

ARTISTAS DEL FUTURO

Informe sobre la formación artística universitaria en el contexto español

Jornadas organizadas por el Instituto de Arte Contemporáneo (IAC) en colaboración con la Universidad Complutense y la Comunidad de Madrid, los días 23 y 24 de Noviembre de 2017

El valor cultural, patrimonial y cognitivo de la experiencia del arte es reconocida indiscutiblemente en todos los contextos –didáctico, técnico, humanístico, científico, político y social. El mundo contemporáneo supone para el arte retos que apuntan a una complejidad personal y social, sensible, conceptual, tecnológica, ideológica y simbólica... ¿Cómo preparar a los jóvenes artistas del futuro? ¿Cómo propiciar una formación de alto rendimiento en nuestras universidades? ¿En qué circunstancias – legales, infraestructurales, pedagógicas, disciplinares- se realiza la formación artística en el Estado español? ¿Cómo establecer un balance de la aplicación local de los patrones derivados del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior)? ¿Cuáles son las fortalezas y las debilidades del sistema formativo para las artes plásticas en el ámbito de las Universidades españolas? ¿Podrían identificarse los más sustanciales obstáculos que pueden estar dificultando el desarrollo de las capacidades y el potencial de los jóvenes artistas en formación? ¿Podrían consensuarse algunas condiciones básicas, sensatas y sostenibles para optimizar los recursos existentes? ¿Podrían consensuarse algunas políticas que añadan medidas suplementarias que mejoren la formación de los jóvenes artistas del futuro? ¿Cómo incentivar la relación entre los contextos formativo y profesional?

Las jornadas, organizadas por el IAC (Instituto de Arte Contemporáneo), patrocinadas por la Comunidad de Madrid y con la colaboración de la Universidad Complutense de Madrid, tuvieron lugar los días 23 y 24 de noviembre de 2017, en la Facultad de Bellas Artes de Madrid. Coordinadas por Juan Luis Moraza, a ellas asistieron como ponentes:

Juan Fernando de Laiglesia. Profesor Emérito por la Universidad de Vigo.

Salomé Cuesta. Titular de la Facultad de Bellas Artes de Valencia.

Helena Cabello-Ana Carceller. Facultad de Bellas Artes de Cuenca.

Josu Larrañaga. Catedrático. Facultad de Bellas Artes. U.C. Madrid.

Chema Cobo. Artista.

Juan Luis Moraza. Facultad de Bellas Artes de Pontevedra.

El presente informe intenta dar cuenta tanto de las ponencias presentadas, -con un carácter propositivo (II), así como de los informes previos aportados por los ponentes, -a modo de introducción problemática (I). Y supone el reconocimiento de nuestros compromisos disciplinares (propios del campo artístico, de elaboración, concreción, y de obra), compromisos interdisciplinares (integración cognitiva, herramientas de modelización, versatilidad simbólica, saberes inducidos, técnicas, morfologías comparadas, geometría, comunicación, iconología, filosofía, antropología...), compromisos intersubjetivos (intensificación perceptiva, subjetividad, autorealización, vínculos, fenómenos de transmisión, socialidad, ética...), compromisos críticos (congruencia gnoseológica, información, falsación, autocrítica...)

INTRODUCCIÓN PROBLEMÁTICA.

Actualmente, el grado en BB.AA. consta de 240 créditos, impartidos en 4 años, aunque resulta discrecional la reducción subrepticia y progresiva del número de créditos, mediante recursos contables, como la variación del tamaño medio de grupo(TMG), que varía año a año, en cada asignatura, en función del ajuste de horas contratadas de acuerdo a las políticas de gasto en Educación de cada Autonomía y en cada Universidad. A nivel estatal, se imparten 15 grados en centros públicos, 2 en centros públicos adscritos, y 2 centros privados.

En términos relativos, existe una demanda estable de matriculaciones: el número de estudiantes que ingresaron en grados de B.B.A.A. en el curso 2016/2017, fue 2359. Y la tasa de graduación supera el 70%, aunque la tasa de empleabilidad no llegue al 60%. Este índice de empleabilidad es, sin duda escaso, en comparación con el 98% de titulaciones como Ciencias de la Salud, o Ingeniería Técnica, pero es similar e incluso superior al que presentan carreras como Biología, Forestales, o Historia, Filología y otras Humanidades. Con todo, estos índices remiten a una empleabilidad directa que se computa en términos de una vida laboral que resulta ajena al complejo y dúctil contexto profesional del arte. Así mismo, es imprescindible reconocer en primera instancia que la formación artística excede radicalmente los criterios de adecuación laboral, pues apunta a una educación integral inmersa en los principios de la Declaración Internacional de Derechos Humanos y Ciudadanos, y los fundamentos implícitos y explícitos que alimentaron la fundación de la UNESCO. De acuerdo a estos principios, la Universidad no solo debe atender a una formación profesionalizante, sino también, y sobre todo, a una formación fundamental, en la que se establece el desarrollo de las ciencias, de las artes, y en fin, de la cultura y la sociedad.

Un análisis sobre las condiciones y problemas con los que se encuentra la formación artística universitaria en el Estado español, necesariamente deberá contemplar **obstáculos contextuales**: tanto culturales (opiniones y prejuicios), como disciplinares, artísticos (el carácter ejemplar del sistema del arte), normativos (cambios e imperativos legales y administrativos) y sociales (situaciones económicas, laborales); **obstáculos universitarios** -estructurales, estratégicos, infraestructurales (espacios, dotaciones); y **obstáculos personales**, tanto ligados a los recursos humanos y prácticas docentes, como metodológicos, conceptuales, ideológicos, conductuales, psicológicos, o discentes, ligados a las disposiciones, y prácticas de aprendizaje.

I.1. Obstáculos derivados de la devaluación de la experiencia del arte por parte de las administraciones públicas, y de la falta de una política de Estado sobre el arte y la educación artística.

-Dese el punto de vista de muchos agentes políticos y sociales, el arte es una actividad cultural, no cognitiva. Y la inserción de las artes dentro de la estructura universitaria se considera incluso un error, sólo subsanado con la progresiva devaluación de las licenciaturas en grados, y la equiparación, de facto, entre los grados universitarios y no universitarios, hasta hacerlos “equivalentes”... De hecho, esa equivalencia supone que un grado no universitario ofrece acceso directo a masters universitarios y por tanto a postgrados y programas de doctorado. Esta equivalencia ignora deliberadamente las diferencias competenciales y la diferente oferta didáctica que existe entre los grados superiores y los universitarios, y debilita la competitividad de los grados universitarios.

-Se produce, así mismo, una devaluación cultural de la actividad creadora en el contexto universitario. Las transformaciones que se producen en la estructura del Estado, en función de

los sucesivos gobiernos, desvelan esta devaluación. Conforme la cultura se asocia a la industria de a experiencia, y conforme la universidad se escora hacia el polo de la innovación y la industria, la posición de las artes plásticas dentro de la Universidad resulta más dañada.

-Ausencia de un Plan General de educación artística transcurricular. Actualmente existe un Consejo de Universidades, que atiende las enseñanzas universitarias, y un Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, que atiende las enseñanzas artísticas no-universitarias –y que niega la existencia de las Facultades de Bellas Artes, y por supuesto cualquier representación de personal artístico-universitario en su Consejo.

-Inexistencia de un Consejo Superior de Investigaciones Artísticas.

I.2. Obstáculos derivados del modelo y de las condiciones del Espacio Europeo de Educación Superior, así como de su aplicación regional en el contexto español (y las diferencias políticas entre universidades).

-Pese a los principios implícitos y explícitos que alimentaron la institución de un Espacio europeo de Educación Superior, los objetivos de flexibilidad y operatividad, en la práctica, han supuesto una hipertrofia administrativa: el incremento injustificado de papeleos, informes, créditos, acreditaciones, evidencias ...y la falacia del cómputo administrativo de la formación permanente.

-Obstáculos derivados de la pérdida de más de un 60% de aprendizaje presencial, y del no-reconocimiento de los ritmos internos de asimilación. La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso la reducción del número global de créditos de la titulación hasta 240, fijándose un número entre 25 y 30 horas por crédito ECTS. La enseñanza presencial, adaptándose a las circunstancias de cada universidad, ha llevado a las universidades a establecer una horquilla que abarca entre las 7,5 y 11 horas de clase para cada crédito ECTS. Ello supone que el tiempo de asistencia didáctica para el estudiante ha quedado reducida a un 30%, mientras el resto se desplaza a su trabajo autónomo.

-Obstáculos derivados de los malentendidos alrededor de la noción de “investigación” en el campo del arte contemporáneo, y de su verificación.

-Obstáculos derivados de las nuevas políticas económicas en la gestión de las Universidades, que apuntan a modelos de contratación no consolidables, que suponen una degradación laboral del profesorado, y la consiguiente estabilización de jerarquías académico-administrativas.

-Obstáculos derivados de la presión de los vectores de aplicabilidad, comparabilidad y empleabilidad sobre el contexto de las Facultades de Bellas Artes, y la consiguiente marginalización de la experiencia del arte, incluso dentro del seno de las Facultades de Bellas Artes.

I.3. Obstáculos periféricos derivados de la implantación de la postuniversidad (FP3).

-Dificultades derivadas de las repercusiones del desarrollo nacional del Acuerdo General del Comercio de Servicios. Organización Mundial del Comercio, 1996, y la exigencia impuesta a todos los Estados miembros, de disminuir sistemáticamente las inversiones públicas en servicios como la Educación, para minimizar su impacto dentro del libre mercado de servicios, esto es, para proteger los intereses de las empresas educativas privadas.

-Obstáculos derivados de la delegación de la Administración pública de la responsabilidad de control, en Agencias de Evaluación de funcionamiento discrecional, opaco y exento de ninguna responsabilidad.

-Proliferación inducida de empresas de servicios didácticos y de gestión docente: empresas para preparar la Evaluación de la actividad investigadora y acreditación del profesorado (sexenios.com, <https://www.selfoffice.es/universidad-pdi/acreditacion-aneca/>, TOQi, etc.), empresas más o menos legales para la confección de trabajos universitarios TFG, TFM, Tesis

(www.tustrabajosuniversitarios.com, <https://tfgmasters.com>; <https://www.nohagasnada.com>: “¿Estás cansado de hacer los trabajos que te exige la Universidad? ¿quieres tener más tiempo libre?” ...)

-Tipología diversa de instituciones que imparten formación artística universitaria: centros públicos, privados y adscritos, que ofrecen titulaciones de ambiguo reconocimiento.

-Tendencia progresiva, dentro de las políticas universitarias, hacia la minimización de las competencias y de los grados de humanidades y artes, y del privilegio de las competencias, las materias y los grados de carácter profesionalizante, de adecuación inmediata a las expectativas de servicio empresarial. Esta marginación se intensifica conforme la propia Universidad se inserta en los protocolos y los principios de Innovación y productividad económica más adecuados para los departamentos, grados y grupos de investigación de carácter tecnocientífico o tecnológico.

I.4. Obstáculos derivados de la ubicación de la formación artística dentro de las áreas de conocimiento.

-La ubicación de arte dentro de la nomenclatura “Humanidades”, frente a su eventual situación dentro de contextos politécnicos. Las artes plásticas, al igual que la Arquitectura, poseen un doble perfil -simbólico y tecnológico-, que no encaja del todo en el contexto de las Humanidades, ni tampoco únicamente en el de las Ciencias, y por ello exigiría un régimen especial dentro de las estructuras universitarias.

-De las cuatro secciones universitarias de “Humanidades”, tres (Filología, Filosofía, Historia) se han arrogado tradicionalmente la responsabilidad “gestora” (crítica/comisariado) y una (Bellas Artes) la “productora” (creación/mecánico-gremial). Ello reescribe el viejo dualismo entre artes liberales y mecánicas... Puesta en duda sobre esa vecindad por cercanía de las tres gestoras a las artes “discursivas” (lógica del argumento de autoridad) y posible mayor proximidad a las “ocursivas” (Ingeniería, Arquitectura) que provocan que “ocurran” cuerpos en el espacio. Y la consiguiente dicotomía entre las enseñanzas artísticas y la formación universitaria.

-Inexistencia de un Consejo Superior de Investigaciones Artísticas

-Heterogeneidad y desatenciones recíprocas en las nomenclaturas de los Títulos vinculados a la formación artística, tanto universitarios como no-universitarios: Grado de Bellas Artes, Grado en Arte, Grado en Artes Digitales, Grado en Artes Escénicas, Grado en Creación Musical, Grado en Interpretación Musical, Grado en Artes Visuales y Danza, Grado en Creación y Diseño, Grado en Artes y Diseño, Grado en Diseño, Animación y Arte Digital, etc. ...y en relación a otros grados de Historia del Arte, Diseño de Moda, Videojuego, Arquitectura e Interiorismo, o bien, Conservación y Restauración del patrimonio cultural.

I.5. Obstáculos tradicionales derivados de las resistencias epistemológicas ligadas a los mitos románticos de un arte insondable, inconmensurable, incognoscible.

-Obstáculos derivados de la persistencia de estereotipos clásicos sobre la figura del “artista”, la “obra” como objeto de culto, y sobre la pasividad del “espectador”. Y la persistencia de la fantasía autodidacta, que implícitamente deslegitima la existencia misma de estructuras didácticas formales de aprendizaje.

-Nuevos obstáculos derivados de la versión postmoderna de la autosuficiencia de la experiencia.

-Obstáculos derivados de la versión contracultural de resistencia gnoseológica, y la noción de una didáctica disruptiva –antididáctica- alimentada por versiones renovadas del mito romántico de libertad y espontaneidad.

I.6. Obstáculos actuales derivados de las resistencias epistemológicas ligadas a los mitos sociológicos de un arte plenamente explicable desde sus circunstancias culturales.

-Obstáculos derivados de la impostura unilateral de métodos e interpretaciones provenientes de las ciencias sociales, que subsumen la experiencia del arte a fenómenos plenamente identificables desde los parámetros autosuficientes de esas disciplinas.

Obstáculos derivados de la implantación progresiva de una fantasía del control discursivo, basada en la capacidad otorgada a las categorías para dar cuenta de los procesos del arte. Esto conlleva una tendencia a la “verbalización prematura”, a la resurrección de la dicotomía teoría-práctica; y a una devaluación de la experiencia frente a la mentalidad.

-Obstáculos derivados de la devaluación de la función autorial, y la consiguiente oclusión de la responsabilidad personal y colectiva.

I.7. Obstáculos derivados de los malentendidos técnicos y procedimentales (la diferencia entre procedimiento y técnica; la diferencia entre técnica y táctica, la diferencia entre valor cognitivo y valor cultural, etc.).

-Obstáculos derivados del no-reconocimiento de la naturaleza procesual de la experiencia del arte. Y de la sustitución de una lógica procesual por otra proyectual.

-Obstáculos derivados de la sustitución de la lógica de la presencia por la lógica de la significación (y el tema); y una resultante pérdida de la tensión entre el arte y aquello de lo que trata.

-Obstáculos derivados de la confusión entre la investigación y las “estéticas investigadoras” surgidas en la tradición del arte conceptual. Y la indiscernibilidad de una doble genealogía:

(a) La investigación como estética conceptual, proveniente de tradición artística moderna con origen en la práctica naturalista del ready-made (*“el arte conceptual asume como modelo propio el lenguaje científico, precisamente para alejar los componentes tradicionales emotivos, representativos, y enraizar sus investigaciones en un plano esencialmente analítico descriptivo, con una significativa reducción de la teoría y de la práctica al punto de vista crítico-convencionalista, que es la base del pensamiento científico moderno”*. Filiberto Menna)

(b) Las disciplinas artísticas insertas en la Universidad, consecuencias de la problemática definición de la investigación artística y de la igualmente problemática homologación de la creación como investigación. Y las consecuencias subsidiarias de la inserción de las Facultades de Bellas Artes en el EEES.

-Obstáculos derivados de la dificultad para establecer la especificidad de las relaciones entre creación e investigación en el campo artístico.

-Dificultad para formular las consecuencias metodológicas del reconocimiento de las singularidades cognitivas del arte.

-Inadecuación o falta de adjudicación de tiempos didácticos de aprendizaje técnico.

-Prejuicios peyorativos hacia la investigación o hacia el arte, y viceversa. Entre la vergüenza epistemológica y la desvergüenza epistemológica.

I.8. Obstáculos derivados de las confusiones sobre la relación Arte/Ciencia/Tecnología, del uso acrítico o mecánico de las nuevas tecnologías, y de su negación.

-Obstáculos derivados de la formulación tecnocéntrica sobre la relación entre arte, ciencia y tecnología. De acuerdo a la posición y legitimidad operacional de la tecnología en su aplicación de la ciencia, el arte queda reducido a una función subsidiaria de ilustración o divulgación de la ciencia, o bien a un contexto de aplicación de estéticas tecnológicas. Esto supone desatender a

la naturaleza cognitiva del arte y su capacidad para nutrir y complejizar tanto a la ciencia como a la tecnología.

-Falta de definición de líneas de formación y áreas de investigación artística en ACT. Muchos artistas han comenzado a trabajar con nuevas tecnologías, pero son pocos los que están trabajando con la ciencia. Dado que las prácticas artísticas van más allá de los objetos y las representaciones, a menudo es difícil rastrear resultados concretos.

-Falta de una alfabetización en ciencia y tecnología.

-Los artistas ven las nuevas tecnologías como herramientas que ofrecen nuevas formas de hacer; adquieren experiencia en los sistemas técnicos para comprenderlos mejor y utilizar las tecnologías con el objetivo de subvertirlos (como práctica crítica). Los artistas ven la ciencia y la tecnología como lenguajes clave de nuestra época. ¿Cómo pueden acceder los artistas a las herramientas necesarias para realizar investigaciones en ACT? ¿Cómo integran las perspectivas del arte y evitar las seducciones del mundo tecnocientífico? ¿Acaso el arte puede permitir un contradiscurso ético frente a las imposturas de la omnipresente, omnipotente, y omnisciente ciencia? p.e. la ingeniería genética promete ser un gran problema tecnocultural, ¿la escultura biológica se asimilará a los procesos escultóricos conocidos? ¿Podrán los artistas involucrarse activamente en la ingeniería genética desde la actividad artística? ¿La ingeniería genética es una actividad válida para desarrollar propuestas artísticas?

I.9. Obstáculos derivados de la autocomplacencia del ámbito de la Formación Artística Universitaria (FAU), y de su segregación respecto al contexto profesional del arte contemporáneo.

-Obstáculos derivados de los modelos de profesionalización del personal docente e investigador, cuyas exigencias pueden llegar a ser o a ser consideradas incompatibles con las propias de la actividad artística profesional, dificultando perfiles dobles.

-Obstáculos derivados de la disminución progresiva de profesorado artísticamente activo, consecuencia del proceso de envejecimiento del profesorado, y de la formalización administrativa de las exigencias de contratación, que tienden a privilegiar perfiles más académicos que artísticos.

-Obstáculos de índole psicológica, consecuencia de la transmisión de frustraciones y resentimientos artísticos (ya que se transmite lo que se es, no lo que se quiere conscientemente transmitir).

-Desconsideración y prejuicios sobre arte, desde el contexto universitario: desconocimiento del sistema real del arte contemporáneo.

-Dificultades administrativas y presupuestarias para integrar a agentes artísticos dentro de las estructuras y prácticas docentes.

I.10. Obstáculos vinculados con los recursos humanos.

-Obstáculos derivados de la disminución de las inversiones en Educación. Gasto previsto en Educación para 2018: 3,8% del PIB (en 2017 fue del 4%).

-Devaluación de las funciones del profesorado y de la docencia, considerada factualmente como un castigo a la falta de reconocimientos de investigación.

-Institución de un sistema de ordenación docente que aumenta las desigualdades de sueldo y dedicación del personal docente e investigador.

-Hipertrofia administrativa: sustitución de la docencia real por tareas de gestión docente.

-Desactivación de la política universitaria; inhibición de la decisión y la acción.

- Aumento del índice de grandes quemados (*burnout*).

-Envejecimiento de las plantillas, las jubilaciones no se cubren, no se incorpora personal joven a la docencia. El promedio es de 54 años y escasean los docentes menores de 35.

-Aumento de los contratos temporales y disminución de los sueldos.

I.11. Obstáculos vinculados con las infraestructuras.

-Dado que los encargos docentes dependen de los reconocimientos de investigación (sexenios), las horas de docencia presencial son diferentes para cada profesor. Ello provoca una espectacular fragmentación de la dedicación didáctica, junto a la dificultad para organizar horarios, para la distribución de los espacios, etc.

-Inadecuación o falta de espacios, que resultan insuficientes, y no siempre están preparados para el desarrollo de tareas artísticas, -por su dimensión, ventilación, distribución, mobiliario, instalaciones eléctricas,

--Inadecuación o falta de espacios e infraestructuras actualizadas. Las dotaciones, herramientas, máquinas, suelen resultar escasas, deterioradas y obsoletas.

-Inadecuación o falta de adjudicación de tiempos didácticos de aprendizaje técnico.

-Inadecuación o falta de adjudicación de material didáctico.

I.12. Obstáculos vinculados la situación del alumnado.

-El aprendizaje autónomo disminuye el tiempo interno de asimilación, dificulta la experiencia de taller, y elimina el aprendizaje recíproco en la lógica de "clase".

-Paradójicamente, la institucionalización de un sistema basado no en la enseñanza sino en el aprendizaje (en un alto porcentaje autónomo) está produciendo estudiantes cada vez más dependientes, acostumbrados a responder a propuestas muy programadas, y al establecimiento de protocolos e instrucciones previamente delimitadas, sin margen para la construcción personal de argumentos. La exigencia de "evidencias" que permitan cuantificar el trabajo no presencial, acaba sustituyendo la asimilación y el aprendizaje mismo, por la búsqueda y la recopilación arbitraria de información. Así mismo, los estudiantes son forzados a adquirir hábitos de verbalización prematura, y una conceptualización inmediata, que impide el tiempo de asimilación propia de la experiencia profundamente procesual del arte.

El resultado cada vez más apreciable es una creciente una dificultad para un trabajo autónomo, auto-orientado, junto a una falta de autonomía y de motivación personal. A falta de esa auto-orientación, los estudiantes tienden a ser reactivos y no proactivos, grandes especialistas en atender puntualmente a las demandas puntuales y discrecionales de cada docente, entendiendo su experiencia didáctica como un simple juego de simultánea obediencia y desprecio a la autoridad supuesta.

Algunos docentes propician este carácter reactivo, pero incluso lo que procuran evitarlo, se ven inmersos en ese tipo de dinámica, pues la determinación de requisitos muy determinados y de solicitudes muy precisas, los resultados son inmediatamente más cuantificables, y por ello, en apariencia, mejores desde un punto de vista de "productividad docente", pese a que en realidad obturan los procesos de aprendizaje.

-Las nuevas políticas educativas ligadas a la sustitución de la enseñanza por el aprendizaje, y de la educación por adiestramiento y servicio industrial, asimila un modelo de universidad clientelista, uno de cuyos efectos es un estudiantado empoderado en una baja disposición hacia el saber.

I.13. Obstáculos derivados de la complejidad y de las paradojas del sistema del arte contemporáneo -su visibilidad pública, su funcionamiento, sus oscilaciones e inmediatez, sus estructuras de poder-, y de su impacto sobre los procesos de aprendizaje.

La educación fuera de las aulas tiene un poder fundamental en la formación de las actitudes que los estudiantes adoptan respecto al arte contemporáneo. Esa educación incluye la fuerza de convicción que proviene de las formas en las que el arte y el sistema del arte, se hacen presentes en los medios de comunicación; así como las falsas apariencias sobre arte que los estudiantes reciben como influjos didácticos, desde la presencia espectacular del arte en los

eventos más publicitados, como grandes bienales, Ferias de Arte, etc. La asistencia a esos grandes eventos provoca experiencias de saturación alejadas de la observación sosegada y crítica, y evocan una imagen del arte como una heterogeneidad insustancial y arbitraria. Y los medios informativos tienden además a ofrecer las anécdotas y las versiones más frívolas, ridículas y prejuiciadas sobre el arte y el mundo del arte.

Incentivado o no por los docentes, por analistas o teóricos, o por los medios de comunicación, los estudiantes adquieren una imagen devaluada sobre el arte contemporáneo, derivada de una percepción limitada de las estructuras de intermediación, las jerarquías, luchas e intereses -económicos, ideológicos, etc.

Esta devaluación es causa y consecuencia de la situación crítica del sistema del arte en relación a las sociedades contemporáneas. Y de forma específica, del abismo irreductible entre el mundo del arte y el contexto universitario. Desde el contexto artístico son apreciables una contumaz desconsideración y muchos prejuicios sobre la Universidad, seguramente ligados a la persistencia de los mitos romántico-modernos del arte y el artista, y a una consideración deplorable -más o menos justificada-, sobre el ensimismamiento, academicismo y corporativismo universitario. Ello implica que el contexto del arte tiende a infravalorar la formación de los jóvenes artísticos, confiándose a los parámetros clásicos del talento personal. Recíprocamente, desde el contexto universitario, son habituales los prejuicios sobre el sistema del arte, por un alejamiento o desentendimiento pertinaz, que provoca la transmisión de nociones hipercríticas sobre el arte sin reconocimiento de su complejidad y su riqueza.

-Obstáculos y prejuicios derivados de las dificultades para la integración profesional, en un mercado laboral precario y más dirigido hacia la expertización en los sectores de la gestión cultural y de la producción técnica.

1.14. Obstáculos derivados del cortocircuito ideológico resultado de los procesos de academización del arte contemporáneo.

-Obstáculos derivados de los conflictos entre las academias clásicas, modernas y postmodernas.

-La dificultad para actuar frente al carácter autoinmune del criticismo moderno, anti-antimoderno, causa la emergencia de nuevas formas de post-academia.

-Obstáculos derivados de los conflictos entre las academias clásicas, modernas y postmodernas.

Las nuevas academias se sustentan en un discurso antiacadémico, que, por ello, se muestra autoinmune: cualquier crítica a la episteme moderna es considerado reaccionario. Este cortocircuito ideológico, -propio de tales “nuevas academias en el campo expandido”, sustentan numerosas exenciones de compromisos, dificultando el aprendizaje crítico para los artistas del futuro.

Las actitudes y las formas más transgresoras y renovadoras de la modernidad, quedan instituidas como modelos plenamente legítimos, institucionales e imitables: La nueva academia romántica, hipostasía la autoexpresión (*yomimeconmigo*), la transgresión y la igualdad (“*todo es arte*”, documentalismo, et.), pues cualquier sistema es considerado un obstáculo para la verdad del individuo, provocando una exención de compromisos formales, simbólicos, patrimoniales, y de cualquier evaluación de riesgos y búsqueda de excelencia; para el academicismo conceptual, dado que “lo importante es el concepto”, todo compromiso estructural, formal o fenomenológico queda fuera de los programas de concepción y elaboración; la academia contextual debilita los compromisos disciplinares (artísticos) en nombre de un servicio y una actuación en lo social, pero sus intervenciones -que sólo se justifican en la legitimidad que les brinda el contexto artístico que consideran reaccionario y obsoleto- suelen estar exentas de compromisos y consecuencias reales en el contexto social; Para la academia del progreso, todos los significantes tecnológicos suponen índices de la artísticidad del futuro: interactividad, potencialidad, alta tecnología ...eximen de cualquier compromiso existencial, o psicológico, de toda implicación subjetiva, así como de la evaluación

de la complejidad y la riqueza en los resultados; Y, en fin, existe también una academia de lo actual, plenamente enraizada en la hipostasia de la creatividad –y los criterios de investigación, desarrollo e innovación, y los principios de obsolescencia percibida-, para la que “lo bueno es enemigo de lo mejor”, dejando de lado, así, cualquier compromiso ético y estético, cualquier cálculo de riesgos y responsabilidades respecto al pasado y al futuro.

I.15. Obstáculos derivados de la complejidad y de las paradojas del mundo contemporáneo en el antropoceno.

-Obstáculos derivados del poder de la cultura visual contemporánea, incluida la inercia tecnológica y mediática, y la importancia de la lógica del espectáculo.

-Impacto psíquico producido por la situación global del planeta, y la desproporción sentida entre conocimiento y responsabilidad, entre consciencia y posibilidad de acción.

-Efectos personales, sociales, cognitivos y emocionales derivados de la disolución de la subjetividad, y de una extensiva disociación cognitiva que dificulta el *saber* del arte.

-Efectos personales, sociales, cognitivos y emocionales derivados de la disolución de la intersubjetividad en las *disociedades* contemporáneas.

II

RECAPITULACIÓN PROPOSITIVA

Más allá de la tarea de cifrar los aspectos más problemáticos que dificultan el buen ejercicio de la formación artística en el ámbito universitario, la Jornada procuró, fundamentalmente, ensayar los campos de acción sobre los que deberíamos y podríamos incidir.

Se apreció que, entre estas tareas, se incluyen en primer lugar ciertas actividades de índole personal, puesto que, como agentes de una comunidad de aprendizaje, docentes y discentes tenemos la posibilidad y el compromiso de actuar en los diferentes contextos en los participamos, como activista de la experiencia artística, mejorando nuestra disposición hacia el aprendizaje y la enseñanza, evaluando nuestras prácticas y nuestros resultados, ensayando replanteamientos metodológicos, conceptuales, e ideológicos.

En segundo lugar, se incluyen ciertas contribuciones propiamente universitarias, como la introducción de mejoras en la planificación docente, la discusión sobre los modos de evaluación, y la acción desinada a la mejora y la adecuación de las dotaciones, los espacios y los tiempos didácticos.

Y en tercer lugar, se incluyen ciertas actividades vinculadas con contextos más amplios, tanto en el ámbito artístico -entendiendo que la transformación del sistema del arte es también parte de la agencia de la comunidad universitaria-, como en el ámbito institucional -promoviendo cambios normativos y administrativos-, como en el ámbito social y cultural -intentando, en cualquier contexto, disolver la enorme cantidad de malentendidos y prejuicios tanto sobre el arte como sobre su transmisión.

En relación a estos compromisos, se proponen diferentes espacios de contribución:

II.1. Contribuciones para una apreciación de la experiencia del arte por parte de las administraciones públicas, y el apoyo para la formulación de una política de Estado sobre el arte y la educación artística.

- Defensa pública y persistente del valor cognitivo cultural y patrimonial del arte.
- Confección de propuestas para un Plan General de Educación Artística Transcurricular.
- Diseño y realización de propuestas para mejorar la apreciación sobre las Facultades de Bellas Artes en el contexto universitario.
- Reclamación de una representación significativa en el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.
- Propuesta para la creación de un Consejo Superior de Investigaciones Artísticas.
- Asunción de la responsabilidad de la Universidad respecto a la sociedad a la que sirve. Frente a la reducción de las políticas educativas a un adiestramiento meramente profesional, la Universidad asume una responsabilidad de transformación social, no solo de adecuación industrial.
- Puesta en valor del patrimonio cultural generado por las facultades de Bellas Artes: el ingente depósito de saber incluido en el corpus de Tesis Doctorales, Proyectos docentes, Publicaciones, etc. Junto a la defensa de un reconocimiento de la responsabilidad universitaria en el desarrollo de los artistas del presente.
- Replanteamiento crítico sobre las responsabilidades recíprocas entre Universidad, sociedad y arte.
- Implicación de las Facultades de Bellas Artes en las políticas educativas.

II.2. Acciones frente a las condiciones sobrevenidas por la aplicación nacional del Espacio Europeo de Educación Superior.

- Prácticas de resistencia frente a las hipertrofias administrativas: Ello supone una devaluación interna de la autoridad concedida a papeleos, informes, créditos, acreditaciones, y evidencias que excedan el sentido común y que por su arbitrariedad y desproporción dificulten la tareas docentes e investigadoras.
- Defensa sistemática de un régimen especial para las Facultades de Bellas Artes, destinado a la recuperación de porcentajes razonables de aprendizaje presencial, para favorecer un ritmo interno de asimilación didáctica adecuada a la lógica procesual de la experiencia artística.
- Discusión interna sobre la aplicación de los modelos de jerarquías académico-administrativas.
- Replanteamiento de los vectores de aplicabilidad, comparabilidad y empleabilidad sobre el contexto de las Facultades de Bellas Artes, y reivindicación de la experiencia del arte como argumento de versatilidad laboral.
- Equilibrar y proporcionar las tareas de investigación/docencia/gestión.
- Explorar las posibilidades administrativas para la participación de artistas y agentes artísticos en las tareas universitarias, tanto docentes como evaluadoras.

II.3. Discusión interna sobre la ubicación de la formación artística dentro de las áreas de conocimiento.

- Generación de informes destinados a una resituación de la experiencia del arte en relación al resto de humanidades: Desde la experiencia del arte moderno y contemporáneo, puede replantearse la relación con Filología, Filosofía e Historia, superando el viejo dualismo entre artes mecánicas y liberales, y consiguientemente la situación subsidiaria del arte como mera producción/creación/mecánico-gremial.
- Análisis sobre la posibilidad y conveniencia de una reubicación de la formación artística dentro de áreas politécnicas, y eventualmente sobre los procedimientos para hacerlo posible.
- Análisis comparativos, sin prejuicios, sobre las nomenclaturas y las competencias de los Títulos vinculados a la formación artística, tanto universitarios como no-universitarios: Grado de Bellas Artes, Grado en Arte, Grado en Artes Digitales, Grado en Artes Escénicas, Grado en Creación Musical, Grado en Interpretación Musical, Grado en Artes Visuales y Danza, Grado en Creación y Diseño, Grado en Artes y Diseño, Grado en Diseño, Animación y Arte Digital, etc.

Esto supone también la advertencia sobre las consecuencias a medio plazo de la equiparación factual entre grados universitarios y grados superiores no universitarios.

-Reivindicación y defensa de la centralidad de la formación artística como fundamental respecto a formaciones más profesionalizantes o específicas. Ello supone reconocer en la formación artística una educación que excede el adiestramiento para la profesionalización del artista, y la improcedencia de transformar las planificaciones docentes para adecuarlos a los cambiantes y limitados espectros técnicos de empleabilidad.

II.4. Reconocimiento de las posibilidades epistemológicas ligadas a la experiencia artística.

-Reconocimiento de la experiencia didáctica en la Facultades de Bellas Artes, como espacio de resolución de los obstáculos epistemológicos definidos por Bachelard.

-Reconocimiento pormenorizado de las singularidades cognitivas de la experiencia artística, y de sus beneficios en la educación integral del ciudadano.

-Redefinición crítica de la figura del “artista”, más allá de su veneración y de su abolición.

-Reconocimiento de la riqueza y complejidad “competencial”, “funcional”, del artista.

-Redefinición crítica del autodidactismo y reivindicación sistemática de la transmisión.

-Reconocimiento de la necesidad didáctica de experimentar el prejuicio romántico hasta comprobar su vacío.

-Explorar de forma aún más intensa mejores ejercicios para la realización autorial. Así como el replanteamiento de las consecuencias de la destitución de la función autorial en las sociedades del capitalismo cognitivo.

II.5. Reconocimiento de la actividad creadora dentro del ámbito didáctico.

-Apreciación de tiempo interno de aprendizaje, y de la experiencia no-verbal.

-Reconocimiento práctico del arte como integración radical de pensamiento y acción.

-Redefinición y reivindicación de la noción de creación, frente a prejuicios pseudomaterialistas.

-Clarificación de las diferencias entre procedimiento y técnica; entre técnica y táctica

-Clarificación de la diferencia entre valor cognitivo y valor cultural de cada operación o campo disciplinar.

-Apreciación y puesta en práctica de la naturaleza procesual de la experiencia del arte. Y ubicación de lo proyectivo dentro de la lógica procesual.

-Apreciación de la lógica de la presencia real, propia de la obra de arte.

-Apreciación de la importancia del mantenimiento de la tensión entre el arte (forma) y aquello de lo que el arte trata (materia).

-Evaluación de las responsabilidades cognitivas respecto a los procedimientos disciplinares.

-Destituir la dicotomía entre lo tradicional y lo nuevo.

-Evaluación de la formación artística como encrucijada entre expresión (arte), exploración (ciencia), comunicación (diseño), y producción (ingeniería).

II.6. Clarificación de las relaciones entre creación e investigación en el campo artístico.

-Reconocimiento pormenorizado de las singularidades cognitivas de la experiencia del arte.

-Reconocimiento de los procesos comunes y de las diferencias sustanciales entre arte e investigación.

-Definición de los modos posibles de investigación artística, y sus diferentes consecuencias.

II.7. Elaboración de propuestas para un replanteamiento práctico de las relaciones entre Arte/Ciencia/Tecnología.

- Intensificar los esfuerzos para una alfabetización en ciencia y tecnología.
- Incentivar líneas de formación y áreas de investigación artística en ACT.
- Replanteamiento de la centralidad tecnológica dentro de la relación ACT.
- Apreciación del arte y su aportación dentro de la relación ACT, y formulación de una relación equilibrada y articulada desde la integridad cognitiva de la experiencia creadora del arte.

II.8. Evaluación interna del ámbito de la Formación Artística Universitaria (FAU).

- Creación de contextos de discusión de carácter cognitivo entre la comunidad docente.
- Debilitar la presión evaluadora externa, y fortalecimiento de la evaluación interna.
- Evaluación de los criterios de evaluación de carácter cuantitativo, reconociendo su falta de neutralidad, sus sustratos ideológicos, y el carácter discrecional y mecánico de su aplicación.
- Apreciación interna, recíproca de la actividad artística del profesorado.
- Adecuación de la actividad docente a la planificación, y no adecuar la planificación a los perfiles del profesorado.
- Privilegiar en todos los contextos de decisión universitaria, perfiles artísticos frente a perfiles estrictamente académicos.
- Fomentar la investigación como principio didáctico fundamental.
- Dado que se transmite lo que se es, y no lo que se quiere transmitir, es responsabilidad del docente su propio desarrollo personal, más allá de las exigencias externas o curriculares.
- Asunción de las responsabilidades personales.
- Explorar las posibilidades administrativas para integrar a agentes artísticos dentro de las estructuras docentes, y evaluadoras.

II.9. Optimización de los recursos humanos.

- Reconocimiento recíproco entre el personal docente e investigador.
- Apreciación de las funciones del profesorado y de la docencia.
- Activación de la política universitaria; incentivar la decisión y la acción.
- Propiciar, por todos los medios posibles, la contratación de personal docente joven.
- Reivindicar políticas de consolidación de carreras didácticas estables, contra la precariedad laboral de los profesores asociados y otros docentes.
- Profesionalización del PDI, en el sentido derridiano, como el “acto de profesar”.
- Reivindicación en todos los ámbitos políticos, de un aumento de las inversiones en Educación.
- Reivindicación de una mejora de la ratio entre estudiantes y profesores.
- Asunción del compromiso del docente de exponerse como maestro ignorante, contradictorio.
- Rechazo del estudio como preparación profesional.
- Defensa de las visiones de conjunto.
- Defensa de la interdisciplinariedad frente a la “multi-mono-disciplinariedad”.
- Defensa de las ciencias puras, y de las artes puras.
- Redefinición de la relación entre arte y las salidas profesionales de los graduados.
- Introducción de lo impensable e imposible en la docencia y en la gestión docente.
- Registro del patrimonio docente generado por los docentes, antes de su jubilación.
- Necesidad de instituir un espacio de comunicación e indagación (organismo, centro, instituto, localización).

II.10. Optimización de las infraestructuras.

- Gestionar el acceso de los estudiantes a los talleres, proporcionando seguridad en todos los sentidos.
- Adecuar los espacios para no restringir o limitar las posibilidades prácticas.

- Evaluar las necesidades tecnológicas en función de sus beneficios didácticos.
- Deslegitimar la suficiencia y la necesidad infraestructural.
- Incentivar la posibilidad de trabajar sin otros recursos que los perceptivos, emocionales e intelectuales.

II.11. Ensayar modos de optimizar la situación del alumnado.

- Reivindicación en todos los ámbitos políticos, intra y extrauniversitarios, de un aumento de la presencialidad en los procesos de aprendizaje.
- Reconocimiento de la necesidad de tiempos internos de asimilación.
- Reconocimiento de los tiempos implícitos en la experiencia de taller.
- Intensificación de los aprendizajes recíprocos derivados de la “clase”.
- Debilitamiento de la presión evaluadora.
- Propiciar la expresión no-verbal frente a la “verbalización prematura”
- Propiciar prácticas discursivas autónomas (no destinadas a la explicación o a la descripción de la práctica de elaboración plástica).
- Fomentar la conciencia de que la Universidad pertenece al alumnado, y recíprocamente, que el alumnado se deba a su responsabilidad respecto a la Universidad.
- Fomentar una resistencia frente a las determinaciones culturales y las expectativas sociales. Fomentar una distancia crítica respecto a la actualidad y sus prescripciones.
- Fomentar las excepciones y la “autorización”.
- Fomentar el aprendizaje por descubrimiento.
- Propiciar la autonomía y auto-orientación del estudiante, potenciando su iniciativa, y aumentando la tutorización presencial.
- Propiciar una disminución del número de asignaturas y un aumento de su asignación temporal.
- Los estudiantes son forzados a adquirir hábitos de verbalización prematura, y conceptualización inmediata.
- Propiciar en los estudiantes la experimentación del prejuicio romántico hasta comprobar su vacío. Y la ejecución de mejores ejercicios que desbloqueen sus resistencias epistemológicas.
- Dotación de recursos cognitivos, metodológicos y categoriales para contribuir a una comprensión crítica del complejo universo material, social, mediático en el que viven.

II.12. Apreciación del ámbito del arte, y de las relaciones entre campo y ámbito artístico. Reconocimiento de las paradojas relativas al valor didáctico del sistema del arte.

- Propiciar un conocimiento del funcionamiento real y desprejuiciado del sistema-arte.
- Incentivar contactos directos con el ámbito artístico: artistas profesionales, galeristas, críticos de arte, personal de museos, etc.
- Evaluación didáctica del sistema del arte contemporáneo.
- Apreciación de las diferencias y relaciones entre el campo artístico y el ámbito artístico.
- Análisis crítico del sistema del arte en relación a las sociedades contemporáneas.
- Articulación y análisis, dentro de la docencia, de las posibilidades y la versatilidad profesional que ofrece el aprendizaje del arte.
- Discusión académica sobre los procesos de academización de la experiencia moderna, y de sus repercusiones en la formación de la sensibilidad artística.
- Discusión crítica de las nuevas formas de academia, de los cierres ideológicos y los prejuicios heredados del pasado y de la actualidad.
- Discusión crítica sobre las inercias creativas.
- Asunción de la responsabilidad de las F.F.B.B.A.A. respecto al arte.
- Defensa de las Facultades como agencias artísticas.