, los vinculados a estándares de competencia de nivel 1 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales, que tienen por objeto la adquisición de las competencias profesionales y para la empleabilidad, así como de las competencias del aprendizaje permanente a lo largo de la vida. 2. Los ciclos formativos de grado básico constarán de tres ámbitos y proyecto siguientes: a) Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, que incluirá, de manera integrada: 1.º Lengua castellana. 2.º Lengua extranjera de iniciación profesional. 3.º Ciencias sociales. 4.º En su caso, lengua cooficial. b) Ámbito de Ciencias Aplicadas, que incluirá, de manera integrada: 1.º Matemáticas aplicadas. 2.º Ciencias aplicadas. c) Ámbito Profesional, que incluirá los módulos profesionales que desarrollen, al menos, la formación necesaria para obtener un certificado profesional de Grado C, vinculado a estándares de competencia de nivel 1 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales, y que incluirá el módulo de Itinerario personal para la empleabilidad. d) Proyecto intermodular de aprendizaje colaborativo vinculado a los tres ámbitos anteriores, para toda la duración del ciclo formativo. 3. Las administraciones educativas contemplarán tiempos específicos de tutoría y podrán incluir, además, complementos de formación que contribuyan al desarrollo de las competencias de la educación secundaria obligatoria." (Real Decreto 659/2023, p.106321).

herramientas y materiales para realizar las tareas propias del oficio para la que se hayan preparado durante los estudios.

Estos ciclos formativos tienen una duración de entre uno y dos años, incluyendo un período de formación en el centro educativo, una fase de prácticas en empresas, estudios o talleres y la realización de un proyecto final.⁸⁶

⁸⁶ Véase el [enlace](#).

La realidad es que en el conjunto de los másteres analizados son escasos aquellos centros y universidades que ofrecen una especialización pensada únicamente para este contexto formativo profesional. Las causas son diversas, siendo en la mayoría de las situaciones analizadas, la escasez de centros que puedan ofertar prácticas al alumnado, lo que hace que esta formación teórico-práctica se integre en la misma especialidad “artística” que para el profesorado de ESO y bachillerato. Esto debería implicar una mayor carga de créditos para poder atender las singularidades de cada contexto pedagógico. No obstante, la realidad es que la estructura asumida por las Facultades y Centros en los que se imparte el Máster de Secundaria, para el diseño de los Planes de Estudios impide proponer e implementar modelos curriculares más abiertos, singulares y diversos según las posibilidades y necesidades de cada especialidad.

6.2.5 Formar en Educación Artística para las enseñanzas artísticas profesionales

Una consideración especial requiere sin duda la formación inicial del profesorado que ejerce en los centros de enseñanzas artísticas profesionales: conservatorios y escuelas. En la legislación se indica lo siguiente en relación a la docencia en de estos estudios:

1. Para ejercer la docencia de las enseñanzas artísticas será necesario estar en posesión del título de Grado universitario o titulación equivalente a efectos de docencia, sin perjuicio de la intervención educativa de otros profesionales en el caso de las enseñanzas de artes plásticas y diseño de grado medio y de grado superior y de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia, pudiera establecer el Gobierno para determinados módulos, previa consulta a las Comunidades Autónomas. En el caso de las enseñanzas artísticas profesionales se requerirá, asimismo, la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100 de esta Ley. (LOMLOE, 2020, p.122917)

En este sentido, encontramos que solo algunos Másteres de Secundaria ofertan las especialidades para las enseñanzas artísticas profesionales, dependiendo de la universidad, la comunidad y las necesidades de cada geografía de estos educadores.

Ser docente de Piano, Violonchelo, Danza Contemporánea, Dibujo, Pintura, Escultura, Fotografía... implica una forma de enseñar y aprender muy específica y especializada en la que muchos de los principios, directrices, planteamientos didácticos y pedagógicos generalistas que se piensan y proponen para la educación infantil, primaria, secundaria... carecen de recorrido, dada la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la organización de

“Todo el problema
puede expresarse
simplemente
preguntando:
la música, ¿tiene un
significado?
Mi respuesta
sería Sí.
Y ¿puedes expresar
en unas cuantas
palabras, cuál es el
significado?
Mi respuesta a eso
sería No”

Aaron Copland

⁸⁷ El conjunto de materias varía según la especialidad cursada. Por ejemplo, para Música: Canto: Lenguaje musical; Armonía; Música de cámara; Coro; Idioma aplicado al Canto; Historia de la música; Análisis; Instrumento complementario; Repertorio acompañado; Piano: Instrumento, Lenguaje musical, Armonía, Música de cámara, Coro, Conjunto, Historia de la música, Análisis, Acompañamiento. Asimismo, según la modalidad de matriculación podrán cursar Composición, Interpretación, Improvisación, Didáctica. En la modalidad de Didáctica en 6º curso es donde aparece "Improvisación y Didáctica Musical". Por ejemplo, para Danza: Danza Clásica, Danza Contemporánea, Preparación Física, Música, Talleres y Prácticas, Repertorio/Paso a Dos, Interpretación, Anatomía, Historia de la Danza, Maquillaje e Higiene y Salud, Prácticas escénicas. Véase el [enlace](#).

⁸⁸ Como hemos indicado en un capítulo anterior, algunos Conservatorios Superiores de Música ofertan el Grado en Pedagogía Musical. Entre las materias que se deben cursar, encontramos en el Plan de Estudios: Didáctica de la música en educación secundaria, Didáctica de la música preescolar, Didáctica del lenguaje musical, Didáctica de los instrumentos musicales, Recursos informáticos en el aula de música, Fundamentos y métodos de la educación musical, Psicología de la educación, Psicología del desarrollo, Orientación e intervención educativa, Planificación, organización y gestión educativa, entre otras. Véase el [enlace](#).

estos centros. El alumnado que cursa estos estudios profesionales plantea unas exigencias y retos pedagógicos muy concretos. Son los profesionales dedicados a esta formación los que mejor conocen los mecanismos y estrategias necesarios al aprendizaje de las asignaturas que se ofertan y las diferentes especializaciones. A ellos y al profesorado universitario de estas especialidades es a quienes correspondería definir qué formación inicial puede y debe adquirir el profesorado que accede a estos centros y escuelas profesionales. Esta formación del profesorado de los centros exige una gran expertización en aquella especialidad por la que se concursará y opositará: Violonchelo, Piano, Percusión, Voz... que implica muchos años previamente dedicados a los estudios artísticos relacionados.⁸⁷

El alumnado que cursa las enseñanzas artísticas profesionales y accede a las Escuelas de Arte y Conservatorios tiene edades muy dispares ya que es una formación que cursan también adultos en cualquier edad. Lo que lo convierte en un contexto formativo muy diferente al de la ESO y el bachillerato.

El conocimiento de quienes se dedican a la Educación Artística y desarrollan una pedagogía y didáctica artísticas, una investigación artística educativa, una innovación docente artística desde las primeras edades hasta la universidad, no debería estar desconectado de estos contextos. El profesorado de estos centros y el profesorado de las facultades dedicadas a la educación de las especialidades artísticas deberían converger en programas y proyectos formativos comunes para mayor beneficio de todos y de su alumnado.⁸⁸

¿Debería existir, como existe una formación elemental y profesional tanto instrumental (Piano, Chelo, etcétera) como corporal (Danza...), también una formación reglada en artes plásticas, visuales, audiovisuales para quienes demuestran vocación y aptitud artística en relación con estas otras áreas en edades tempranas, ampliar las alternativas? Las artes escénicas implican también lo visual, espacial y audiovisual y conocimientos relacionados con el diseño, la escenografía, lo audiovisual están presentes en montajes, caracterizaciones y puestas en escena. ¿Los Conservatorios y escuelas de Música y Danza tendrían que incorporar materias a sus curricula relacionadas con las artes visuales, plásticas, audiovisuales?⁸⁹

“Los niños deben ser educados sobre cómo pensar, no acerca de lo que deben pensar”

Margaret Mead

6.2.6 Formar para trabajar las competencias clave en ESO y bachillerato: partiendo de la competencia conciencia y expresiones culturales

La competencia en conciencia y expresiones culturales significa la estrecha interrelación de lo artístico, cultural y patrimonial en lo educativo. Según Andrea Giráldez (2007):

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Es una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura. (p. 49)

En este sentido, la competencia en conciencia y expresiones culturales (anteriormente denominada competencia cultural y artística), como explica Escamilla (2008), se agrupa en torno a tres dimensiones generales de comprensión, expresión y actitud:

1. Comprensión artística y cultural. Aborda los aspectos relacionados con el estudio del patrimonio, la identificación de los componentes esenciales de las artes y las manifestaciones de la cultura, su diversidad y los medios para su análisis, conocimiento y comprensión.
2. Expresión artística y cultural. Se ocupa de tratar el desarrollo de las habilidades y destrezas que cada lenguaje artístico y cada forma de expresión cultural nos aportan; asimismo, facilita el desarrollo y la integración de distintos lenguajes y técnicas.

⁸⁹ Un ejemplo en el que se integran formaciones de Teatro, Música, Danza... lo encontramos en la Escuela de Arte Teatro de las Esquinas de la ciudad de Zaragoza. El hecho de contar con profesionales artísticos en diferentes especialidades y ofrecer cursos abiertos de formaciones específicas relacionadas con la música, el teatro, la danza... ejemplifica la necesidad de ofrecer al alumnado del Máster de Secundaria la posibilidad de asistir a formaciones que complementen las que cursará en el Plan de Estudios y que por causas diversas la universidad no puede ofrecer, o buscar relaciones entre la universidad y estos centros y escuelas para el beneficio mutuo. También para mejorar la presencia de estas formaciones en la escuela e institutos. Véase el [enlace](#).

3. Actitud ante el hecho artístico y cultural presente en la sociedad. Recoge los elementos de contenido relacionados con las actitudes, valores y normas; la disposición activa a colaborar, el esfuerzo personal, el aprecio de las obras de los otros, etc., incluye aquellos aspectos del comportamiento social que permiten advertir en las manifestaciones artísticas recursos para la convivencia social.

Estas tres dimensiones se articulan en la formación que se acomete en los Grados de Magisterio y el Máster de Secundaria tanto desde Didáctica de la Expresión Plástica como Didáctica de la Expresión Musical (Figura 65).

El alcance formativo que incorpora esta competencia clave de conciencia y expresiones culturales en las Enseñanzas Medias es fundamental (Salido, 2024; Salido y Irisarri, 2021; Sánchez et al., 2018), tal como se indica y explica en el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*:

La competencia en conciencia y expresión culturales supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales. Implica también un compromiso con la comprensión, el desarrollo y la expresión de las ideas propias y del sentido del lugar que se ocupa o del papel que se desempeña en la sociedad. Asimismo, requiere la comprensión de la propia identidad en evolución y del patrimonio cultural en un mundo caracterizado por la diversidad, así como la toma de conciencia de que el arte y otras manifestaciones culturales pueden suponer una manera de mirar el mundo y de darle forma. (Real Decreto 243/2022, pp. 46073-46074)

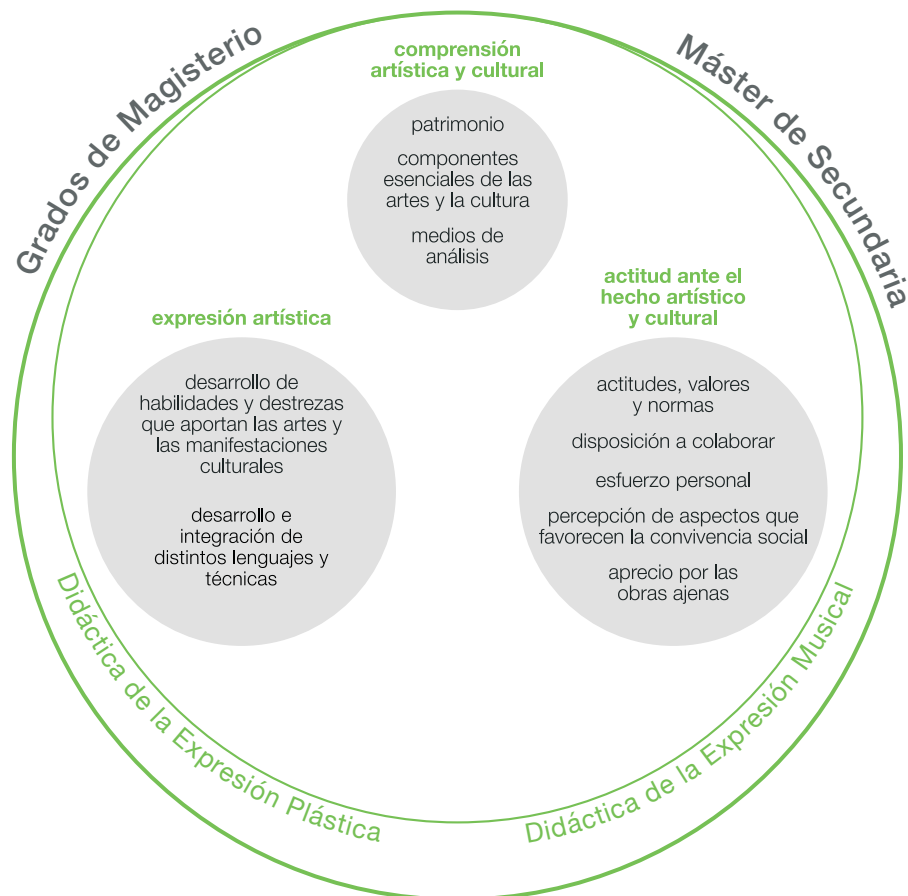


Figura 65. Las tres dimensiones que articula la competencia conciencia y expresiones culturales a través de la Educación Artística.

Fuente: Pablo de Castro, a partir de Escamilla, 2008

Es imposible hacer realidad el proyecto humanizador de la educación y contribuir a la formación de personas comprometidas socialmente sin trabajar las dimensiones del arte y la cultura (Tabla 34). Gran parte de los conflictos a los que nos enfrentamos como sociedad y que se generan en las edades relacionados con las Enseñanzas Medias (fundamentalmente en la ESO y FP) implica una falta de visión, sensibilidad y respeto frente a lo diferente, a la diversidad estética, sexual, ideológica, religiosa, política, idiomática, cultural... una diversidad presente en todas las sociedades y que representan diferentes colectivos. Así lo recuerda el Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística:

La educación debe por tanto proponer planteamientos y métodos diversos, inclusivos y flexibles, y que sean inter, multi y transdisciplinarios y permitan impartir una educación cultural y artística de calidad, que ayude a combatir la estigmatización, la xenofobia, los discursos de odio, la desinformación, la información engañosa y la discriminación. Ello incluye conocer mejor y valorar más la diversidad cultural y mejorar la comprensión y el respeto de los derechos humanos en clave intercultural, la cohesión social, la prevención de conflictos y la reconciliación y regeneración después de un conflicto por medio de la cultura y las artes. (UNESCO, 2024, p.6)

El vandalismo patrimonial también es un grave problema educativo que identifica la necesidad de acercar a la cultura y al patrimonio a todas las personas, al margen de su condición social, nivel cultural o nivel económico. En este sentido, no podemos olvidar que la educación es un proyecto no solo institucional y administrativo, sino que también implica a la sociedad en su conjunto y a las familias.⁹⁰

⁹⁰ En este sentido, teniendo en cuenta el impacto que tiene en la persona y la sociedad la educación artística y cultural, ¿cómo la administración pública y los gobiernos pueden reducir las horas y presencia de las materias artísticas en los currícula de Educación Primaria y Enseñanzas Medias? La lógica humana ¿no empuja más bien a actuar en la dirección contraria, fomentando una formación artística y cultural de mayor calidad y recorrido para mayor beneficio de todxs?

Al completar la ENSEÑANZA BÁSICA, el alumno o la alumna...

CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística

CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.

CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.

CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

Al completar el BACHILLERATO, el alumno o la alumna...

CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.

CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.

CCEC3.1 Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística.

CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.

CCEC4.1 Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición.

CCEC4.2 Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.

Tabla 34. Descriptores de la competencia conciencia y expresiones culturales para ESO y Bachillerato.

Fuente: Real Decreto 243/2022 (pp.46074-46075)



Figura 66. Exposición *Instalaciones Multisensoriales en Educación Infantil*, desarrollado con estudiantes de 4º de Grado de Ed. Infantil, Facultad de Educación de Palencia.

Docente/Fuente: Pablo de Castro, Pablo Coca, Alicia Peñalba, Yurima Blanco.



*“Si lo pudiera
decir con palabras
no habría razón
para pintar”*

Edward Hoppe

7.1 PROPUESTAS VERSIÓN 1.0: AVANZAR CREANDO Y MEJORANDO

7.1.1 Ir juntos desde el presente hasta el futuro

Siempre se ha dicho que “solos llegamos lejos pero que juntos llegamos hasta el final”. Es imposible y más todavía inútil, intentar mejorar la educación sin dejar pensar a quienes mejor conocen las materias y asignaturas que conforman el currículum en Enseñanzas Medias y los procesos de enseñanza-aprendizaje propios. El profesorado implicado en las aulas en diálogo con el profesorado de los centros que imparten la formación inicial de quienes serán docentes son quienes mejor pueden definir lo que se necesita actualizar para mejorar. Cualquier modelo de estudios debería estar abierto en su estructura y configuración y tener la capacidad de transformarse y amoldarse a las necesidades del contexto formativo, ser como una “estructura disipativa”, con una forma capaz de evolucionar a nuevos estados (Prigogine y Nicolis, 1997; Wagensberg, 2003; Margulis y Sagan, 20008).

Un nuevo Plan de Estudios no debería partir especialmente de lo ya conocido intentando resolver problemas ya conocidos, sino ser emergente y disponerse a

“Un niño, un
profesor, un lápiz
pueden cambiar
el mundo”

Malala Yousafzai

plantear un nuevo modo de sistematizar y organizar las formaciones, debería ser visto, más que como un sistema cerrado en el que se “reparten cuotas de poder las áreas, departamentos y profesorado” (el famoso “qué hay de lo mío”), como un organismo abierto que esté al servicio de una educación que forme en aquello que cada contexto tiene en su cometido.

Ir juntos no significa hacer todos lo mismo, sino considerar el cambio como algo inevitable pero que es necesario reflexionar conjuntamente para ayudarnos a ver con claridad. Por eso, este Libro Verde es fruto de una reflexión inicial en la que se incorporan voces que conocen la realidad de las aulas, los aciertos y problemáticas del actual Máster de Secundaria en relación al área de “Didáctica de la Expresión Plástica” y la especialidad de “Dibujo”, y las necesidades de cambio y mejora que surgen desde el análisis, en este caso, para las artes y su educación.

7.1.2 Formar desde la responsabilidad común en las facultades, escuelas de postgrado y centros adscritos

El ejercicio de una actualización y contemporaneización de las áreas y “expresiones artísticas” supone un ejercicio de RESPONSABILIDAD COMÚN con la formación del futuro profesorado que impartirá las materias artísticas y ejercerá como docente, tutor, gestor... en los diferentes niveles educativos, en este caso, en Enseñanzas Medias. Esta responsabilidad compartida implica pensar juntos la mejor formación para el alumnado que cursa las especialidades artísticas en el contexto del Máster de Secundaria. Responsabilidad que no delega las carencias y problemáticas que existen actualmente en esta formación inicial, sino que se asumen internamente como objetivo de cambio y mejora, en aquello que sólo puede actualizarse desde quien conforma el profesorado de las especialidades artísticas.

La formación inicial en Educación Artística del profesorado de Enseñanzas Medias ocurre en diferentes espacios (facultades, centros adscritos, institutos politécnicos, Centros Superiores...) y afecta a diferentes contextos educativos (institutos de secundaria y bachillerato, centros de FP, Escuelas de Arte, Conservatorios...), ¿cómo definir un modelo de formación inicial y permanente sin tener en consideración estos espacios y contextos y los profesionales que trabajan en ellos? ⁹¹

“Antes de hablar, los niños cantan. Antes de escribir, dibujan. Apenas se paran, bailan. El arte es fundamental para la expresión humana”

Phylicia Rashad

7.1.3 Participación de las industrias culturales y patrimoniales en la formación de educadores en artes

Uno de los problemas que nos encontramos actualmente es que lo que relaciona y articula la Educación Artística, Cultural y Patrimonial está dividido entre las competencias de varios ministerios. El problema de la comunicación interministerial, ya lo significó Ken Robinson en su estudio de 1999 sobre las políticas educativas públicas:

Robinson (1999) destacó un problema estructural que limita el desarrollo de una educación artística coherente en las escuelas. Las responsabilidades del gobierno en materia de artes y educación a menudo se dividen entre dos o más ministerios separados, educación y cultura, y a veces juventud y deporte, lo que puede dificultar el logro de un entendimiento común de las necesidades y prioridades. El autor también sostiene que cuando se unificaron ministerios que antes estaban separados, se produjeron beneficios mutuos en términos de una mejor comprensión y una mayor eficiencia y eficacia. (Comisión Europea, 2009, p.10)

⁹¹ La Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales, abre a una mayor participación del profesorado de estos centros en la vida escolar y su comunidad educativa: “Disposición adicional sexta. Consejos escolares de los centros que impartan enseñanzas artísticas profesionales. Corresponde a las administraciones educativas competentes regular las condiciones por las que los centros que impartan las enseñanzas artísticas profesionales puedan incorporar a su Consejo Escolar un representante propuesto por las instituciones culturales, empresas u organismos equiparados, presentes en el ámbito de acción del centro, preferentemente aquellas en las que el estudiantado haga su formación práctica. (BOE-A-2024-11613, p.43)

**“Todo niño es artista:
porque todo niño
cree ciegamente en
su propio talento. La
razón es que no
tienen ningún miedo
a equivocarse... Hasta
que el sistema les va
enseñando, poco a
poco, que el error
existe y que deben
avergonzarse de él”**

Ken Robinson

Necesitamos un proyecto común con programas comunes entre lo educativo, lo artístico, lo cultural y patrimonial. Porque es desde esta interrelación desde la que se trabaja y educa en las materias artísticas, que por algo disponen de un régimen especial en su consideración legislativa, normativa y administrativa. Las necesidades comunes educativas no siempre son las necesidades del arte y su educación. Artistas, centros de arte, museos... deben estar más presentes en la educación para el mutuo enriquecimiento de los centros educativos y de la comunidad educativa. Esto conlleva, además del enriquecimiento y crecimiento como personas, opciones profesionales y laborales donde las artes y la cultura ofrecen diversas posibilidades de integración social y laboral a nuestro alumnado, que también deben ofrecerse en el contexto de las Enseñanzas Medias.

7.1.4 Seleccionar y abordar las prioridades

a) Propuestas de carácter externo -político y administrativo- **(p.a)**

p.a1 Mejorar la comunicación entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional, El Ministerio de Cultura y Deporte y el Ministerio de Ciencia y Universidades con un programa/proyecto común en Arte, Cultura y Educación para todas las etapas educativas.

p.a2 Proponer un mayor desarrollo de las especialidades artísticas en cuanto a materias, asignaturas, prácticas y desempeños del alumnado en su formación inicial dentro del Máster de Secundaria, dadas las singularidades de la ESO, el Bachillerato de Artes, los Ciclos Formativos y las enseñanzas profesionales artísticas.

- p.a3** Trabajar en la actualización de las denominaciones de las áreas artísticas en Enseñanzas Medias. Por ejemplo, el cambio de "Dibujo" hacia "Educación Artística Plástica, Visual y Audiovisual" o "Artes Visuales, Plásticas y Audiovisuales" en el conjunto de especialidades del Máster de Secundaria.
- p.a4** Analizar las oportunidades de incorporar nuevas especialidades al Máster de Secundaria que complementen a las actuales: Teatro, Danza (o mayor recorrido de esta disciplina de seguir vinculada a Música).
- p.a5** Trabajar para articular en la normativa y los curricula correspondientes una mayor presencia de las artes y su oferta en Primaria, ESO, FP y Ciclos Formativos.
- p.a6** Centrar las titulaciones de acceso a las especialidades artísticas en titulaciones con formaciones artísticas.
- p.a7** Estudiar el modo de incrementar los centros de prácticas incluyendo los contextos culturales y patrimoniales: siempre como complemento de los centros educativos.
- p.a8** Mejorar la colaboración y el diálogo entre el profesorado y equipos directivos de los Centros Profesionales y Superiores de Enseñanzas Artísticas, las Escuelas de Arte y el profesorado de las Facultades relacionadas con la educación y la formación inicial del profesorado.

- p.a9** Mejorar e incentivar la presencia e interrelación del Arte, la Cultura y la Educación en el contexto de las Enseñanzas Medias, en la formación Inicial del profesorado pero también en su formación permanente.
- p.a10** Ayudar a conectar las universidades, los Centros de Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores, tanto en la formación inicial como permanente del profesorado como para la investigación e innovación educativas.
- p.a11** Asegurar la oferta de especializaciones artísticas en el Máster de Secundaria, según el contexto y nivel educativo: ESO y bachilleratos, Ciclos Formativos, Enseñanzas Profesionales Artísticas.
- p.a12** Las administraciones educativas de las diferentes comunidades deben contar con el profesorado de las Facultades dedicadas a la Educación y las Didácticas Artísticas para la impartición de cursos relacionados con la Formación Permanente.
- p.a13** Distinguir claramente en la formación inicial y la formación permanente las áreas de conocimiento que intervienen en Enseñanzas Medias: ámbito científico-tecnológico, ámbito de ciencias sociales y humanas, ámbito lingüístico, ámbito artístico y atender todos estos ámbitos desde las políticas administrativas y las ofertas formativas.

b) Propuestas de carácter interno -de las áreas y especialidades artísticas- (p.b)

- p.b1** Lograr que profesorado de las áreas artísticas coordine en el Máster de Secundaria las especialidades artísticas.
- p.b2** Seleccionar al mejor profesorado para que imparta las asignaturas artísticas en el Máster de Secundaria.
- p.b3** Conseguir que los desarrollos curriculares de las diferentes asignaturas que conforman nuestras especialidades sean de calidad en sus competencias, objetivos y resultados de aprendizaje.
- p.b4** Mejorar el perfil artístico y educativo del profesorado de las áreas de conocimiento artísticas en las Facultades, Escuelas de Postgrado y Centros adscritos.
- p.b5** Ayudar al profesorado de las áreas artísticas desde acuerdos interuniversitarios para lograr una formación inicial en Enseñanzas Medias de calidad.
- p.b6** Conectar el profesorado de las áreas artísticas a través de las asociaciones y las Sociedades Científicas para sumar conocimientos, voluntades y energías y avanzar creando y mejorando juntos.

- p.b7** Trabajar para que más especialidades artísticas se oferten en más universidades y en el Máster de Secundaria.
- p.b8** Mejorar e incrementar las relaciones entre las áreas artísticas y otras áreas para conocer con más fundamento qué trabaja cada área en la formación inicial y entender sus conexiones, cómo se complementan y enriquecen sus diferentes saberes, conocimientos, modelos, métodos: con las áreas específicas (ciencias experimentales, ciencias sociales, matemáticas, lengua y literatura) y con las áreas generalistas (psicología, pedagogía, sociología...).
- p.b9** Aprovechar mejor lo que el profesorado de los centros de primaria y secundaria realiza en forma de proyectos, experiencias innovadoras... que aportan valor a la Educación Artística.
- p.b10** Aprovechar mejor aquellos Trabajos Fin de Estudios (TFG y TFM) que el alumnado ha realizado y que aportan valor educativo a las áreas artísticas incrementando su divulgación, tanto en las universidades como en los centros educativos y el conjunto del profesorado.
- p.b11** Mejorar e incentivar la presencia e interrelación del Arte, la Cultura y la Educación en el contexto de las Enseñanzas Medias, en la formación Inicial del profesorado pero también en su formación permanente.
- p.b12** Mejorar las relaciones entre el profesorado de las Facultades de las áreas artísticas y el profesorado de los centros dedicados a las enseñanzas artísticas superiores y profesionales.

- p.b13** Mejorar la presencia de las Escuelas de Arte, las universidades y los centros educativos de primaria y secundaria a través de convenios y proyectos comunes.
- p.b14** Enlazar la formación inicial reglada del profesorado de enseñanzas medias con otras formaciones singulares y específicas artísticas de interés para su aprendizaje y desarrollo profesional docente.
- p.b15** Lograr que la formación inicial del profesorado de Educación Artística de Enseñanzas Medias ocurra en conexión con el contexto o contextos en los que se ejercerá como docente.
- p.b16** Diseñar y proponer para la formación permanente del profesorado cursos relacionados con las necesidades y actualizaciones en cada etapa educativa en colaboración con los Centros de Formación del Profesorado.

“El arte no es lo que ves, sino lo que hace que otros vean”

Edgar Degas

7.2 NUEVOS INTERROGANTES VERSIÓN 1.0

i1.01

¿Es posible acordar un horizonte común entre las áreas artísticas dedicadas a la formación inicial de maestros, maestras y profesorado por una mayor y mejor presencia de las artes y la cultura en la universidad y los centros educativos?

i1.02

¿Es posible converger en un proyecto común que implique al profesorado de las Facultades, las Escuelas de Arte, los Conservatorios y los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas para una mayor y mejor presencia de las artes en Educación Primaria y Enseñanzas Medias?

i1.03

¿Qué conexiones pueden establecerse entre los Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas y Profesionales con las Facultades en las que se imparten las formaciones artísticas en grados y másteres de educación?

i1.04

¿Cómo afecta la nueva regulación de las Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores a las formaciones artísticas y especialidades que se imparten actualmente en el Máster de Secundaria?

i1.05

¿Son suficientes las especialidades actuales que se ofertan en el Máster de Secundaria de “Música-Danza” y de “Dibujo” para dar respuesta a toda esta riqueza y necesidad formativa artística y cultural, relacionada con el ejercicio docente en Enseñanzas Medias?

i1.06

¿Es posible incorporar nuevas especialidades artísticas al Máster de Secundaria como Teatro o Danza como especialidades independientes, darles más protagonismo dentro de las actuales o, debería, junto con Música y Danza crearse una especialidad propia de Artes Escénicas o Dramáticas para potenciar el Teatro?

i1.07

¿Cómo podemos mejorar la relación entre los docentes que imparten las materias artísticas en Educación Primaria y Enseñanzas Medias y el profesorado universitario que es responsable de la formación inicial de maestros, maestras y profesorado de secundaria, ciclos formativos?

i1.08

¿Cómo lograr que los tres Ministerios directamente implicados en Educación, Arte y Cultura trabajen en un proyecto común que mejore la presencia de las artes y la cultura en la formación reglada en infantil, primaria, secundaria, y la universidad?

i1.09

¿Es posible superar la mentalidad “¿qué hay de lo mio?” y pensar verdaderamente en qué formación inicial y permanente necesita el alumnado de los Grados de Magisterio y del Máster de Secundaria para ejercer como docentes en cada etapa educativa?

i1.10

¿Es posible alcanzar una formación inicial de calidad en un Máster de 60 ECTS con un año de duración, teniendo en cuenta que las artes y su educación intervienen en la ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos y FP, enseñanzas artísticas profesionales implicando edades diversas que difieren entre sí más de ocho años (12-20+)?

i1.11

¿Un alumnado que aprende y se forma semipresencial u online puede comprender las complejidades y alcances de una educación artística y cultural que será fundamentalmente presencial y entre seres humanos?

i1.12

¿En qué aspectos de la formación artística y cultural inicial del profesorado es indiferente que esta suceda física o virtualmente y cual no?

i1.13

¿Cómo mejorar la comprensión del conjunto del profesorado de Enseñanzas Medias de materias no artísticas del valor y las posibilidades formativas que ofrece la competencia en conciencia y expresiones culturales?

i1.14

¿Cómo mejorar la formación en lo específico pedagógico y didáctico de la Educación Artística para cada etapa educativa y edad del alumnado de Enseñanzas Medias: ESO, bachilleratos, Ciclos formativos, enseñanzas profesionales artísticas?

i1.15

¿Cómo aprovechar la formación artística y profesional que se ofrece en las Escuelas de Arte en el contexto del Máster de Secundaria, para la formación inicial y la formación permanente del profesorado?

i1.16

¿Por qué no habría de existir, como existe una formación elemental y profesional de Piano o Chelo o en Danza una formación elemental y profesional reglada desde edades tempranas en artes plásticas, visuales, audiovisuales: Dibujo, Pintura, Escultura, Grabado, Cerámica, Cine, Escenografía...?

i1.17

¿Es posible diseñar unos Planes de Estudios del Máster de Secundaria cuya estructura y organización puedan adaptarse a las posibilidades y necesidades de las especialidades artísticas?

i1.18

¿Deberían existir materias de artes plásticas, visuales, audiovisuales en las formaciones que ocurren en las Enseñanzas Artísticas Profesionales de Música y Artes Escénicas y viceversa?

i1.19

¿Deberían existir en las diferentes especialidades que se ofertan en el Máster de Secundaria formaciones comunes, tanto de Artes plásticas, visuales y audiovisuales como de Música y Artes Escénicas para el alumnado?

i1.20

¿Las diferentes edades del alumnado definen el proceso de enseñanza-aprendizaje artístico, y viceversa, la naturaleza del arte y sus diferentes disciplinas definen con qué didáctica y con qué pedagogía actuar?

i1.21

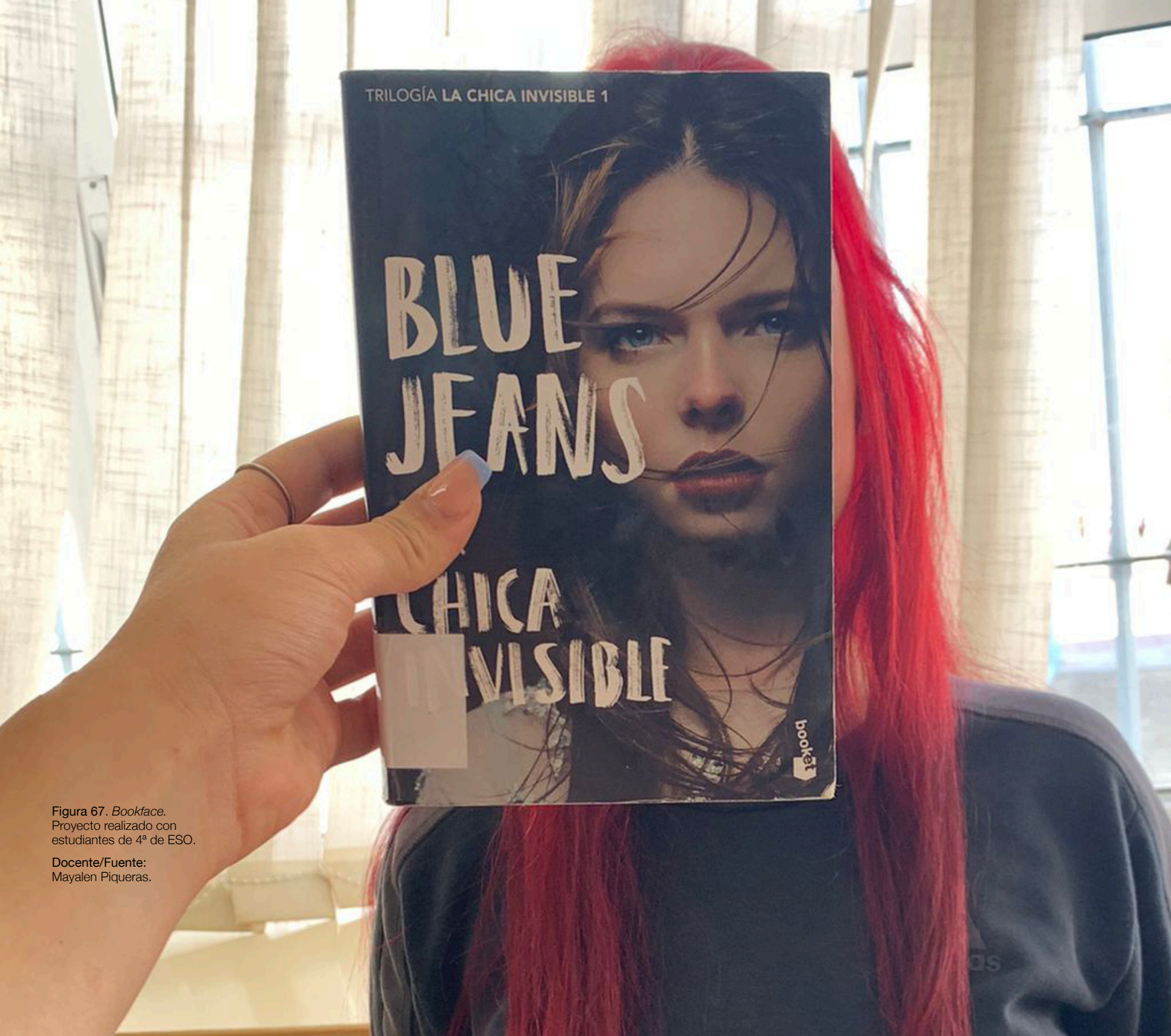
¿La formación pedagógica y didáctica del profesorado de enseñanzas artísticas profesionales se va a incluir en el Máster de Secundaria o habrá un máster propio gestionado por los propios Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas?

i1.22

¿Cómo motivar al profesorado en activo de los centros relacionados con la Educación Artística y Cultural para que se interese por su formación permanente?

i1.23

¿Habría que trabajar conjuntamente en el diseño de un Grado de Educación/Pedagogía Artística que formase en las diferentes artes para maestros y maestras y en una especialización para profesorado de enseñanzas medias?



TRILOGÍA LA CHICA INVISIBLE 1

BLUE JEANS

LA CHICA
INVISIBLE

bookface

Figura 67. Bookface.
Proyecto realizado con
estudiantes de 4º de ESO.

Docente/Fuente:
Mayalen Piqueras.

Figura 68. Juego performativo a través de una propuesta de Instalación de Arte comunitario en colaboración con el proyecto de la fundación Arteducarte y la Universidad Andina de Quito, Ecuador (2015).

Fuente y artista comunitario: Javier Abad Molina.





A

Abad, J. (2012). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En Jiménez. Lucina et al. *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Colección Metas Educativas. OEI-Fundación Santillana.

Aberasturi-Apr aiz, E., Correa-Gorospe, J. M. y Gutiérrez-Cabello, A. (2020). Entre lo biográfico y el aprender. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 6(1), 75-90. [Enlace](#)

Acaso, M. (2004). Últimas tendencias en la educación de las artes visuales en la educación secundaria: hacia una práctica posmoderna de la enseñanza. En I. M. de la Colina y M. Aguayo (coords). *Las artes plásticas como fundamento de la educación artística* (pp. 39-60). Ministerio de Educación

y Ciencia. Subdirección General de Información y Publicaciones.

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Los libros de la Catarata.

Acaso, M. y Manzanera, P. (2015). *Esto No Es una Clase. Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales*. Ariel.

Agirre Arriaga, I. (2017). La formación de la persona, Monográfico: El arte nos hace humanas: Placer, creación y pensamiento crítico en la Educación del Siglo XX, *Cuadernos de Pedagogía*. 484.

Aguirre Arriaga, I. (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística: Ideas para una*

revisión pragmatista de la Educación Estética. Octaedro.

Albar Mansoa, P. J. y Antúnez del Cerro, N. (2022). Aprendizaje Servicio en proyectos de arte y salud. (Facultad de Bellas Artes, UCM). *Encuentros: Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 15, 81-95. [Enlace](#)

Alonso-Sanz, A. (2013). Investigación Plural en Educación Artística. Más que un enfoque metodológico. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1), 111-119. [Enlace](#)

Alonso-Sanz, A. (2023). *Miradas diversas para la escuela que deseamos: coeducación inclusiva con artes*. Ediciones Octaedro.

Alonso-Sanz, A. y Alfonso, V. (2024). How Artistic Actions Can Foster Sensitivity to

Equality in Diversity in Public University Participants and Observers. *Sexuality Research and Social Policy*, 21(1), 132-147.

Alvarez-Rodríguez, D. y Torres de Eça, T. . (2024). El Viejo Futuro: aprendizaje a través de las artes. Una perspectiva internacional. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.1). <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.104280>

Álvarez Rodríguez, M. D., Bellido Márquez, M. C. y Atencia Barrero, P., (2019). Enseñanza artística mediante TIC en la Educación Secundaria Obligatoria. Análisis de herramientas docentes en línea. *RED: Revista de Educación a distancia*, 59, 1-19. <http://dx.doi.org/10.6018/red/59/04>

Álvarez-Rodríguez, M. D., Fontal Merillas O. y López Fernández-Cao, M. (editoras) (2023). *Educación artística en la era COVID. Semillero EdART de experiencias docentes*. Universidad de Granada y Editorial Universidad de Granada.

Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D. R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Rath, J. y Wittrock, M. C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Complete edition)*. Longman.

Antúnez del Cerro, N., López Méndez, L. y Mayo Vega, L. (Edits.) (2024). *Nueva Enseñanza: Proyectos del área de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes UCM*. Ediciones MUPAI. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/109184>

Antúnez del Cerro, N., García-Cano, M., García- Cuesta, J. y López-Méndez, L. (2011). Cursos de formación para educadores artísticos hospitalarios y museísticos en el MuPAI. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*. 2, 38-43.

Apraiz, E. J. de A., Herraiz-García , F., Sasiain Camarero-Núñez, A. y Carrasco Segovia, S. (2024). Aprender en la Universidad: aportaciones y reflexiones para una formación del profesorado desde las Artes Visuales. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.1). [Enlace](#)

Arnheim, R. (1971). *El pensamiento visual*. Editorial Universitaria.

Arnheim, R. (2006). *Arte y Percepción Visual*. Alianza Editorial.

Arriaga, A. y Aguirre, I. (2020). Museum-university collaboration to renew mediation in art and historical heritage. The case of the Museo de Navarra. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(4), 989-1008.

Ávila, N. y Ullan, A. (2022). ¡Manos a la obra! Arte para un hospital mejor. En J. M. Rodríguez y Y. Boo (coord.), *Materiales y recursos didácticos en pedagogía hospitalaria* (pp. 107-121). Octaedro

Ávila Valdés, N. (2020). Arte, salud y cuidados: una apuesta por la educación artística desde Madrid Salud. *Education Journal ESAMEC*, 1, 29-37. [Enlace](#)

B

Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Compendio de Investigación Global sobre el Impacto de las Artes en la Educación*. Waxmann Verlag.

Barbosa, A. M. (2022). *Arte/Educación. Textos seleccionados*. CLACSO, Universidad Nacional de las Artes.

Barbosa, A. M. (2002), Arte, educación y reconstrucción social, *Cuadernos de Pedagogía*, 312, 56-58.

Barone, T. y Eisner, E. (2006). Arts-Based Educational Research. En J. Green, C. Grego y P. Belmore (Eds.), *Handbook of Complementary Methods in Educational Research* (pp. 95-109). AERA.

Barone, T. (2001). Science, art, and the Predispositions of Educational Researcher. *Educational Researcher*, 30, 24-28. [Enlace](#)

Baudrillard, J. (2009). *La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras*. Siglo XXI.

Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.

Belver, M. H., Ullán, A., Ávila, N., Moreno, C. y Hernández, C., (2017). Art museums as a source of well-being for people with dementia: an experience in the Prado Museum. *Arts y Health*, 10(3) 213-226. [Enlace](#)

Belver, M. H., (2011). El arte y la educación artística en contextos de salud. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23, 11-17. [Enlace](#)

Berg, M. y K. Seeber, B. (2022). *The Slow Professor. Desafiando la cultura de la rapidez en la academia*. Universidad de Granada.

Blanco, V. y Cidrás, S. (2023). *Educación a través del arte: Hacia una escuela imaginada*. Kalandraka.

Borgdorff, H. (2005). *El debate sobre la investigación en las artes*. School of Arts.

Bronfenbrenner, U. (2020). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.

C

Caeiro Rodríguez, M. (2023). Educación artística y educación en artes: creando experiencias poéticas

y autopoéticas para tener una vida propia. En V. Murillo Ligorred, A. Revilla Carrasco y M. Caeiro Rodríguez (Coords.), *Perspectivas contemporáneas de la educación artística: métodos, creación, investigación y buenas prácticas docentes* (pp.23-45). Universidad de Zaragoza. [Enlace](#)

Caeiro Rodríguez, M., Canales Lacruz, I., López Casanova, B., Murillo Pardo, B. y Serrano Pastor, R. (2022). Cartografiando las Didácticas de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Educación: contextos, dimensiones y posibilidades para el diseño de experiencias transversales en el Grado de Educación Infantil. En M.L. Cueva Ramírez, J. Caballero Caballero, P. E. Moreno García y A. Martínez Herrera (Edts.) *Disolver fronteras para el entendimiento: las artes y la educación artística como catalizadores* (pp.171-179). Universidad de Jaén-AASA.

Caeiro-Rodríguez, M., Murillo-Ligorred, V., Revilla Carrasco, A. y Ramos-Vallecillo, N. (2022). Ecosistema de la Educación Artística en Red: una revisión de los antecedentes, las posibilidades y las perspectivas en la era digital. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 679-690. [Enlace](#)

Caeiro, M., Callejón, M.D. y Chacón, P. (2021) El diseño de métodos poéticos y autopoéticos en Educación Artística: articulando metodologías y metodografías. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(3), 769-790. [Enlace](#)

Caeiro Rodríguez, M. (2019). Recreando la Taxonomía de Bloom para niños artistas. Hacia una educación artística metacognitiva, metaemotiva y metaafectiva. *ARTSEDUCA*, 24, 65-84. [Enlace](#)

Caeiro Rodríguez, M. (2018). Ser persona en la sociedad del conocimiento y el espectáculo: Aprendiendo a vivir, pensar y comunicar más allá de los espejos. *Arte y Políticas de Identidad*, 18(18), 159-176. [Enlace](#)

Caeiro, M. (2021). Diálogos entre la Tecnología, el Arte, la Ciencia y las Humanidades en contextos educativos: de los modelos STEAM y SHAPE al TACH-di, *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, 12, 43-60. [Enlace](#)

Caeiro Rodríguez, M., Fuentes Cid, S. y Alonso-Sanz, A. (2024). Buscando el Arte en la A de proyectos STEAM: una revisión crítica desde la Educación Artística. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 99(38.1). [Enlace](#)

Callejón-Chinchilla, M. D. (2015). El arte como recurso. *Iniciación a la investigación*, 6 (Número extra), 1-6. [Enlace](#)

Castells, M. (2024). *La sociedad digital*. Alianza editorial.

Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de internet*. FUOC e ICUB.

Castejón Ibáñez, M. . (2023). La relación entre la formación del profesorado y los museos: una investigación evaluativa en la asignatura de Museos y exposiciones como propuestas educativas. *Observar. Revista Electrónica De Didáctica De Las Artes*, (17), 66-93. [Enlace](#)

Castro Calviño, L. y López Facal, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94 (33.1), 97-114. [Enlace](#)

Cebrián Martínez, A. y Rocu Gómez, P. (2019). Arte, cuerpo e identidad para una investigación-acción participante con estudiantes afrodescendientes en *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 14, 113-129. [Enlace](#)

Chávez Ortiz, G. E. y Álvarez-Rodríguez, D. (2021). Educación Artística en Contextos de Violencia: Reflexión y Compromiso Social en la Formación de Artistas en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 10(2), 107-115. [Enlace](#)

Churches, A. (2008). *Bloom's Taxonomy Blooms Digitally*(Traducción al español por Eduteka). [Enlace](#)

Coca Jiménez, P. y Marín-Cepeda, S. (Edits.) (2023). Propuestas artístico-educativas contemporáneas a través de la relación universidad-museo (monográfico). *IJABER. International Journal of Arts-Based Educational Research*, 2(1), 1-3. [Enlace](#)

Cuenca-Amigo, M. y Zabala-Inchaurreaga, Z. (2018). Reflexiones sobre la participación como co-creación en el museo. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 19, 122-135. [Enlace](#)

Cuenca Escribano, A. (1997). El Área de Educación Artística-Plástica en la Escuela Infantil y Primaria y en los Diseños para la Formación del Profesorado. *Tendencias Pedagógicas*, 3, 99-106. [Enlace](#)

D

Damasio, A. (2011). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Ediciones Destino.

Damasio, A. (2018). *El extraño orden de las cosas. La vida, los sentimientos y la creación de las culturas*. Ediciones Destino.

Davis, J. y Gardner, H. (1992). The cognitive revolution: Consequences for the understanding and education of this child as artist. En B. Reiner y R. A. Smith (Eds.), *The arts, education and aesthetic knowing: Ninety-first yearbook of the National Society*

for the Study of Education (Parte II, 92-123). University of Chicago Press.

Diamond, C. P. y Mullen, C. A. (2000). *The postmodern educator: arts-based inquiries and teacher development*. Peter Lang.

Debord, G. (2000). *La sociedad del espectáculo*. Pre-textos

De Laiglesia, J. F., Loeck, J. y Caeiro, M. (2010) (Eds.) *La cultura transversal: Colaboraciones entre arte, ciencia y tecnología*. Universidad de Vigo.

Delgado Cuervo, M., San Pedro Veleto, J. C. y Pérez Herrero, M. D. H. (2024). La violencia en el entorno del alumnado de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria: estudio exploratorio cuantitativo e intervención a través de la educación artística. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 38(1), 63-78.

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la Educación. La Educación encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Ediciones UNESCO, Santillana. [Enlace](#)

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.

Dewey, L. (2020). *Experiencia e educación*. Kalandraka

E

Eco, U. (1994). *La estructura ausente*. Lumen.

Eco, U. (1984). *Obra abierta*. Planeta-Agostini.

Efland, A. D. (2004). *Arte y cognición, la integración de las artes visuales*. Octaedro EUB.

Efland, A. D. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Paidós.

Eisner, E. (1991). *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Macmillan.

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós.

Eisner, E. (1992). La incomprensión función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de pedagogía*, 191, 15-34.

Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós Educación.

Eisner, E. W. (1982). *Cognition and curriculum. A basis for deciding what to teach*. Longman.

Escamilla González, A. (2008). *Análisis de las competencias básicas. Concepto y características. Dimensiones y relaciones con*

los contenidos de las áreas y materias del currículo. En Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. GRAÓ.

Escaño, C., Maeso-Broncano, A. y Mañero, J. (2019). Art Education and Development Cooperation: A Project in Educational Centres for Children with Special Needs in India. *The International Journal of Art& Desing Education*, 40(2), 404-419. [Enlace](#)

Escaño, C. (2010). Hacia una educación artística 4.0. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22(1), 135-144.

Escaño, C. (2013). EDUCACIÓN MOVE COMMONS. Procomún, Cultura Libre y acción colaborativa desde una pedagogía crítica, mediática y e-visual. *Arte, individuo y sociedad*, 25(2), 319-336.

F

Fancourt, D., Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. World Health Organization. Regional Office for Europe.

Fancourt, D., Bone, J.K., Bu, F., Mak, H.W. y Bradbury, A. (2023). *The Impact of Arts and Cultural Engagement on Population Health: Findings from Major Cohort Studies in the*

UK and USA 2017 -2022. University College London

Feldman, E. B. (1970). *Becoming Human Through Art. Aesthetic Experience In The School*. Prentice-Hall.

Fidalgo, R. y García, J. (2007). Las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior en el marco legislativo del sistema universitario español. *Aula Abierta*, 35, 35-48. [Enlace](#)

Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y vida social del arte*. Octaedro.

Fontal-Merillas, O. y Castro-Martín, P. de (2023). El patrimonio cultural en la educación artística: del análisis del currículum a la mejora de la formación inicial del profesorado en Educación Primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35 (2). 461-481. [Enlace](#)

Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Trea.

G

Gairin, J., Feixas, M., Guillamon, C. y Quinquer, D (2003). *Documento final de la Subcomisión de perfil y competencias del pedagogo en el siglo XXI*. Comisión interdepartamental de Pedagogía. Universidad Autónoma de Barcelona.

García Fortes, S. (2007). Los estudios de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior: de las especialidades a los títulos de Grado. *Observar*, 1, 46-55

García Hoz, V. (1993). *Introducción general a una pedagogía de la persona*. Rialp.

García Roldán, Á. (2020). El vídeo-ensayo en las metodologías artísticas de investigación en educación. *Comunicación & Métodos*, 2(1), 108-125.

Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós

Genet, R. y Fernández Morillas, A. (2023). Un museo urbano efímero. La acción urbana artística como recurso de investigación a/r/tográfica para indagar sobre la imagen abstracta de la ciudad. *On the w@terfront*, 65(8), 3-51. [Enlace](#)

Giordani, M. V. G. y Bandeira, D. A. (2024). Quem Está Presente? Pedagogia Performativa e Pesquisa Experimental Em Artes No Ensino Fundamental. *Revista Apotheke*, 10(2), 094-110. [Enlace](#)

Giráldez, A. (2007). La competencia cultural artística en la educación obligatoria y en la formación inicial del profesorado. Artistic cultural competency in compulsory education and initial teacher training. Editorial UCA.

Periférica Internacional. Revista para el análisis de la cultura y el territorio, 10 (1), 41-54. [Enlace](#)

Giráldez-Hayes, A. (2019). *Estado del arte de las investigaciones en Educación Artística a nivel nacional e internacional*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

González, J. (2013). Investigar, crear, interpretar. Reconocimiento del trabajo de creación teatral como ejercicio investigativo. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 8 (1), 41- 58. [Enlace](#)

H

Han, B. C. (2022). *La sociedad del cansancio*. Herder Editorial.

Freedman, K. y Hernández, F. (2024). *Curriculum, Culture, and Art Education: Comparative Perspectives*. SUNY Press.

Hernández, F., Aberasturi Apraiz, E., Sancho Gil, J.M. y Correa Gorospe, J.M. (eds.) (2020). *¿Cómo aprenden los docentes? Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Octaedro.

Hernández-Acuaviva, H. y Muñoz-del-Amo, Áurea. (2024). Censuras y activismos en la red: artistas contra gigantes. *Comuniars. Revista De Imagen, Artes Y Educación Crítica Y Social*, (11), 27-42. [Enlace](#)

Hernández-Hernández, F. y Revelles Benavente, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37(2 Jul-Oct), 21-48. [Enlace](#)

Hernández-Hernández, F. (2019). Investigar en educación desde una posición de no saber: dar cuenta de los tránsitos de una investigación en torno a cómo aprende el profesorado de secundaria. *Investigación en la Escuela*, 99, 1-14. [Enlace](#)

Hernández-Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. [Enlace](#)

Hernández, F. (2002). El área de "Didáctica de la Expresión Plástica": entre la búsqueda de reconocimiento, la diversidad de intereses y la necesidad de afrontar nuevos desafíos. *Revista de Educación*, 328, 111-136. [Enlace](#)

Hernández, H. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Octaedro.

Huerta, R. (2015). *Patrimonios de la educación artística: Generar territorios propios desde un currículum vibrante*. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Obra Gruesa.

Huerta, R. (2019). *Arte para Primaria*. UOC.

Huerta, R. (2020). *Arte, género y diseño en educación digital*. Editorial Tirant Humanidades.

Huerta, R., y Domínguez, R. (2023). Inteligencia Artificial. Sinergias entre humanos y algoritmos creativos. *Educación artística: Revista De investigación*, (14), 9-25. [Enlace](#)

Huerta, R., y Domínguez, R. (2018). Educación artística para fomentar la investigación en cine y audiovisuales. *Educación artística: Revista De investigación* (9), 10-22. [Enlace](#)

I

Irwin, R. L. (2006). Walking to create a aesthetic and spiritual currere. *Visual Arts Research*, 32 (1), 75-82. [Enlace](#)

Irwin, R. L. (2013). La práctica de la a/r/ tografía. *Revista Educación y Pedagogía*, 25 (65), 106-113. [Enlace](#)

J

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. G. (Coords.) (2021). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Metas Educativas. OEI-Fundación Santillana.

Juanola Terradellas, R., y Fàbregas Orench, A. (2012). Mapping Roses: Un proyecto de aprendizaje servicio en patrimonio cultural. *Educación artística: Revista De investigación* (2). [Enlace](#)

L

Lapeña Gallego, G., Gómez Cremades, A.M. Apolonio, L., Mazuecos Sánchez, A.B. y González Martín, C. (2022). *Sostenibiliz[art] 2022. Arte contemporáneo comprometido con los ODS*. Catálogo-libro con proyectos artísticos de los estudiantes.

López Martín, E. C. (2000). Una reflexión sobre los objetivos en la didáctica de la expresión plástica en la enseñanza escolar. *Aula Abierta*, 75, 217-239

López Fernández Cao, M. (Ed.) (2019). *Arte, memoria y trauma: Aletheia, dar forma al dolor*. Volumen I: Sobre procesos, arte y memoria. Editorial Fundamentos.

López-F. Cao, M. Ángeles. (2008). Cognición y emoción: el derecho a la experiencia a través del arte. Pulso. *Revista De educación*, 31, 221-232. [Enlace](#)

López-Fernández Cao, M. (2015). *Para qué el arte. Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Fundamentos.

López Fernández Cao, M. (2015). *¿Para qué el arte? Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Editorial Fundamentos.

López Fernández Cao, M., Caeiro Rodríguez, M., Álvarez Rodríguez, D., Fontal Merillas, O. y Marfil Carmona, R. (Eds.). (2022). *Libro blanco. Especialidad en los grados de Magisterio y centros educativos en Educación Artística, Plástica, Visual y Audiovisual*. SEA. Sociedad para la Educación Artística. [Enlace](#)

López, F. C. M, Martínez, D. N y Rigo, V. C. (1995). Educación artística y movimientos sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 83-98.

López Fdez. Cao, M. y Serrano Navarro, A. (2024). La autoetnografía artística en la construcción identitaria de profesionales en educación social, enseñanza secundaria y arteterapia. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 99(38.1). [Enlace](#)

López Ramos, V., Yuste Tosina, R., Urkidi Elorrieta, P. y Losada Iglesias, D. (2020). Máster de secundaria: análisis de situación en la universidad española. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 183-208. [Enlace](#)

López Esteban, C. (ed.) (2020). *Aulas innovadoras en la formación de los futuros educadores de Educación Secundaria*. Ediciones Universidad de Salamanca. [Enlace](#)

López Méndez, L. (2024). Proyecto NANAI: diseño e implementación de materiales artístico-educativos para la salud emocional y bienestar mental del alumnado en Bellas Artes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 351-361. [Enlace](#)

M

Macaya, A. y Valero, E. (2019) Proyecto Retrato Social: lo que la educación formal puede aprender del arte comunitario. *Arte, Individuo y Sociedad* 31(1), 165-182.

Marín, T. (2017). Claves para tomar posición en los debates sobre investigación artística: conflictos y retos de un saber múltiple, cambiante y cuestionador. Contexto español (1978-2017). En I. Vilà y P. Alsina (coords.). *Arte e investigación. Artnodes*, 20, 39-47. [Enlace](#)

Marín, R. (2005). La Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales o Arteinvestigación educativa. En R. Marín (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (pp. 223-274). Editorial Universidad de Granada.

Marín Viadel, R. (Coord.) (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Pearson-Prentice Hall.

Marín-Viadel, R. y Roldán, J. (2019). A/r/ tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. [Enlace](#)

Marín Viadel, R., Roldán, J. y Caeiro Rodríguez, M. (Edts.) (2020), *Aprendiendo a enseñar artes visuales. Un enfoque a/r/ tográfico*. Editorial Tirant Humanidades.

Marfil-Carmona, R. y Álvarez-Rodríguez, M. D. (2018). El software creativo en la educación artística: Reflexiones y posibilidades en torno a «The next Rembrandt». *Communiars. Revista De Imagen, Artes Y Educación Crítica Y Social*, (1). [Enlace](#)

Marfil Carmona, R. (2018). Educación Artística y transformación social en el contexto de las Humanidades Digitales. *Teknokultura*, 15 (1), 139-150.

Marfil-Carmona, R., Caeiro-Rodríguez, M., Lope Salvador, V. y Revilla Carrasco, A. (Coords.) (2022). *Educomunicación y artes en la era digital*. Fragua.

Margulis, L. y Dorion Sagan, D. (2008). *Microcosmos*. Tusquets Editores.

Martín Prada, J. (2015). *Prácticas artísticas e Internet en la época de las redes sociales*. Akal.

Martínez Cano, S. (2011). Fotografiarse, retratarse y expresarse. Fotografía y expresión de lo personal en adolescentes. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 6, 269-285.

Mascarell Palau, D. (2019). El teléfono móvil desde la dimensión social y educativa en la didáctica de las artes visuales. *Revista internacional d'humanitats*, 46/47, 143 154. [Enlace](#)

Matamala, A. (2022). Evaluando la cocreación artística en la ópera: Instrumentos principales y resultados de una evaluación intermedia. *ASRI. Arte y Sociedad. Revista De Investigación En Artes Y Humanidad Digitales* (22), 1-17. [Enlace](#)

Mena de Torres, J. (2020). Art photography as a reference in the viewing of educational spaces. *DAT Journal*, 5(2), 251-266. [Enlace](#)

Mesías-Lema, J. M. (2019). *Educación Artística Sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Editorial GRAÓ.

Mesías Lema, J. M. (2018). Artivismo y compromiso social: Transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 57(4), 19-28.

Mesías-Lema, J. M., Calviño-Santos, G., Álvarez-Barrio, C. y Díaz-Seoane, Ángeles. (2022). Videopoesía, activismo y defensa de los derechos medioambientales en la formación docente. *IJABER. International Journal of Arts-Based Educational Research*, 1(2). [Enlace](#)

Molinet-Medina X. (2023). Inteligencia ARTificial y Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(4), 1513-1514. [Enlace](#)

Moraza, J. L. (2012). *Arte en la era del capitalismo cognitivo*. Centro de Estudios, Museo Nacional Centro de Arte del Reina Sofía.

Moraza, J. L. (2008). Aporías de la investigación (tras, sobre, so, sin, según, por, para, hasta, hacia, desde, de, contra, con, cabe, bajo, ante, en) Arte. Notas sobre el saboer. En M. Caeiro, J. F. De la Iglesia, S. Fuentes, (Coord.), *Notas para una investigación Artística*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Vigo. [Enlace](#)

Moraza Pérez, J. L. (1999). *Decálogo-deseo para un arte de la enseñanza (de las artes)*. [Enlace](#)

Moreno Montoro, M. I. y Cueva Ramírez, M. L. (2022) (Edits). Monográfico Extraordinario VI: Seamos radicales: hacer es arte y educación. *Tercio Creciente, Revista de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural*.

Moreno, M. I y López-Peláez, M. P. (coords.) (2016). *Reflexiones sobre investigación artística e investigación educativa basada en las artes*. Síntesis- Investigación.

Murillo Ligorred, V. y Ramos Vallecillo, N. (2023). Transdisciplinarity between art, science and technology: pushing boundaries in Karin Ohlenschläger's teaching-expositive proposals in her stage as director of LABoral Gijón. *Artnodes*, 32, 1-11. [Enlace](#)

N

Navarro Moral, C. (2023). Naturaleza de la investigación basada en arte. Bases y fundamentos para su desarrollo. *Cuadernos De Arte De La Universidad De Granada*, 54, 255-269. [Enlace](#)

O

Ordine, N. (2023). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto. Con un ensayo de Abraham Flexner*. Acantilado.

Ordóñez Fernández, F. F., Caeiro Rodríguez, M., Barbero Franco, A. M., del Mar Martínez-Oña, M. y Torres Pérez, A. (2021). Validación de un instrumento de evaluación de apps de arte que permiten desarrollar la competencia artística en

entornos digitales. *Revista Española de Pedagogía*, 79(280), 515-536.

Ortega Alonso, D. y Parrilla González, J. A. (2023). Educación artística en programas de mentoría social: inclusión socioeducativa a través de prácticas artísticas y creatividad en centros educativos. *Observar. Revista Electrónica De Didáctica De Las Artes*, (17), 1-21. [Enlace](#)

P

Pérez Guerrero J. y Ahedo Ruiz J. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161. [Enlace](#)

Prigogine I. y Nicolis, G. (1997). *La estructura de lo complejo*. Alianza Editorial.

Puerta, F. (2019). Aprendizaje-servicio, arte, e innovación docente en la UPV. *Revista Sonda. Investigación en Artes y Letras*. 8, 99-112.

R

Ramon, R., y Alonso-Sanz, A. (2022). La c/a/r/tografía en el aula como instrumento de desarrollo creativo, visual y de pensamiento complejo a través de las artes. *Kepes*, 19(25), 531-563. [Enlace](#)

Ramos Vallecillo, N. (2021). El aprendizaje-servicio para el desarrollo de la motivación en educación artística. Estudio de caso en el área artística de educación secundaria. *ARTSEDUCA*, (31), 79 -94. [Enlace](#)

Revilla, A. (2020). Color y forma en la formación de maestros con metodología ApS para usuarios de la Asociación Down Huesca. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 4 (2), 141-157. [Enlace](#)

Robinson, K. (1999). *Cultura, creatividad y juventud: desarrollo de políticas públicas*. Nota de política N° 2 de la Unidad de Investigación y Desarrollo de Políticas Culturales. Conselho da Europa.

Rubio, A., Marín Viadel, R. y Roldan, J. (2022). Escultura e investigación: educativa basada en artes visuales. *Revista Trama Interdisciplinar*, 13(2), 145-164. [Enlace](#)

S

Salido López, P. V. (2024). El concepto de competencia en conciencia y expresiones culturales en la formación inicial de docentes: evaluación de un programa pedagógico basado en los principios de las metodologías activas. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 175-185. [Enlace](#)

Salido López, P. V., y Irisarri Juste, M. R. (2021). *Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural*. Ediciones Universidad de Castilla La Mancha.

Salido López, P. V. (2020). Metodologías activas en la formación inicial de docentes: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y educación artística. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 24(2), 120-143. [Enlace](#)

Sánchez Arjona, M.D., Gómez del Águila, L.M. y Gutiérrez-Pérez, R. (2018). La Competencia Conciencia y Expresión Cultural para poner en valor la herencia literaria medieval hispano-árabe en un contexto educativo Intercultural, *Tercio Creciente*, 7(1), 57-78. [Enlace](#)

Sánchez de Serdio, A. (2017). El papel social del arte. *Cuadernos de Pedagogía*, 484, Editorial Wolters Kluwer, 44-47.

Sánchez-Escribano, E. y Gértrudix, F. (2019). Estado de la enseñanza integrada de música en España: concepto, clasificación y trayectoria de los centros integrados de música. En T. Sola, M. García, A. Fuentes, A. M. Rodríguez-García y J. López (Eds.), *Innovación Educativa en la Sociedad Digital* (pp. 2106-2120). Dykinson.

Sánchez Fernández, A. S., Soisa Mendes, R. M. y Morente Oria, H. (2021).

Implementación del trabajo por proyectos en el Máster de Profesorado. *Journal of Physical Education and Human Movement*, 3(1), 22-28. [Enlace](#)

Saura-Pérez, A. y Sánchez-Aranegui, M. D. (2021). Educación artística para la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(2), 9-12.

Saura Pérez, M. Á. (2006). *Uso del diseño y la imagen tecnológica en las presentaciones multimedia para la comunicación audiovisual y aplicación para la enseñanza artística* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.

Sharp, C. y Le Métais, J. (2000). *Las artes, la creatividad y la educación cultural: una perspectiva internacional (Proyecto de Revisión Internacional del Currículo y los Marcos de Evaluación)*. Qualifications and Curriculum Authority.

Schwab, K. (2016). *La cuarta revolución industrial*. Debate

Slatthery, P. (1995). *Curriculum Development in the Postmodern Era*. Peter Lang.

Soto Solier P. M. y Villena Soto, V. (2022). Educación, activismo y perspectiva de género en la formación del profesorado: semiótica cultural sensible y subversión de roles. En J. María Esteve Faubel, A. Fernández-Sogorb, Rosabel

Martínez-Roig y J. F. Álvarez-Herrero (Coord), *Transformando la educación a través del conocimiento* (pp. 1213-1225). Octaedro. [Enlace](#)

Soto Solier, P.M. y Villena Soto, V. (2022). Arte contemporáneo y proyectos STEAM. Desarrollo de competencias audiovisuales y tecnológicas en la formación de profesorado. M. C. Romero García (Coord.). *Innovación docente y prácticas educativas para una educación de calidad* (pp. 777-798). Dykinson S.L.

Springgay, S. y Truman, S. E. (2018). *Metodologías para caminar en un mundo más que humano: WalkingLab*. Routledge.

Springgay, S. y Truman, S. E. (2019). Investigación-creación, metodologías andantes y un desestabilizamiento del tiempo. *Revista Internacional de Investigación Cualitativa*, 12(1), 8593. [Enlace](#)

Steiner, G. (2011). *Gramáticas de la creación*. Siruela.

Sullivan, G. (2004). *Art Practice as research Inquiry in the visual Arts*. Teachers College, Columbia University.

T

Texeira Jiménez, R. y Vaquero Cañestro, C. (2022). Los procesos de experimentación artística e introspectiva como oportunidad de transformación vital en la didáctica de las

artes plásticas. *Tercio Creciente*, extra 6, 39-52. [Enlace](#)

Tirado-de la Chica, A. (2022). Herramientas TIC en la didáctica de arte y cultura visual. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 2(2), 139-156. [Enlace](#)

Torres Carceller, A. (2021). La cocreación como medio de aprendizaje cooperativo: Un modelo de debate y creatividad en la formación de futuros maestros. *Tercio Creciente*, extra 5, 129-141. [Enlace](#)

Torres de Eça, T. (2016). Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. *Pensamiento, Palabra y Obra*, 16, 14-23.

Torres de Eça, T., Passarinho, A. y Sampaio, J. (Edts.). (2020). Ensino de Arte e Tecnologias Digitais. *Invisibilidades. Revista ibero-americana de pesquisa em educação, cultura e artes*, #14. [Enlace](#)

Touriñán López, J.M. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación "por" las artes y educación "para" un arte. *ESE. Estudios sobre educación*, 21, 61-81. [Enlace](#)

Truman, S.E., Springgay, S. (2015). The Primacy of Movement in Research-Creation: New Materialist Approaches to Art Research

and Pedagogy. In: Lewis, T., Lavery, M. (eds) *Art's Teachings, Teaching's Art. Contemporary Philosophies and Theories in Education*, vol 8. Springer. [Enlace](#)

V

Vaquero, C. (2022). Educación artística relacional. Una experiencia de activismo educativo en la formación inicial a partir de "anticlases". En L. Triviño-Cabrera, et al. (Eds), *Alfabetización multimodal, activismo educativo y redes sociales. Experiencias didácticas para la innovación docente* (pp. 37-50). GRAÓ.

Valderrama-Hernández, R., Alcántara, L., Sánchez-Carracedo, F., Caballero, D., Serrate, S., et al., (2020). ¿Forma en sostenibilidad el sistema universitario español? Visión del alumnado de cuatro universidades. *Revista Educación XXI*, 23(1), 221-245. [Enlace](#)

Valdemoros, M. A. y Lucas, B. (2014). Competencias que configuran el perfil del docente de primaria. Análisis de la opinión del alumnado de Grado en Educación Primaria. *Aula Abierta*, 42, 53-60. [Enlace](#)

Verea, N., Naval, C. y Arbués, E. (2018). Innovación metodológica y responsabilidad social en la práctica docente universitaria. En C.

Naval y E. Arbués (Eds.), *Hacer la Universidad en el espacio social* (pp. 97-115). Eunsa.

Vella, R., Brown, M., Xuereb, K. y Cauchi, L. (2022). *A Review of Arts Education up to School-leaving Age: Research Project Report*. Arts Council Malta / Malta University Consulting. [Enlace](#)

Vicente-Nicolás, G., Pastor Prada, R. y Sánchez-Marroquí, J. (2023). Danza en Educación Musical: ¿cómo formar a partir de un currículo deformado? *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*. 98(37.3). [Enlace](#)

VV. AA. (2019). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*. Ministerio de Educación Nacional. [Enlace](#)

VV.AA. (2019). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*. Ministerio de Educación Nacional, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

W

Wagensberg, J. (2003). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Tusquets Editores

Wilson, S. (2002). *Information Arts: Intersections of Art, Science, and Technology*. MIT Press/Leonardo Books.

Y

Yakman, G. (2008). STΣ@M Education: an overview of creating a model of integrative education. En V.V.A.A. (Eds.), *Marc de Vries, trans. PATT-17 and PATT-19 Proceedings* (pp. 335-358). Reston, ITEEA. [Enlace](#)

Z

Zabalza, M.A. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES (Guía de guías)*. Documento de trabajo. Universidad de Santiago de Compostela.




Figura 69. *Unión*, escultura de González Martínez (2007). Paseo familiar por el patrimonio del Museo de Salga. Pontevedra.

Docente/Fuente: Martín Caeiro y Bárbara Lavilla.

B

BOE-A-2022-8042. Resolución de 4 de mayo de 2022, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación, sobre la actualización del marco de referencia de la competencia digital docente, «BOE» núm. 116, de 16 de mayo de 2022. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [Enlace](#)

BOE-A-2023-9553. Real Decreto 286/2023, de 18 de abril, por el que se regula la asignación de materias en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato a las especialidades de distintos cuerpos de funcionarios docentes, y se modifican diversas normas relativas al profesorado de enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional. «BOE» núm. 93, de 19/04/2023. [Enlace](#)

BOE-A-2016-2706. Resolución de 8 de marzo de 2016, de la Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales y de Archivos y Bibliotecas, por la que se desarrolla la Orden de 22 de junio de 1995, por la que se regulan los Premios Nacionales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte,

para la concesión de los Premios Nacionales de Artes Plásticas, de Fotografía, de Diseño de Moda y de Restauración y Conservación de Bienes Culturales, y se convocan los correspondientes al año 2016. «BOE» núm. 66, de 17 de marzo de 2016, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Enlace](#)

BOE-A-2022-12503. Real Decreto 628/2022, de 26 de julio, por el que se modifican varios reales decretos para la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, y la adecuación de determinados aspectos de la ordenación general de dichas enseñanzas. «BOE» núm. 179, de 27 de julio de 2022. [Enlace](#)

BOE-A-1978-12743. Real Decreto 988/1978, de 14 de abril, sobre transformación de las Escuelas Superiores de Bellas Artes de Barcelona, Bilbao, Madrid, Sevilla y Valencia en Facultades de las respectivas Universidades. «BOE» núm. 113, de 12 de mayo de 1978. Ministerio de Educación y Ciencia. [Enlace](#)

Boletín Oficial de las Cortes Generales (13 de marzo de 2024). 121/000005. Proyecto

de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. Dictamen de la comisión y escritos de mantenimiento de enmiendas para su defensa ante el pleno. 13 de marzo de 2024, nº 5-5. Congreso de los Diputados. [Enlace](#)

Boletín Oficial de las Cortes Generales (21 de marzo de 2024). 121/000005 Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. Boletín Oficial de las Cortes Generales, 21 de marzo de 2024, nº 5-6, Congreso de los Diputados. [Enlace](#)

BOE (16 de enero de 2024). Proyecto de ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [Enlace](#)

BOE-A-2022-6048. Real Decreto 270/2022, de 12 de abril, por el que se modifica el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley

Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley, aprobado por Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero.«BOE» núm. 88, de 13 de abril de 2022. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [Enlace](#)

BOE-A-2007-4372. Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.«BOE» núm. 53, de 02/03/2007. Ministerio de Educación y Ciencia. [Enlace](#)

BOE-A-2024-11613. Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. «BOE» núm. 139, de 08 de junio de 2024. [Enlace](#)

C

Comisión Permanente (27 de marzo de 2023). Sobre la reforma de la formación inicial del Magisterio ¿QUÉ hay de lo mío? o

¿Qué profesorado para el siglo XXI? Blog El Diario de la Educación. [Enlace](#)

Comisión Europea (2009). Arts and cultural education at school in Europe. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P9 Eurydice). [Enlace](#)

Comisión Europea (2015). Directorate-General for Research and Innovation, Science education for responsible citizenship – Report to the European Commission of the expert group on science education, Publications Office. [Enlace](#)

M

Memoria de Verificación del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas por la Universidad de Zaragoza (23 del 08 del 2023). Universidad de Zaragoza.

Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2022). Documento para debate: 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente. [Enlace](#)

Ministerio de Educación y Formación Profesional (12 de abril de 2023) Resolución de

la Subsecretaría por la que se convoca concurso de méritos para la formación de la lista de maestros y maestras candidatas al Programa de Aulas Itinerantes en Circos para el curso 2023/2024, 11 de abril de 2023. [Enlace](#)

L

Las competencias profesionales docentes: modelo competencial de la Red de Formación del Profesorado. Xunta de Galicia. Centro Autónomo de Formación e Innovación. [Enlace](#)

O

ONU (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. [Enlace](#)

Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. «BOE» núm. 312, de 29 de diciembre de 2007. Ministerio de Educación y Ciencia. [Enlace](#)

Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la

profesión de Maestro en Educación Infantil. Ministerio de Educación y Ciencia, BOE núm. 312, Sábado 29 diciembre 2007

Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, Ministerio de Educación y Ciencia, BOE núm. 312, Sábado 29 diciembre 2007. [Enlace](#)

R

Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. [Enlace](#)

Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Boletín Oficial del Estado, nº233. [Enlace](#)

Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de

Cualificaciones para la Educación Superior «BOE» núm. 185, de 3 de agosto de 2011. [Enlace](#)

Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional. Ministerio de Educación y Formación Profesional. BOE, BOE-A-2023-16889, nº 174, Sábado 22 de julio de 2023. [Enlace](#)

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Ministerio de Educación y Formación Profesional. BOE, BOE-A-2022-4975, nº76, Miércoles 30 de marzo de 2022. [Enlace](#)

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, Ministerio de Educación y Formación Profesional. BOE, BOE-A-2022-5521, nº82, Miércoles 6 de abril de 2022. [Enlace](#)

Recomendación de la Unesco relativa a la condición del artista (1980). [Enlace](#)

Resolución de 4 de mayo de 2022, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se

publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación, sobre la actualización del marco de referencia de la competencia digital docente. «BOE» núm. 116, de 16 de mayo de 2022. [Enlace](#)

Resolución de 2 de julio de 2021, del Director General de Innovación y Formación Profesional, por la que se convoca el desarrollo del Practicum, en centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos, de los estudiantes del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas: [Enlace](#)

U

UNESCO (2024). Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística. [Enlace](#)

Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. UNESCO. [Enlace](#)

Unión Europea (2009). Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo de 26 de noviembre de 2009 sobre el desarrollo del papel de la educación en un «triángulo del conocimiento» que funcione plenamente: Diario Oficial de la Unión Europea.

Figura 70. *Ian escribiendo su nombre*
en la playa de Area Maior (Muros,
Galicia). 2019.

Docente/Fuente: Martín Caeiro.





Figura 71. *Auto-*. Daniela Herranz Rodrigo, 2021. Pieza realizada en el contexto del Máster de Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas.

Docente/Fuente: María Isabel Moreno Montoro.



obituario

tres historias de vida y muerte en el mundo vacceo

Figura 72. *Obituario. Tres historias de vida y muerte en el mundo vacceo.* Cortometraje realizado por estudiantes de 2º de bachillerato del Colegio Marista Centro Cultural Vallisoletano (Valladolid).

Docente/Fuente: Pablo de Castro

Figura 73. *Reversible.*
Nerea Simón Baile, 2021.
Pieza realizada en el
contexto del Máster de
Profesorado de ESO,
Bachillerato, FP y
Enseñanza de Idiomas.

Docente/Fuente: María
Isabel Moreno Montoro.



**Libro
verde**

de las
especialidades
artísticas
en el contexto
de enseñanzas
medias

+ ARTES Y
CULTURA EN
EDUCACIÓN