

# FOTO FIJA

---

Sobre la situación de la mediación cultural  
en el Estado español, 2018 - 2019

---

Estudio realizado por Pedagogías Invisibles,  
por encargo de la Fundación Daniel y Nina Carasso.  
Diciembre de 2018

**Carasso**  
Daniel & Nina  
Fundación afiliada a la Fondation de France

 pedagogías  
invisibles

Esta investigación y publicación ha sido desarrollada como obra colectiva bajo Licencia Creative Commons. Se permite un uso no comercial de la obra original y la generación de obras derivadas mientras se adscriban a la misma licencia.



La iniciativa y la financiación de la misma corresponden a la Fundación Daniel y Nina Carasso, y la coordinación, diseño y redacción, al colectivo Pedagogías Invisibles.

#### **Sobre la Fundación Daniel y Nina Carasso:**

Creada en 2010, en honor a Daniel Carasso, fundador de Danone, y su esposa Nina, la Fundación Daniel y Nina Carasso desarrolla su actividad en Francia y España. Su trabajo consiste en acoger, apoyar, acompañar y conectar a las personas que se atreven a mirar y a construir el mundo de forma diferente en sus dos líneas de trabajo: la Alimentación Sostenible y el Arte Ciudadano. La Fundación Daniel y Nina Carasso es una fundación Grant Maker (exclusivamente financiadora de iniciativas de interés general), de patrimonio familiar, afiliada a la Fondation de France. Es independiente de cualquier sociedad mercantil.

#### **Sobre el colectivo Pedagogías Invisibles:**

El colectivo Pedagogías Invisibles nace en el año 2009 con la intención de explorar los intersticios que existen en el campo del arte+educación y su potencialidad para la transformación social. Sus inicios estuvieron marcados por lo teórico, pero en 2011 creció la necesidad de poner en práctica las cuestiones que estaban abordando conceptualmente, y encontraron en el ámbito de lo no formal –y, en concreto, en la práctica educativa dentro de los centros de arte– un espacio idóneo en el que experimentar, investigar, poder errar y promover nuevas formas de hacer y pensar en el área. Desde entonces, la mediación cultural ha sido una de las principales ocupaciones del colectivo. Han trabajado en una gran variedad de espacios dedicados al arte contemporáneo nacionales e internacionales, como Matadero Madrid o Bergen Assembly, y han generado proyectos como Cartografías arte+educación o Levadura, entre otros.

#### **Equipo Fundación Daniel y Nina Carasso:**

Carlos Almela  
Isabelle Le Galo  
Cristina Sáez

#### **Equipo Pedagogías Invisibles:**

Andrea De Pascual  
David Lanau  
Paloma Manzanera  
Eva Morales  
Carmen Oviedo

#### **Colaboradoras:**

Cristian Año  
Artaziak (Andrea Arrizabalaga, Ana Revuelta, Maider Urrutia)  
Clara Boj  
Beatriz Martins  
Amparo Moroño  
ZEMOSg8 (Sofía Coca y Pedro Jiménez)

Edición: Pía Paraja

Diseño y maquetación: Abel Jiménez

Impreso en Impresum, Valencia, en septiembre de 2019

# FOTO FIJA

## Sobre la situación de la mediación cultural en el Estado español, 2018 - 2019

Estudio realizado por Pedagogías Invisibles,  
por encargo de la Fundación Daniel y Nina Carasso.  
Diciembre de 2018



En 2018, tras tres años de trayectoria en España, la Fundación Daniel y Nina Carasso dedicó un año de trabajo a investigar los resultados de su acción y a reflexionar sobre el posicionamiento de sus programas como palancas para un arte ciudadano y para el cambio social. Para dar forma a una nueva estrategia a cinco años, uno de los ámbitos que se ha querido abordar desde el eje de Arte Ciudadano de la Fundación es la situación de los agentes implicados en el campo del arte y educación, de la mediación cultural.

La Fundación, en efecto, ha apoyado desde sus inicios numerosos proyectos de educación en instituciones culturales, de mediación cultural y de prácticas artísticas colaborativas. Esta labor de financiación y acompañamiento se ha dado, además, en un momento de relativa efervescencia de este tipo de prácticas, recogidas en la expresión de «giro educativo». Para una fundación de mecenazgo como la Fundación Daniel y Nina Carasso, esta efervescencia conlleva la responsabilidad de disponer no tanto de una estrategia de selección o discriminación de proyectos como de una estrategia para ayudar a mejorar y potenciar el ecosistema en su conjunto. La Fundación es consciente de las diferencias de economías, escalas, capacidades, prácticas e ideologías que pueden separar a una animadora cultural contratada por horas por un auditorio, de una cooperativa de mediación cultural, de una empresa que presta servicios a museos o del equipo de educación de un museo. Sin embargo, también está convencida del papel crucial que todos estos agentes desempeñan en pro del disfrute de los derechos culturales y en pro de una democracia cultural efectiva, horizonte al que apunta claramente su nueva estrategia a cinco años.

De cara a afinar la relevancia y la potencia de su actuación, La Fundación propuso a Pedagogías Invisibles que hiciera una foto fija de la situación de la mediación cultural en 2018/2019 y que, junto con una red de colaboradores territoriales, abordaran ciertas preguntas: más allá de la financiación de proyectos puntuales, ¿qué necesidades tiene el ecosistema? ¿A qué retos, oportunidades, fuerzas y debilidades se enfrenta? ¿En qué aspectos ha de trabajarse más urgentemente: el intercambio y la difusión de prácticas entre agentes; la consolidación de espacios formativos; la profesionalización del sector y el desarrollo de asociaciones de mediadoras; las condiciones de contratación y de organización de los equipos de educación; la documentación e investigación sobre estas prácticas? ¿Qué rol puede jugar en este escenario complejo una fundación?

Este estudio aborda desde diferentes ángulos estas preguntas, realizando un análisis situado y compartido por Artaziak, Clara Boj, Beatriz Martins, Amparo Moroño, Sinapsis o ZEMOSg8, además del propio Pedagogías Invisibles. La Fundación espera que la luz que este arroja pueda contribuir a coordinar agendas y sumar esfuerzos en el campo de la mediación cultural.

**Mediación cultural**  
**Mediadora cultural**  
**Educación en museos**  
**Giro educativo**  
**Instituciones culturales**  
**Formación**  
**Agentes independientes**  
**Prácticas Macro y prácticas Micro**  
**Contratación pública**

## Ideas clave

---

■ El interés por la mediación cultural y el énfasis en la educación en museos y centros de arte ha ido en aumento en las últimas décadas. A pesar de la existencia de varios estudios al respecto, se ha detectado una carencia de investigaciones centradas tanto en la situación actual de este ámbito en el Estado español como en las figuras profesionales que lo habitan.

■ Los términos más usados en el territorio español para referirse tanto al ámbito de la mediación como a su figura profesional son, respectivamente, «mediación cultural/mediadora» y «educación en museos/educadora»; además, encontramos que ambas nomenclaturas se entrelazan en no pocas ocasiones. Ante la diversidad terminológica en torno a la mediación cultural, este estudio ha detectado la necesidad de posicionarse y abordar la práctica de un modo situado, ya que solo desde ahí se puede entender con qué otros ámbitos colinda y cuál es su especificidad.

■ La aparición y consolidación de la mediación en las instituciones, y fuera de ellas, no desbanca a la educación en museos ni compite con ella, sino que forma un ecosistema más rico de profesionales, agentes, escenarios y prácticas involucrados. El estudio refleja que la mediación deconstructiva/transformativa, la educación expandida, las pedagogías críticas, feministas y decoloniales van de la mano.

■ Como en cualquier sector de reciente formación, el estudio confirma que existe una íntima relación entre la formación de las mediadoras culturales y su profesionalización. Según nos movemos de la oferta formativa formal hacia la no formal e informal, la manera en que se aborda la mediación resulta menos encorsetada y atiende a matices más ricos que provienen del conocimiento práctico, de un enfoque más abierto de la mediación que se nutre de otros campos y de la experiencia vivida.

■ Además, el estudio concluye que, a consecuencia de la relativa falta de formación específica, se produce una insuficiente presencia de la figura de la mediadora dentro del imaginario colectivo, lo cual se traduce, a su vez, en su falta de legitimación.

■ El estudio detecta la gran diversidad de agentes que se acogen al marco de la mediación cultural para desarrollar su actividad. Así, se han identificado desde empresas generalistas que ven en ella un nicho de mercado hasta pequeños colectivos que operan basándose en la transformación social que esta puede conllevar.

---

■ En particular, se observa una polarización de las prácticas de mediación en cuanto a su escala: ciertas «prácticas Macro» responden a la prestación de servicio a grandes instituciones culturales de cara a la atención de sus públicos, mientras que quienes lideran las «prácticas Micro» son principalmente colectivos, agentes independientes y, también, pequeñas empresas que están realizando proyectos con un carácter artístico, educativo y social más marcado.

■ Entre las causas directas de la precarización del sector, el informe identifica la combinación del marco contractual del sector público con la escasez de recursos económicos destinados a la educación en el ámbito institucional de los museos. A esto se suma la tendencia a contratar (de forma directa o mediante licitación) a empresas generalistas por la comodidad que supone para las propias Administraciones, aunque estas empresas contraten a las mediadoras en unas condiciones poco favorables.

■ La externalización es el modelo más común de contratación en el sector de la mediación. La Ley de Contratos del Sector Público se ha comenzado a aplicar recientemente, por lo que nos encontramos en un momento de cambio en el que se pueden abrir vías de diálogo que lleven a un entendimiento entre ambas partes (Administración Pública y sector cultural).

■ Cuando instituciones culturales y agentes independientes colaboran, se favorecen modelos de «prácticas Micro» sostenibles. Las instituciones dotan de recursos, permanencia y durabilidad a los proyectos y programas, que se complementan con nuevas prácticas que operan desde la mayor flexibilidad que permite la independencia de colectivos y asociaciones. El estudio destaca la capacidad de estas colaboraciones para construir políticas culturales más democráticas.

---

# Índice

## **7 1. Introducción**

- 8 1.1. Objetivos
- 9 1.2. Equipo de trabajo
- 11 1.3. Metodología y técnicas de investigación

## **13 2. La mediación cultural y sus profesionales: el contexto español**

- 14 2.1. ¿Qué queremos decir al hablar de mediación cultural?
- 18 2.2. La mediación cultural en el Estado español
- 27 2.3. Términos y funciones de la mediadora cultural
- 30 2.4. Conclusiones y recomendaciones

## **31 3. Formación en mediación cultural**

- 32 3.1. Formación formal, no formal e informal
- 38 3.2. Conclusiones y recomendaciones

## **40 4. Mediación cultural, agentes y prácticas**

- 41 4.1. Agentes: instituciones, asociaciones, colectivos/personas físicas y empresas
- 43 4.2. El trabajo en mediación cultural: relaciones y prácticas
- 47 4.3. Conclusiones y recomendaciones

## **49 5. Sobre las condiciones laborales que operan en la mediación cultural en el Estado español**

- 50 5.1. La subcontratación
- 51 5.2. Marco jurídico de la externalización
- 54 5.3. Asociacionismo
- 55 5.4. Conclusiones y recomendaciones

## **58 6. Foto fija: análisis DAFO**

## **60 Bibliografía**

# 1

## Introducción

El colectivo Pedagogías Invisibles nace en el año 2009 con la intención de explorar los intersticios que existen en el campo del arte+educación. Nuestros inicios estuvieron marcados por lo teórico, pero en 2011 creció la necesidad de comenzar a poner en práctica las cuestiones que estábamos abordando conceptualmente, y encontramos en el ámbito de lo no formal –y, en concreto, en la práctica educativa dentro de los centros de arte– un espacio idóneo en el que experimentar, investigar, poder errar y generar nuevas formas de hacer y de pensar en nuestra área. Desde entonces, la mediación cultural ha sido una de las principales ocupaciones del colectivo.

Hemos trabajado en una gran variedad de museos y centros de arte, y hemos generado nuevos formatos, como los talleres intergeneracionales o las residencias de artistas en centros educativos. Nos servimos de nuevas metodologías con el reto de trasladar nuestra práctica de una mediación basada en el objeto a una mediación basada en la experiencia.

A lo largo de estos años hemos ido observando cómo aumentaba el interés por la mediación cultural y el énfasis en la educación en museos y centros de arte, al tiempo que afectaba y transformaba estos espacios en lugares abiertos a la ciudadanía.

A pesar de considerarnos parte activa de este proceso, no habíamos tenido el tiempo necesario para pararnos a analizar los cambios que se estaban produciendo en este ámbito y en el de la figura profesional que lo habita, cómo influía en las instituciones culturales, cuáles eran las prácticas que más se estaban extendiendo o en función de qué parámetros formativos, contractuales y laborales se habían ido generando.

Cuando la Fundación Daniel y Nina Carasso (FDNC) nos propuso llevar a cabo una investigación sobre mediación cultural, pensamos que la invitación no podía ser más oportuna, puesto que nos encontramos en un momento de urgente reflexión tras los cambios que ha experimentado este sector. Así nació *Foto fija*, un proyecto que pretende reflejar un instante de un panorama que se encuentra en constante evolución. Por esa razón utilizamos este concepto como metáfora para analizar el periodo comprendido entre 2018 y 2019. Queremos resaltar que, para realizar todo este proceso, se decidió contar con una serie de informantes clave/ colaboradoras<sup>1</sup> con el objetivo de obtener información de primera mano y poder abarcar la mayor parte del Estado español. Todas consideramos que es el momento de ahondar en lo que está ocurriendo en este ámbito para poder mirarnos, reconocernos y transformarnos, al tiempo que nos ayudará a seguir construyendo con más herramientas y estrategias.

Por último, queremos señalar que en esta investigación nos hemos centrado en las artes visuales, por ser este el ámbito en el que las prácticas de mediación han tenido un mayor desarrollo en el territorio español. No obstante, observamos que en los últimos años también se están produciendo cambios en otros ámbitos, en los que están surgiendo iniciativas novedosas y muy interesantes; por ejemplo, los Teatros del Canal de la Comunidad de Madrid cuentan a día de hoy con un mediador que acompaña a las compañías residentes con el objetivo de realizar prácticas pedagógicas con diversos públicos a través de propuestas performativas.

1. En este informe se utiliza el femenino para referirse a las profesionales y agentes involucradas en el ámbito de la mediación cultural. Esto se hace por un doble motivo: por un lado, la mayoría de las personas que se dedican a la mediación cultural son mujeres; por otro, el ámbito en sí mismo está feminizado, con la consiguiente desvalorización en un sistema regido por el capitalismo patriarcal. El uso del femenino tiene, pues, un carácter de visibilización y de reivindicación activista.

## 1.1. Objetivos

Esta investigación tiene dos objetivos generales: primero, hacer un diagnóstico de la situación actual de la mediación cultural en el Estado español y, segundo, elaborar una serie de recomendaciones y ofrecer propuestas de nuevas prácticas.

Al partir de un planteamiento inicial tan ambicioso, entendemos que no se pueden abarcar en profundidad todos los elementos para realizar un análisis exhaustivo. Por esa razón, proponemos seis objetivos secundarios para realizar un esbozo del panorama actual:

- Contextualizar la mediación cultural en el Estado español. ¿Cuáles son los hitos que marcan su reciente evolución?
- Detectar qué nomenclaturas se están utilizando en los diversos territorios para denominar esta profesión. ¿Qué términos se emplean y qué tareas están asociadas a cada uno de ellos?
- Analizar los tipos de formación en mediación cultural (formal, no formal e informal) que consolidan la figura profesional de la mediadora y las capacidades que se desarrollan en estas formaciones. ¿Qué tipo de formaciones existen? ¿Hay alguna adecuada a las necesidades del sector?
- Identificar qué asociaciones, colectivos, empresas e instituciones culturales con programas de mediación cultural existen en estos momentos y analizar sus prácticas. ¿Quién está trabajando en mediación cultural y cómo?
- Conocer ejemplos de prácticas, tanto dentro como fuera de las instituciones. ¿Qué tipo de prácticas se están desarrollando en el sector?
- Aproximarse a las condiciones laborales, al marco jurídico de su contratación y a la cohesión del sector en el plano asociativo. ¿Bajo qué condiciones laborales está operando la mediación cultural? ¿Cómo se gestionan los presupuestos? ¿Qué tipo de contrataciones se hacen?



A continuación ofrecemos una tabla en la que se pueden ver los objetivos, los procedimientos y las técnicas de investigación asociadas con la recogida de toda la información necesaria para llevar a cabo este proyecto.

<b>Objetivos generales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hacer un diagnóstico de la situación actual de la mediación cultural en el Estado español.</li> <li>- Elaborar una serie de recomendaciones y propuestas para ayudar a mejorar la situación de la mediación cultural en el territorio español.</li> </ul>
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar la mediación cultural en el Estado español a través del recorrido histórico de su evolución en las últimas décadas.</li> <li>- Detectar qué nomenclaturas se están utilizando en los diversos territorios para denominar esta profesión y qué tareas están asociadas a cada una de ellas.</li> <li>- Identificar colectivos, asociaciones, empresas e instituciones culturales con programas de mediación cultural en el Estado español.</li> <li>- Conocer a grandes rasgos las condiciones laborales y el marco jurídico que afecta al sector.</li> <li>- Analizar los tipos de formación (formal, no formal e informal) que consolidan la figura profesional de la mediadora cultural.</li> <li>- Ofrecer ejemplos de las prácticas que se desarrollan en este sector, tanto dentro como fuera de las instituciones: estudios de casos.</li> </ul>
<b>Procedimientos y técnicas asociadas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión bibliográfica y documental.</li> <li>- Diseño de tablas de recogida de información.</li> <li>- Grupos de discusión con informantes clave.</li> <li>- Entrevistas con especialistas en temas jurídicos del sector de la cultura.</li> <li>- Análisis de los datos obtenidos a través de las herramientas previamente confeccionadas.</li> </ul>

## 1.2. Equipo de trabajo

Dentro de lo que podemos considerar el equipo de trabajo del proyecto, diferenciamos dos grupos: las colaboradoras y el equipo de investigación de Pedagogías Invisibles (PI).

Al tratarse de un estudio de ámbito estatal, decidimos contar con una serie de colaboradoras territoriales (informantes clave) expertas en la materia. La selección se negoció con la FDNC y se hizo atendiendo a sus diversos posicionamientos respecto a la mediación cultural. El fin último era abarcar un amplio abanico de enfoques sobre esta temática y obtener la máxima información de cada uno de los territorios analizados; no obstante, somos conscientes de que se han dejado fuera territorios sobre los que convendría ahondar en futuras investigaciones.

Las colaboradoras y los territorios de referencia han sido:

### País Vasco: Artaziak

Artaziak es una cooperativa que trabaja en el ámbito de la educación y la mediación cultural. Emplea las producciones artístico-culturales como herramienta para el aprendizaje y el desarrollo individual y colectivo. Entienden la educación como un intercambio, construcción y aprendizaje común. Su labor es de carácter social; parte de la diversidad cultural y de la diferencia, y contribuye al fomento del sentido crítico en las personas con el objetivo de producir cambios sociales, políticos y culturales.

### Cataluña/Baleares: Sinapsis

Sinapsis es una plataforma de investigación y producción en torno a las prácticas artísticas y culturales contextuales con metodologías colaborativas. Hace hincapié en el trabajo en red desde la negociación/mediación cultural y la pedagogía crítica. Se centran en la producción colectiva de espacios de acción democrática; es decir, en situaciones en las que la ciudadanía tiene una participación activa y corresponsable en la construcción de los imaginarios y narrativas que configuran la esfera pública.

### **Extremadura/Castilla y León: Amparo Moroño**

Amparo Moroño ha trabajado en diferentes museos y centros culturales en el ámbito de la educación y la gestión cultural. Durante cinco años ha desempeñado su labor coordinando proyectos con la comunidad en el Departamento de Educación y Acción Cultural del Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León (MUSAC). En la actualidad trabaja como gestora cultural en la Mancomunidad del Valle del Jerte y es docente en la Facultad de Formación de Profesorado de la Universidad de Extremadura. De manera paralela, desarrolla su labor en la asociación cultural La Colectiva Errante, un colectivo que indaga en el cruce entre arte, territorio y pedagogías de contexto, desde el cual buscan incidir en las políticas culturales y educativas a través de la participación en el territorio y en conexión con sus múltiples realidades mediante el diálogo y el intercambio de percepciones.

### **Comunidad de Madrid: Beatriz Martins**

Beatriz Martins es presidenta y socia fundadora de la Asociación de Mediadoras Culturales de Madrid (AMECUM). Esta asociación nace a raíz de conversaciones informales entre varias compañeras que, preocupadas por la precariedad y la imposibilidad de desarrollar una carrera en el sector de la mediación cultural, deciden unirse y trabajar juntas para crear una red de profesionales que luche por la visibilización, la profesionalización y el reconocimiento de la mediación cultural. Además, junto con Yolanda Riquelme, crea en el año 2015 el colectivo de mediación cultural La Liminal. Este colectivo surge del deseo de abordar determinadas inquietudes sobre la ciudad y lo público a través de la práctica de la mediación cultural, con la intención de cuestionar de forma colectiva los relatos que los discursos oficiales emiten sobre los espacios urbanos, su historia y nuestra identidad.

### **Comunidad Valenciana/Murcia: Clara Boj**

Clara Boj desarrolla su trabajo en la confluencia de saberes y prácticas tanto de la creación artística como de la educación y la gestión cultural. De su experiencia en los espacios del arte surgió su interés por los procesos de aprendizaje en educación artística y mediación cultural, y ha llevado a cabo proyectos e investigaciones en torno a la creación de espa-

cios compartidos por arte y educación, con especial énfasis en la formación del profesorado y la educación secundaria. Actualmente forma parte del equipo directivo del máster propio PERMEA (Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte), organizado por el Departamento de Historia del Arte de la Universitat de València y el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana.

### **Andalucía: ZEMOS98**

ZEMOS98 es un equipo de trabajo que desde 1998 investiga, programa y produce contenidos relacionados con educación, comunicación y creación audiovisual. Sus actividades no pierden de vista su posicionamiento sobre cómo, dónde y por qué deben producirse el conocimiento y la cultura, tratando de ser transparentes y críticos sobre cuál es la función sociocultural que tiene la comunicación, la cultura digital y audiovisual, y, en definitiva, el pensamiento contemporáneo.

Las técnicas fueron diseñadas por el equipo de investigación de PI, compuesto por Paloma Manzanera, Eva Morales, Andrea De Pascual, Carmen Oviedo y David Lanau, y se sometieron a discusión con el equipo de colaboradoras para negociarlas entre todas. De esta forma, podemos diferenciar una serie de tareas concretas para cada equipo. El equipo de PI fue el encargado de diseñar la investigación y sus herramientas, analizar y cruzar toda la información obtenida, y redactar el informe final del proyecto. Las colaboradoras formaron parte del proceso de creación de las herramientas a través del primer grupo de discusión en el que participaron. En él se debatieron cuestiones relacionadas con la temática de la investigación y el contenido de las herramientas previamente confeccionadas. Una vez realizadas las modificaciones oportunas, se comprometieron a recoger los datos que se habían acordado para cubrir los interrogantes planteados en la investigación. Como veremos a continuación, una vez que el equipo de PI había analizado toda la información, participaron en un segundo grupo de discusión para elaborar las conclusiones finales. Con la información recabada en todo el proceso, PI redactó este informe.

## 1.3. Metodología y técnicas de investigación

La metodología de esta investigación tiene un carácter mixto: contamos con información cuantitativa (en forma de números) y cualitativa (opiniones, relatos, declaraciones y documentos previos). Hemos analizado cada una de las fuentes particulares de información con el fin de profundizar en los significados que esconden, teniendo en cuenta tanto el territorio como el seguimiento efectuado por parte del equipo de PI en la recogida de datos de las informantes clave.

A continuación describimos las técnicas y los procedimientos que hemos utilizado para elaborar los datos que vamos a analizar en este informe.

### a) Antecedentes: revisión bibliográfica y documental

Dada la controversia que existe sobre el término «mediación cultural» y las funciones que se asocian a él, nos pareció oportuno elaborar un recorrido histórico de su evolución en las últimas décadas para entender de dónde se partía y dónde nos hallábamos.

### b) Tablas de recogida de información de las colaboradoras. A su vez, estas se dividen en dos bloques: profesionalización y estudios de casos de instituciones y asociaciones, colectivos y empresas

El equipo de PI fue el responsable, como experto en la materia, de diseñar una serie de tablas de recogida de datos sobre la base de los conocimientos de los que se partía. Antes de empezar a recopilar la información por territorio, realizamos un prediseño que presentamos al grupo de colaboradoras. El primer bloque de tablas estaba destinado a la profesionalización, es decir, a la información relacionada con la nomenclatura que se utiliza para denominar la figura del profesional en mediación cultural y las tareas que se encuentran asociadas a cada uno de los casos; a la formación (formal, no formal e informal) que existe en este sector, y al tipo de redes y asociacionismo centrado en la profesionalización.

En el segundo bloque se acordó investigar ejemplos de prácticas, tanto dentro de las instituciones como al margen de ellas. Con el fin de acotar los testimonios, se estableció una serie de cuestiones con el propósito de indagar en qué condiciones, dinámicas, relaciones, etc., se desarrolla la mediación cultural en las instituciones culturales y fuera de ellas, tipo de presupuestos, subvenciones o ayudas, relación con los públicos, colaboraciones entre ambos modelos, etc.

### c) Grupos de discusión

Esta técnica, propia del campo de la sociología, puede ser definida como una conversación, planeada y diseñada por el investigador, en un ambiente permisivo. El resultado que se persigue es obtener un material asumido por todos los participantes, construido desde la subjetividad y la intersubjetividad. Por lo tanto, con esta técnica se busca compartir opiniones que exigen una reflexión tanto individual como colectiva.

Se decidió hacer dos grupos de discusión (GD) con los dos equipos de investigación: equipo de PI y equipo de colaboradoras territoriales. El primer GD sirvió, como ya se ha comentado, para consensuar –y realizar las oportunas modificaciones– los objetivos de la investigación y las tablas de recogida de información. El segundo GD se llevó a cabo después del primer análisis de datos realizado por el equipo de PI. Este primer análisis dio lugar a una serie de propuestas preliminares para mejorar la situación de la mediación cultural que se contrastó con las colaboradoras al mismo tiempo que se trabajaba conjuntamente sobre ellas.

### d) Entrevistas (situación laboral)

Después del segundo GD y de un segundo análisis de información, se decidió realizar una serie de entrevistas para acercarnos de manera específica al marco jurídico y a la situación de la contratación de la mediación cultural en el Estado español. Las personas que entrevistamos trabajaban en la gestión administrativa del sector de la cultura, y la selección se llevó a cabo teniendo en cuenta los diversos puntos de vista que pudieran tener según su lugar de trabajo: una pyme de gestoras culturales independientes, una jefa de un departamento jurídico de una gran institución y una representante de una cooperativa de impulso empresarial.

La información que se consiguió recabar concierne a la nueva Ley de Contratos del Sector Público y de cómo esta afecta a la mediación cultural, a las diferencias y semejanzas en la situación laboral y contractual con otros agentes culturales y a las posibilidades de actuación y mejora de la situación desde cada una de las posiciones.

Si hacemos un balance general numérico, podemos decir que contamos con 6 colaboradoras/informantes clave, 25 estudios de casos, 2 grupos de discusión, 3 entrevistas, 150 instituciones y 155 organizaciones que se constituyen al margen de la institución.

Queremos dejar constancia de que contar con valores cuantitativos y cualitativos nos permite tener una visión más amplia y precisa sobre la mediación cultural, al mismo tiempo que nos aprovechamos de las fortalezas que nos ofrecen ambos tipos de indagación. De esta forma, para integrar y contrastar toda la información obtenida, el proceso de análisis que utilizamos es la triangulación. Como estrategia de investigación en ciencias sociales, la triangulación supone una visión más holística y equilibrada del objeto de estudio, que trata de identificar y corregir las posibles limitaciones metodológicas, los sesgos de los datos y de los investigadores. Nuestro análisis triangular pivota sobre tres ejes: triangulación metodológica (se produce en dos direcciones: cualitativa y cuantitativa; a esto se suman diversos métodos interpretativos que usamos para estudiar el mismo fenómeno); triangulación de herramientas (grupos de discusión, plantillas de recogida de datos, estudios de casos, estudios previos, etc.); y triangulación de la información de las colaboradoras territoriales (conocimiento y contraste de los múltiples puntos de vista y de las diferentes situaciones territoriales de una misma circunstancia para un entendimiento profundo de la realidad).

Para terminar, organizamos la información obtenida en función de las limitaciones (Debilidades y Amenazas) y las potencialidades (Fortalezas y Oportunidades); es decir, decidimos aplicar el método DAFO con el fin de visibilizar los aspectos positivos y negativos del presente, así como para construir escenarios futuros a medio o largo plazo del colectivo de las mediadoras culturales.

<b>D</b>	<b>DEBILIDADES</b>	Las necesidades actuales que implican aspectos negativos que deberían modificarse. Hace referencia a las limitaciones o auto-críticas internas del colectivo.
<b>A</b>	<b>AMENAZAS</b>	Todo lo que supone riesgos potenciales y que deberían prevenirse, pero que no dependen de la acción del propio colectivo, sino que constituyen elementos externos, del entorno.
<b>F</b>	<b>FORTALEZAS</b>	Todos los aspectos positivos que deben mantenerse o reforzarse. Constituyen capacidades o factores de éxito propios del colectivo.
<b>O</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>	Todas las capacidades y recursos potenciales que se deberían aprovechar, presentes en el entorno del colectivo.

Realizado por el Departamento de Sociología II de la Universidad de Alicante<sup>2</sup>.

Este informe recoge una investigación realizada a través de los recursos, la temporalidad y los procesos a los que hemos tenido acceso. Sin embargo, somos conscientes de que podrían haberse activado otros formatos y herramientas que hubieran abierto nuevas vías de investigación que nos habrían llevado a profundizar en algunas cuestiones de manera más exhaustiva. Por ello, creemos conveniente explicitar que hemos tenido que buscar un equilibrio entre los tiempos dilatados que conlleva el trabajo colaborativo y la urgencia que detectamos en publicar la información analizada. De igual forma, la idiosincrasia de un proyecto que se colectiviza puede provocar que surjan conflictos que, a pesar de ser muy enriquecedores, en ocasiones necesitan ser resueltos para poder avanzar. Estas negociaciones pasaron, por ejemplo, por fijar las definiciones de los términos que se iban a emplear en el documento, o a la hora de sincronizar agendas, intereses y prioridades.

2. Disponible en: <https://sites.google.com/site/tecninvestigacionsocial/temas-y-contenidos/tema-5-las-tecnicas-dialecticas-iap-y-tecnicas-de-creatividad-social/tecnicas-de-investigacion-de-creatividad-social/analisis-dafo>



# 2

## La mediación cultural y sus profesionales: el contexto español

A la hora de plantearnos hacer una «foto fija» de la mediación cultural, lo primero que se impone es saber a qué nos referimos con este término y cómo se contextualiza en el territorio español. Todo ello está profundamente entrelazado con los perfiles de las personas que ejercen esta labor.

Estos serán los temas que abordaremos en este capítulo, y lo haremos desde una perspectiva situada. La mediación cultural es un ámbito al que se puede aludir desde la práctica artística, el comisariado, la gestión, el trabajo social...; áreas, todas ellas, que se entremezclan al tratar esta cuestión.

En Pedagogías Invisibles nos ubicamos en un espacio transdisciplinar: el del arte+educación. Entendemos el arte como un vehículo para el aprendizaje, y la educación, como un proceso de investigación, en favor de la innovación pedagógica y la transformación social. Y desde esta posición hacemos nuestra aproximación a la mediación cultural en este proyecto.

En nuestra perspectiva también influye el hecho de que parte de nuestra trayectoria, tanto personal como colectiva, haya estado estrechamente vinculada a la educación en museos y al impacto que han tenido el giro educativo y el giro social en el ámbito de las artes e instituciones culturales y, por extensión, en la mediación.

Se hace igualmente necesario señalar que la temática de este capítulo, aun acotada por nuestra perspectiva, sería objeto de una investigación en sí misma, lo cual desborda por completo el objetivo de este informe. Por lo tanto, y siendo conscientes de las limitaciones que implica, nos hemos centrado en contextualizar y analizar las investigaciones y experiencias que para nosotras han marcado puntos de referencia en este ámbito.

## 2.1. ¿Qué queremos decir al hablar de mediación cultural?

Para aproximarnos a esta cuestión, hemos tomado como referencia la investigación y publicación *Time for Cultural Mediation*<sup>3</sup>, dirigida por Carmen Mörsch. Este trabajo formó parte del *Arts and Audiences Programme* de Pro Helvetia, Consejo Suizo de las Artes, una iniciativa desarrollada entre 2009 y 2012 que tenía como objetivo fortalecer la práctica de la mediación cultural en Suiza. Pro Helvetia encargó al Institute for Art Education (Zurich University of the Arts) una investigación que apoyara este programa y proporcionara a las distintas agentes involucradas en la mediación cultural una herramienta que pudieran utilizar en su labor. *Time for Cultural Mediation* quería ser ese recurso concreto, y en ella se ofrece una panorámica estructurada de un campo complejo y en el que tienen cabida diversas prácticas. Como apunta Mörsch en la introducción, su intención es que los lectores definan su propio posicionamiento y generen conocimiento en torno a ello, para que así puedan tomar decisiones concretas en lo que concierne al trabajo de mediación, su financiación, reconocimiento, etc.

Carmen Mörsch ya había realizado un trabajo pionero en el ámbito de la mediación cultural en Documenta 12 (2007), al situar la educación en el centro de la bienal. Igualmente relevante fue que se dejara un archivo escrito de toda esta

3. Disponible en:  
<https://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/v1/?m=0&m2=1&lang=e> [Consulta: septiembre de 2018]



experiencia en la publicación *Documenta 12. Education I* (VV. AA., 2009). De este modo, las prácticas educativas y de mediación cultural se estaban legitimando al mismo nivel que las artísticas y curatoriales.

Otro precedente clave lo encontramos en la sexta edición de la Bienal del Mercosur (2007), en la que surge la figura del curador pedagógico que asume Luis Camnitzer. Esto conlleva una reflexión sobre el papel de la educación en un contexto como este y sobre las profesionales que desempeñan esta labor, a las que denominan «mediadores» en la publicación *Educação para a arte. Arte para a educação* (Camnitzer y Pérez-Barreiro, 2009), parte integrante de la bienal.

Además de subrayar el impacto que han tenido el giro social (Bishop, 2006) y el giro educativo (Rogoff, 2008) en las artes y la cultura museística, resulta imprescindible la relectura (en ningún caso traducción) que Alejandro Cevallos y Anahí Macaroff (2015) hacen de la mencionada *Documenta 12. Education I* desde el contexto latinoamericano (concretamente, desde Quito), porque aporta nuevos matices al texto original en inglés y muestra que la mediación cultural (tanto la reflexión teórica como la acción práctica) solo se puede abordar de un modo situado.

Por otro lado, en *Time for Cultural Mediation*, Mörsch señala las dos últimas décadas como el periodo en el que la mediación cultural se ha establecido como un ámbito profesional al que se vinculan distintos perfiles laborales, en el que se ha ido creando un tejido asociativo y en el que el área y la figura profesional se han convertido en objeto de estudio.

**En este recorrido se apuntan algunos hitos temporales que para nosotras han marcado puntos de referencia y nos permiten mostrar una panorámica de las cuestiones clave de la mediación cultural y su figura profesional en el Estado español.**

**1994** Aparece en la Université Aix-Marseille el grado universitario «Médiation culturelle de l'art», uno de los primeros que entiende la mediación como mutuo intercambio de conocimiento entre públicos, obras, artistas e instituciones.

**1999** Carla Padró publica su tesis doctoral *La función educativa de los museos: un estudio sobre las culturas museísticas*, pionera a la hora de identificar discursos en las prácticas educativas en museos.

A la par, se han ido desarrollando distintos discursos teórico-prácticos sobre la mediación (principalmente ligada a las instituciones culturales, pero que definen posicionamientos extrapolables a contextos no institucionales). A continuación explicamos brevemente estos discursos (VV. AA., 2009).

- El discurso afirmativo atribuye a la mediación la función de comunicar de forma efectiva el patrimonio cultural y la función de la institución cultural. El arte se entiende como un área especializada que concierne sobre todo a un público experto. Las prácticas que se desarrollan suelen ser conferencias, visitas guiadas o similares, a cargo de profesores universitarios o comisarios expertos en el tema, quienes también han diseñado los contenidos y formatos de dichas acciones.

- El discurso reproductivo quiere dar acceso al patrimonio cultural a un público amplio y variado, ya no solo experto y automotivado, que es entendido como consumidor cultural. La mediación asume la función de encontrar maneras de introducir al arte a diversos públicos, definidos por edades, capacidades, etc. Se desarrollan acciones lúdico-educativas, como visitas para adultos, talleres para familias, visitas para grupos escolares, programas para profesores o servicios para personas con necesidades especiales. Estas acciones adaptan y reproducen los discursos de los expertos (académicos, comisarios, etc.).

- El discurso deconstructivo entiende que la función de la mediación es examinar de forma crítica, junto con los públicos, el arte, la institución y los procesos de enseñan-

za-aprendizaje que suceden, que construyen una verdad y generan procesos de exclusión/inclusión. Las acciones son diseñadas y desarrolladas por equipos de mediación reflexivos sobre su trabajo como política cultural. Trabajan a partir de y sobre situaciones que revelan voces invisibilizadas, discursos dominantes o el paternalismo de la institución cultural. Conciben a los públicos como identidades múltiples, con saberes y posiciones activas.

- Por último, en el discurso transformativo, la mediación cumple la función de expandir y desbordar la institución cultural, y de posicionarla de manera política como agente de transformación social. En este caso, las mediadoras, junto con los públicos, no solo trabajan para desvelar los mecanismos institucionales (aprendizajes invisibles, procesos exclusión/inclusión, etc.), sino que los amplían y modifican en favor de la justicia social. No se establecen diferencias entre mediadoras, comisarias y otras trabajadoras culturales, y se desarrollan proyectos independientes de los programas expositivos destinados a activar relaciones colaborativas entre diversas esferas (políticas culturales y sociales, políticas de identidad, urbanismo, etc.).

Dado que la mediación es un ámbito muy maleable y difícil de fijar, en el posicionamiento y la práctica se pueden dar variadas combinaciones de estos discursos de forma simultánea, lo cual no deja de tener sentido si partimos de la ambigüedad que el propio término presenta. Resulta imprescindible subrayar la flexibilidad con la que se maneja el término «mediación cultural»; entre otros motivos, esto se debe a las connotaciones de la expresión en los diferentes países e idio-

**2002** III Simposio sobre Arte Contemporáneo y Educación. Gestión y Mediación en Espacios de Arte Contemporáneo (Universidad de Salamanca), organizado por Carmen Lidón y Javier Rodrigo.

**2005** V Simposio sobre Arte Contemporáneo y Educación. El Educador de Centros de Arte Contemporáneo (Universidad de Salamanca), organizado por Carmen Lidón y Javier Rodrigo.

**2006** I Edición «Pràctiques dialògiques» en Es Baluard, coordinado por Aida Sánchez de Serdio y Javier Rodrigo. Estos seminarios-taller, y sus siguientes ediciones en 2007 y 2009, han sido clave respecto al valor creativo de la pedagogía dentro del comisariado.

Claire Bishop publica «The Social Turn: Collaboration and its Discontents», un texto fundamental para hablar del giro social en las artes.

mas, y a cómo se entienden otras áreas de acción similares o compatibles, la trayectoria y tradición de estas. Por lo tanto, cualquier investigación sobre este tema debe ser cuidadosamente traducida e interpretada cuando se traslada a otro contexto, desde cuya especificidad debe leerse. Así, antes de contextualizarlo en el marco del territorio español, vamos a analizar algunos aspectos de la mediación cultural en el ámbito europeo, anglosajón y latinoamericano que nos servirán para entender mejor el posicionamiento local y sus debates.

La flexibilidad a la hora de emplear el término «mediación cultural» queda muy bien ilustrada en Alemania, donde se usa la palabra *Kulturvermittlung*, una especie de paraguas en constante redefinición bajo el que se incluyen los programas educativos y de trabajo con públicos de instituciones culturales tales como visitas guiadas, debates, talleres, etc. Y, en un sentido más amplio, también comprende programas educativos en escuelas, como las residencias de artistas.

La mirada a Francia nos lleva a la aparición de un término, *médiation culturelle*, que será referencia directa para la versión anglosajona y castellana, y que nos plantea el posicionamiento en un tipo de discurso u otro en cuanto a la producción de conocimiento y el papel del público. Mientras que en los años ochenta se asociaba a la transmisión de conocimiento (lo que Mörsch denomina «discurso afirmativo») en el ámbito de las artes y el patrimonio, en 1994 se crea un grado universitario en la Université Aix-Marseille con el título «Médiation culturelle de l'art» que ubicaba el sentido de la mediación en la creación de relaciones de mutuo intercambio de conocimiento entre públicos, obras, artistas e ins-

tituciones. Se pone el foco en las percepciones de las obras por parte de los participantes en la mediación, pero no para paliar sus «lagunas» con el conocimiento experto, sino que esas lagunas (esa «ignorancia») serán el punto de partida para el diálogo y la experiencia estética. Además, considera fundamental el análisis colectivo de las distintas formas de expresión, códigos y lenguajes que entran en juego en ese intercambio de conocimiento y negociación de significados (por lo que se sitúa muy próximo a lo que Mörsch llama «discurso deconstructivo»).

El caso anglosajón nos permite encuadrar otro aspecto crucial: la relación entre mediación cultural, mediación artística y educación en museos. En los países angloparlantes, el vocablo «educación» es el que prevalece en las instituciones culturales relacionadas con las artes para referirse a los programas educativos; no hay un término paraguas equivalente al francés *médiation culturelle* o al alemán *Kulturvermittlung* que deje un margen explícito para aludir al trabajo de negociación cultural y social que se da (o puede darse) en el ámbito de la educación artística fuera del ámbito formal. Los llamados *community art* y *socially engaged art* han hecho que artistas y educadoras se encuentren trabajando entre los contextos del arte y lo social, y que la línea divisoria entre arte y educación se vuelva difusa, lo cual provoca que las instituciones acojan y presenten estos proyectos como parte de su programa educativo. Sin embargo, no se ha adoptado el término *cultural mediation* para referirse a esta creciente actividad que desborda las disciplinas, sino que su uso se reserva específicamente para hacer referencia a las actividades que se desarrollan en el contexto de la migración. El término

**2007** Documenta 12. Carmen Mörsch sitúa la educación en el centro de la biennial; el programa de mediación tiene su propia agenda y se considera como un espacio de producción de conocimiento. En 2009 se publica *Documenta 12. Education I*, que deja archivo del proyecto.

Sexta edición de la Bienal del Mercosur. Luis Camnitzer asume la figura de curador pedagógico y desarrolla un programa que quiere triangular la producción de conocimiento añadiendo, al tradicional «institución enseña a público», los vectores «público enseña a institución» y «público enseña a público». En 2009 se publica *Educação para a arte. Arte para a educação*, parte integrante del proyecto de la biennial.

**2008** I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La Formación de los Educadores, Museo Thyssen-Bornemisza. Aborda la necesidad de una formación reglada específica para las educadoras de museos.

Irit Rogoff publica «Turning», texto clave para hablar del giro educativo en las artes.



que sí ha aparecido en el inglés internacional es *art mediation*, como una traducción literal del *Kunstvermittlung* alemán o la *médiation culturelle* francesa. En este caso, *art* alude fundamentalmente a «artes visuales» (y sus extensiones multidisciplinares). Un ejemplo lo encontramos en Manifesta<sup>4</sup>: esta bienal europea de arte contemporáneo denomina *Art Mediation* a su programa de educación, y *mediators*, a las personas que lo desarrollan.

4. Véase: <http://manifesta.org/network/manifesta-art-mediation>



Para aproximarnos a esta tensión entre lo educativo y lo comunitario/social al hablar de mediación, resulta de gran ayuda la ya mencionada relectura de las reflexiones de Carmen Mörsch que desde Latinoamérica hacen Cevallos y Macaroff en la obra *Contradecirse una misma* (2015). Desde una voz situada en la Fundación Museos de la Ciudad de Quito, Cevallos y Macaroff indican que la mediación educativa (en las salas y alrededor de las obras de arte) y la mediación comunitaria (fuera de los muros del museo y centrada en cuestiones sociales, no en objetos artísticos) se han tratado como ámbitos distintos con equipos de trabajo diferentes. Además, evidencian una tensión que hasta ahora no se había mencionado al hablar de mediación, la que se produce con la institución cultural: los tiempos rápidos de las agendas expositivas se contraponen a los ritmos, las relaciones y el diálogo propios de la mediación educativa y comunitaria. De todo esto se pueden extrapolar las siguientes preguntas: ¿cómo explorar de manera crítica los límites y las contradicciones de las instituciones en las que trabajamos como mediadoras?, ¿cómo articular la dimensión educativa y comunitaria, yendo más allá de las temáticas que propone la institución a través de sus exposiciones,

para referirse y actuar desde las preocupaciones locales e incluir a las comunidades/públicos en la construcción de procesos de aprendizaje colectivo? (Estas preguntas hacen que nos instalemos en un discurso transformativo).

En resumen, podemos decir que, al hablar de mediación cultural, nos encontramos con un ámbito que se va consolidando a la par que mantiene unos límites difusos, que se declina localmente y adquiere matices específicos en cada uno de los casos. Aparece así una nebulosa de términos: mediación artística, mediación educativa, mediación comunitaria, educación artística o educación en museos, que aluden a tensiones implícitas en este ámbito relacionadas con los vínculos y solapamientos de las relaciones entre educar en el arte o desde el arte, entre instituciones culturales y comunidades/territorios, entre la transmisión de conocimiento o la producción colectiva de este; cuestiones que no tienen «una» respuesta, sino que exigen un reposicionamiento constante.

**2009** Eneritz López Martínez publica su tesis doctoral *¿Profesionales de la educación en el museo? Estudio sobre la formación y profesionalización de los educadores de museos españoles*. Pone de manifiesto la relación directa que existe entre la formación y la profesionalización.

Se celebra el simposio «Educación expandida» dentro del Festival Internacional ZEMOSg8. El aprendizaje sucede en cualquier momento y en cualquier lugar; la reflexión sobre mediación cultural no puede girar únicamente en torno a las instituciones. En 2012 aparece la publicación homónima.

**2010** I Encuentro de Profesionales de la Educación celebrado en el MUSAC (junio) y La Casa Encendida (noviembre). Punto clave para el reconocimiento y la autocrítica de las profesionales de la educación en museos, centros de arte y espacios patrimoniales.

Manifesta 8 Murcia. Se configura un Departamento de Educación y Mediación y se realiza un seminario de formación específico: «Arte contemporáneo, audiencias, mediación y participación». Manifesta es la bienal europea que acuña el término *art mediation* que se adopta en el contexto anglosajón.

## 2.2. La mediación cultural en el Estado español

Cuando traemos la reflexión sobre la mediación cultural al territorio español, nos encontramos con todos los aspectos que hemos mencionado anteriormente, lo cual es totalmente lógico, dada la diversidad de fuentes y de referentes teóricos y prácticos de los que se bebe para pensar y actuar en un ámbito en continua evolución y que genera aportaciones nuevas y propias. La flexibilidad y ambigüedad/indefinición que se apuntaba en el caso alemán y francés también es característica de la mediación cultural en nuestro país. Esto es algo que las informantes clave han mencionado como una realidad intrínseca al ejercicio de esta práctica; pero también han advertido del peligro que conlleva el abuso de esta condición, ya que se merman los esfuerzos por dotar de una identidad propia a la mediación cultural. Hay que señalar el flaco favor (o directamente daño) que se le hace a la mediación cultural cuando se utiliza para denominar lo que es animación sociocultural o dinamización de ocio y tiempo libre. Son escenarios distintos y, aunque pudieran tener vínculos en la genealogía del ámbito<sup>5</sup> que nos ocupa –dada la variedad de perfiles de sus profesionales, la carencia de una formación específica, etc., como veremos más adelante–, ya no responden a la realidad y muestran un gran desconocimiento de lo que es la mediación cultural actualmente, así como una falta de reconocimiento hacia ella.

5. Cuando, a comienzos de los años setenta, los escolares empiezan a entrar en los museos, se cuenta con monitoras (vinculadas al cuidado y la animación sociocultural) y guías, entendidas como meras transmisoras del discurso del comisario que deben adaptar de forma «entretenida» (Acaso, 2011).

Transductores publica *Pedagogías colectivas y políticas espaciales*, al que siguen *Pedagogías en red y prácticas instituyentes* (2012) y *Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias* (2015). Estas obras permiten acercarse a la reflexión sobre mediación cultural desde el marco de las pedagogías colectivas, las prácticas artísticas colaborativas y los modos de intervención en la esfera pública.

Cuestión distinta es la que nos encontramos con las maticaciones que se producen dentro del ámbito de la mediación (dejémoslo esta vez sin adjetivar), y que en este caso sí responden a reflexiones legítimas dentro de esa flexibilidad propia del ámbito. Así, encontramos la convivencia ambigua de mediación artística y mediación cultural, siendo lo habitual que el adjetivo *artística* se refiera a «artes visuales» (como también sucedía con *art mediation*)<sup>6</sup>. También hallamos cierta dificultad para definir límites estrictos entre las dimensiones artística/cultural y social/comunitaria de la mediación, lo cual no resulta extraño, ya que dentro de las artes se dan prácticas de contexto con un importante componente social, algo que se ha mencionado especialmente en el caso anglosajón. Madrid y Cataluña incorporan el término «mediación comunitaria» para hablar de prácticas comunitarias no necesariamente relacionadas con lo artístico. Salvando las distancias, esto puede hacernos pensar en el caso latinoamericano y la distinción que se hace entre mediación educativa y mediación comunitaria.

En tercer lugar, aparece la relación entre mediación (y sus variadas declinaciones) y educación; en concreto, educación artística y educación en museos<sup>7</sup>. Lo primero que observamos es que estos términos se usan con mucha flexibilidad, de manera que es el contexto de comunicación el que concreta o deja más abierto su significado. Además, hay un uso conjunto o remezclado de estos términos para abarcar un espectro de prácticas y figuras difícil de acotar y con límites difusos: educación y mediación cultural, mediación y educación cultural, mediación cultural y artística, educación y mediación en museos... En estas relaciones, los imaginarios asociados a

6. En el territorio español, la mediación cultural se da, casi exclusivamente, en torno a las artes visuales (a diferencia de otros países, donde se contemplan otras disciplinas); ahora estamos asistiendo a una incipiente expansión hacia las áreas de la danza, las artes escénicas, etc.

7. Los términos «educación artística» y «educación en museos» se diferencian por poner el énfasis en el área (las artes) o el contexto (los museos). En la información recogida para esta investigación, se manejaron casi indistintamente (probablemente porque se contemplan los contextos de las artes y el patrimonio).

**2011** Se publica *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*, coordinada por María Acaso. Se reflexiona sobre las competencias que se demandan en la educadora de museos y la formación para adquirirlas.

Educadoras del MUSAC denuncian su situación de falsas autónomas, caso que será resuelto a su favor.

cada uno de ellos condicionan la elección de unos u otros. En este sentido, Amparo Moroño, una de las colaboradoras de esta investigación, apunta lo siguiente:

*En una primera reflexión sobre estas cuestiones podemos pensar que, desgraciadamente, el término «educación» se sigue asociando a nociones más conservadoras o vinculadas a modelos educativos más rígidos, y se emplea para aquellas actividades que tienen que ver con la educación formal o con lo «clásico» en educación, usándose más el término «mediación» para aquellas formas de trabajo que implican un cambio en esos modelos (cambios en nuestro rol, en los tiempos, en las formas, etc.).*

Por lo tanto, desde esta perspectiva, mientras que el uso de educación artística/educación en museos estaría más vinculado a las prácticas instaladas en discursos afirmativos y reproductivos, la mediación cultural lo estaría a las prácticas instaladas en discursos deconstructivos y transformativos. No obstante, la misma informante recalca la necesidad de no caer en simplificaciones y señala que es perfectamente adecuado emplear educación artística/educación en museos para hablar de una práctica crítica y transformadora.

Para otras posturas, el término «mediación» no es más que una forma más moderna de denominar la educación artística en museos, como si se quisiera dar un aire de sofisticación a una realidad que existe desde hace mucho tiempo. En este sentido se pronuncian, tal y como recogen las informantes clave, algunas agentes que dicen que toda su la-

bor está relacionada con lo que ahora se denomina «mediación» y que ellas siguen llamando «educación artística».

La ambigua relación entre ambas categorías resulta lógica y, además, supone un punto de reflexión muy interesante y pertinente, ya que la genealogía de la mediación cultural en el Estado español y la de su figura profesional se desarrollan en paralelo, y al mismo tiempo entrelazadas, con la evolución de la educación en museos, sus profesionales, funciones y formación.

En el territorio español, la tesis doctoral de Carla Padró *La función educativa de los museos: un estudio sobre las culturas museísticas* (1999) fue pionera a la hora de identificar discursos en las prácticas educativas en museos. Padró habla de museología formalista, analítica y crítica. La primera tipología se refiere a un modelo en el que el relato museístico se pretende neutro y objetivo; se presupone que todas las personas aprenden igual, y la educadora es considerada una reproductora del discurso oficial. El segundo tipo combina una concepción unívoca del conocimiento con la voluntad de democratizar el saber disciplinario. Se quiere llegar al mayor número de públicos posible adaptando y difundiendo el «conocimiento experto», tarea que corresponde a las educadoras. Los visitantes se consideran clientes, consumidores o usuarios, y el museo no reflexiona sobre qué relatos excluye, qué voces no escucha o qué políticas no fomenta. La última modalidad museológica apuesta por la autorreflexión, el cuestionamiento y la controversia para la construcción de conocimiento. Las educadoras, reconocidas como intelectuales reflexivas, impulsan

---

**2012** Investigación y publicación web *Time for Cultural Mediation*, dirigida por Carmen Mörsch y desarrollada por el Institute for Art Education (Zurich University of the Arts). Tiene como objetivo fortalecer la práctica de la mediación cultural en Suiza y proporcionar a sus agentes una herramienta que puedan utilizar en su labor.

---

**2013** Educadoras de ARTIUM denuncian su situación de falsas autónomas, caso que será resuelto a su favor.

la negociación del saber, los significados y las narrativas alternativas con los participantes.

Estas tipologías de las que habla Padró se establecen en torno a unas reflexiones que también resuenan en los cuatro discursos de mediación cultural señalados por Mörsch. Las diferentes culturas museísticas conllevan distintas formas de abordar la gestión y la figura de la educadora en los centros de arte contemporáneo. Estas fueron las temáticas del III y V Simposio sobre Arte Contemporáneo y Educación organizados por la Universidad de Salamanca en 2002 y 2005, respectivamente, de la mano de Carmen Lidón y Javier Rodrigo. Estos encuentros permitieron tomar contacto con figuras internacionales de la educación en museos, así como debatir y reflexionar sobre el perfil de sus profesionales. También hay que mencionar las tres ediciones del seminario-taller «Pratiques dialògiques» en Es Baluard (2006, 2007, 2009) coordinadas por Aida Sánchez de Serdio y Javier Rodrigo. Frente a las tradicionales connotaciones transmisivas, la línea que articuló estos encuentros fue el valor creativo y crítico que la pedagogía iba adquiriendo dentro del comisariado y de la producción del discurso artístico. Las prácticas artísticas contemporáneas plantean desafíos que hacen imprescindible la participación activa de todos los agentes implicados en su interpretación, y las nuevas prácticas comisariales entienden la pedagogía como parte integrante del proyecto expositivo.

Relacionada con todo lo anterior, la formación de las educadoras cobra una especial relevancia. Este fue el principal epígrafe del I Congreso Internacional Los Museos en la Edu-

cación organizado por el Museo Thyssen-Bornemisza en el año 2008, un hito que se centró en la necesidad de una formación reglada específica para las educadoras de museos y en analizar qué aspectos debería contemplar y qué perfiles profesionales, agentes institucionales y no institucionales deberían impartirla. Esta preocupación surge tras constatar que, aunque las educadoras de museos tienen una buena base en su formación, esta no es específica. En 2009, Eneritz López Martínez publica su tesis *¿Profesionales de la educación en el museo? Estudio sobre la formación y la profesionalización de los educadores de museos españoles*, en la que, además de tratar el tema de la formación, la investigadora estudia el proceso de profesionalización de las trabajadoras de este ámbito, su rol y funciones. Esta investigación resulta relevante no solo por ser pionera en el estudio de estas dos cuestiones en el territorio español, sino también porque puso de manifiesto la estrecha relación que existe entre la formación y la profesionalización (con lo que esto supone de reconocimiento, condiciones laborales, etc.).

Ese mismo año se celebra el simposio «Educación expandida» dentro del Festival Internacional ZEMOS98, en el que el debate sobre los procesos educativos se posicionó en contextos que habitualmente no se tocan entre sí: por un lado, en el ámbito de la educación formal (institutos, áreas de innovación universitarias y otros); y, por otro, en el ámbito de la cultura contemporánea (el mundo del arte, la creación audiovisual y la música independiente y experimental). Este evento y el libro homónimo publicado en 2012 contribuyeron a la reflexión, dignificación y expansión de estas prácticas.

**2014** Se celebra la muestra *Playgrounds* en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. Analiza el potencial socializador, transgresor y político que tiene el juego cuando aparece vinculado al espacio público. En este marco, se desarrolla el taller «Reinventar la plaza», organizado junto con Basurama. El campo de Cebada, Esto es una plaza y 15Muebles.

Se inicia un periodo en el que se organizan en el territorio español una serie de proyectos/exposiciones en los que la reflexión sobre la educación y mediación es la columna vertebral.

**2015** Se publica *Contradecirse una misma. Museos y mediación crítica*, coordinada por Alejandro Cevallos y Anahí Macaroff. Este libro aporta nuevos matices al texto original en inglés (*Documenta 12. Education I*) y muestra que la mediación cultural, tanto la reflexión teórica como la acción práctica, solo se puede abordar de un modo situado.

Se desarrolla el programa expositivo *Lesson 0* en la Fundación Joan Miró, comisariado por Azotea. Se centra en propuestas relacionadas con la pedagogía que indagan en otras formas de transmisión del conocimiento. Los proyectos expositivos se activan a partir del programa de mediación pedagógica *Pedagogías de fricción*.

En 2010 se celebra el I Encuentro de Profesionales de la Educación<sup>8</sup>, que tuvo lugar de manera paralela a las I Jornadas de Producción Cultural Crítica en la Práctica Artística y Educativa Actual que se desarrollaron en el mes de junio en el MUSAC y en el mes de noviembre en La Casa Encendida. Lo primero que hay que señalar de estas jornadas es la vinculación explícita que hacen entre «producción cultural crítica» y «práctica educativa actual», a la que sitúan junto a la «práctica artística». Esto no resulta baladí, ya que supone –por lo menos en teoría– un reconocimiento de la educación y la posiciona en discursos deconstructivos y transformativos: ya no se trata de reproducir los relatos curatoriales ni de adaptarlos a los distintos públicos (discursos afirmativo y reproductivo), sino de ser agentes activas y reconocidas dentro de la producción cultural, incluso más allá de las agendas expositivas. Por lo tanto, tampoco es casual que Carmen Mörsch fuera una de las ponentes de las jornadas en su edición de junio en el MUSAC.

Junto a ella estaba Transductores, que acababa de publicar el libro *Transductores 1. Pedagogías colectivas y políticas espaciales* (Collados y Rodrigo, 2010), al que siguieron *Transductores 2. Pedagogías en red y prácticas instituyentes* (Collados y Rodrigo, 2012) y *Transductores 3. Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias* (Collados y Rodrigo, 2015). Estas publicaciones han supuesto una contribución fundamental a la hora de reflexionar sobre la mediación cultural y sus prácticas desde las pedagogías colectivas, las prácticas artísticas colaborativas y los modos de intervención en la esfera pública. Como plataforma interdisciplinar que realiza proyectos de investigación y mediación, Trans-

8. Véase: <http://deacmusac.es/encuentro-de-profesionales-de-la-educacion-en-museos-y-centros-de-arte-contemporaneo> [Consulta: septiembre de 2018].



ductores contó en estas obras con figuras clave de la teoría y la práctica de este ámbito, como LaFundició, Txelu Balboa, Santiago Eraso, Fermín Soria, Sinapsis, Oriol Fontdevila o Aida Sánchez de Serdio<sup>9</sup>, por citar solo algunos nombres. Estos libros abarcan un marco temporal (2010-2015) en el que se da continuidad al impulso que estamos señalando en 2010 en el ámbito de la educación en museos y la mediación cultural, y que luego tendrá, a partir de 2015, un nuevo momento de efervescencia gracias al trabajo que se llevó a cabo durante esos cinco años, como veremos a continuación.

Este I Encuentro de Profesionales de la Educación en el marco de las jornadas del MUSAC y La Casa Encendida sirvió como escenario común para el reconocimiento y la autocrítica: se puso de manifiesto que tanto la denominación como las funciones propias de esta figura eran confusas y habían permanecido indefinidas desde los inicios, de ahí el sobre-esfuerzo que hay que hacer para alcanzar reconocimiento y respeto. En las mesas de trabajo se trataron la formación, los roles, las funciones y las condiciones laborales de las profesionales de la educación en museos, centros de arte y espacios patrimoniales. En este sentido, se detectó la necesidad de crear red y de formar un tejido asociativo desde el que empezar a trabajar en pro de una empleabilidad digna; esto se tradujo en un grupo de Facebook, «Red de profesionales de la educación en museos y espacios de arte», que aún se mantiene activo. Encuentros y debates como estos favorecieron que las profesionales del ámbito se entendieran como un colectivo que tenía que reivindicar las condiciones laborales que correspondían a su actividad, y esto dio pie a las denuncias cursadas y ganadas en su momento por la situa-

9. No queremos dejar de mencionar, por su brevedad y acertado reflejo del sector, el artículo «Diga mediación» escrito por Aida Sánchez de Serdio en 2015. Disponible en: <https://nativa.cat/2015/09/diga-mediacion/>



Se celebra la muestra *Un saber realmente útil* en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, comisariada por WHW (What, How and for Whom). Entre las actividades vinculadas está *Acciones públicas para saberes realmente útiles*, concebida por el colectivo Subtramas, un programa que tiene lugar en las propias salas de la exposición y en el que participan distintos colectivos sociales y culturales.

Se celebra el encuentro *Mediadoras*, organizado por Pedagogías Invisibles, AVALEM y AMECUM, en el que se presenta públicamente esta última asociación.

ción de falsas autónomas que se produjeron en el MUSAC y en ARTIUM en los años 2011 y 2013<sup>10</sup>, respectivamente. Una situación similar se dio en el Centro de Arte Dos de Mayo (CA2M) en 2015.

También en 2010 tiene lugar Manifesta 8 Murcia. Aquí, el término «mediación» aparece junto al de «educación» al configurarse el Departamento de Educación y Mediación de Manifesta 8, integrado por un grupo de más de veinte mediadoras para el periodo de duración de la bienal. Se empieza a nombrar esta figura profesional como tal y, además, se realiza un seminario de formación específico bajo el título «Arte contemporáneo, audiencias, mediación y participación»<sup>11</sup>.

En 2011 se publicó *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (Acaso, 2011). Se trataba del resultado de una investigación que buscaba conocer las problemáticas de las educadoras en museos de artes visuales y la situación de los departamentos de educación en dichos centros. Lo educativo estaba dejando de ser una mera presencia anecdótica en las instituciones y parecía que estaba adquiriendo un peso que había que analizar. Uno de los temas centrales que se trataron fue la formación, a la par que se incidía desde ahí en las condiciones profesionales. Este vínculo entre formación y profesionalización ya había sido apuntado por Eneritz López, quien, junto con Eva Alcaide, escribe en esta publicación un texto que resulta fundamental en este recorrido que estamos haciendo. En primer lugar, se reflexiona sobre una serie de competencias profesionales que se demandan en la educadora en museos: creatividad; conocimientos pedagógicos contemporáneos; posicionamiento reflexionado tanto a

10. Destaca el comunicado de prensa de las extrabajadoras del MUSAC en el que exigían regularizar su situación laboral tras seis años de relación de trabajo continuado con el museo (véase 1: <https://tpemea.wordpress.com/2011/05/11/comunicado-de-prensa-de-ls-trabajadores-del-deac-del-musac/>). También el de un grupo de educadoras del DEAC (Departamento de Educación y Acción Cultural) de ARTIUM, Centro-Museo Vasco de Arte Contemporáneo de Álava, en defensa de la dignificación del trabajo cultural (véase 2: <http://nosotrasdenunciamos.wordpress.com/comunicado/>).

1.



2.



nivel personal como institucional; habilidades investigadoras relacionadas con su actividad cotidiana; pasión por su trabajo y reconocimiento de la relevancia del mismo (al mismo nivel que el del comisario). Al no existir una titulación propia que abarque las funciones que debe desarrollar una educadora en museos, se afirma, según la opinión de treinta y dos especialistas en la materia, que la carrera universitaria más adecuada es la licenciatura en Bellas Artes, seguida de las de Historia del Arte y Pedagogía. La experiencia del hacer y el pensamiento creativo, más característico de los estudios de Bellas Artes, es lo que los ayuda a posicionarse en primer lugar. Aun así, no hay duda de que existe una necesidad latente de estudios complementarios de mayor especialización. El problema es que no hay un acuerdo a la hora de definir esos estudios (se llega a hablar de una mezcla formativa, de una especie de autoformación-pastiche), debido al carácter multidisciplinar, a la flexibilidad, etc., de esta figura profesional. Por esta razón, se demanda una formación de posgrado específica que vaya acompañada de mejoras laborales en lo relativo a puesto de trabajo y sistemas de contratación.

López y Alcaide (Acaso, 2011) confirmaban que no había una oferta formativa específica y competente para este colectivo. En cambio, sí que se apreciaba una tendencia en la creación de másteres, posgrados y cursos varios sobre la educación en museos, aunque estos estaban muy lejos de formar educadoras profesionales con herramientas para desarrollar una práctica educativa coherente, reflexiva y basada en la investigación. De esta forma, se llega a la conclusión de que lo mejor para estos estudios de posgrado sería una fórmula híbrida y basada en la colaboración entre departamentos de varias uni-

11. Véase: [https://www.manifesta.org/public/M8\\_seminario.pdf](https://www.manifesta.org/public/M8_seminario.pdf)



Matadero Madrid y el colectivo Pedagogías Invisibles organizan el proyecto *ni arte ni educación*, comisariado por el Grupo de Educación residente en la institución. El proyecto consta de una fase expositiva que se activa a través de un programa de actividades y una propuesta de cesión ciudadana. *Ni arte ni educación* expande el momento de exposición con una investigación posterior de un año que resulta en una publicación homónima.

Educadoras del CA2M denuncian su situación de falsas autónomas, caso que será resuelto a su favor.

**2016** Se celebra la exposición *Sin Título* en el Espacio Fundación Telefónica. La muestra es la materialización final de un proyecto educativo en el que las obras han sido seleccionadas o creadas por unos cien niños y niñas de dos colegios madrileños partiendo de los fondos del patrimonio artístico de Telefónica. Las obras originales conviven con las visiones de los niños y las niñas.

versidades y diferentes instituciones; es decir, que los museos asuman un papel activo en la formación de las educadoras más allá de ser espacios en los que estas ponen en práctica lo aprendido. Este énfasis en la formación era (y sigue siendo) totalmente necesario para la profesionalización del sector y para mejorar sus condiciones laborales. La realidad que se recogía muestra la dificultad de realizar una carrera coherente y próspera como educadora de museo cuando la educación en museos se percibe como una tarea meramente experiencial que se aprende a base de práctica y que puede desempeñar cualquiera que tenga «vocación». Así, esto redundaba en un trabajo menospreciado, considerado transitorio y propio de «recién licenciadas», lo que fomenta la precariedad y la falta de reconocimiento en lugar de incentivar la construcción de equipos sólidos y la formación de personal estable. Ante esta situación, muchas educadoras (incluso las más formadas y comprometidas con su trabajo) decidían abandonar esta labor e intentaban acceder a otras profesiones museológicas de mayor prestigio y con mejores salarios, como comisarias, museógrafas, coordinadoras de exposiciones, etc. Y esto reforzaba la idea de la educación como una estancia de tránsito hasta conseguir promocionarse. Una pescadilla que se muerde la cola y en la que la formación se revela fundamental para desmontar este círculo vicioso, de ahí la insistencia en el tema.

Desde 2010 se aprecian señales que nos hacen pensar que la educación ha avanzado en su camino de la periferia al centro. En este sentido, hay que señalar el giro educativo que han realizado las instituciones a la hora de elegir sus direcciones: por ejemplo, el Centro Huarte cuenta con una dirección colegiada de tres mujeres especialistas en prácti-

cas escénicas, artes visuales y educación, respectivamente; o la apuesta de Ferran Barenblit como director del Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA) por eliminar las jerarquías entre los programas públicos y educativos con respecto a las exposiciones. También hay que destacar las muestras expositivas<sup>12</sup> relacionadas con la educación que se han comisariado en estos últimos años: *Playgrounds* (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2014), *Lesson 0* (Fundación Joan Miró, 2015), *Un saber realmente útil* (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2015), *ni arte ni educación* (Matadero Madrid, 2015-2016), *Sin Título* (Espacio Fundación Telefónica, 2016), *Cohabitar Entre* (Fabra i Coats, 2016) y *Lección de arte* (Museo Nacional Thyssen-Bornemisza, 2017-2018).

No menos importante es el auge de las publicaciones en castellano (que también supone cuestionar la hegemonía anglosajona en la teorización y la praxis), entre las que podemos citar: *Contradecirse una misma. Museos y mediación crítica* (Cevallos y Macaroff, 2015), *Escuela de Garaje. Vol. Fábrica de conocimiento* (VV. AA., 2016), *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina* (Cervetto y López, 2017), *Ni arte ni educación: una experiencia en la que lo pedagógico vertebró lo artístico* (VV. AA., 2017a), *Escuela de Garaje. Vol. Intemperie* (VV. AA., 2017b), *Libro 2017-FelipaManuela Residencias de Investigación-Madrid* (VV. AA., 2017c), *No sabíamos lo que hacíamos. Lecturas para una educación situada* (VV. AA., 2017d) y *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace)* (De Pascual y Lanau, 2018).

12. Somos conscientes de que cada uno de los proyectos que se mencionan tiene su propia identidad y una dimensión que trasciende el mero hecho expositivo. Se agrupan bajo esa fórmula por necesidad de síntesis, dado el carácter divulgativo de este informe.

Se desarrolla el proyecto *Cohabitar Entre* en el centro Fabra i Coats como un dispositivo que active el centro como creador y catalizador de interacciones entre prácticas artísticas contemporáneas y otros espacios sociales. Aborda nuevas formas de hacer y de repensar las instituciones; las prácticas artísticas y los procesos colectivos deben incidir tanto en el ecosistema cultural como en el contexto social en el que se insertan.

Fermin Soria Ibarra publica su tesis doctoral *El giro educativo y su relación con las políticas institucionales de tres museos y centros de arte del contexto español*. A través del análisis de tres proyectos que interrelacionan arte y educación, llega a la conclusión de que las educadoras quedan excluidas (en general) de los proyectos vertebrados desde el giro educativo.

Vanessa Cejudo Mejías publica su tesis doctoral *La mediación cultural. Mecanismos de porosidad para construir cultura contemporánea sostenible*, en la que explora las posibilidades de la mediación cultural como eje de acción de una forma de hacer y pensar la cultura contemporánea desde y para la comunidad. La mediación se torna democracia cultural.

Todo esto muestra un panorama que invita al optimismo, pero ¿cuál es el impacto real del giro educativo en las instituciones? Este es el tema de la tesis doctoral de Fermín Soria Ibarra, publicada en 2016 bajo el título *El giro educativo y su relación con las políticas institucionales de tres museos y centros de arte del contexto español*. Esta investigación analiza, a través del estudio de tres proyectos que interrelacionan arte y educación en tres museos o centros de arte contemporáneo del contexto español, cómo afecta este giro educativo a las políticas culturales y educativas de estas instituciones –en concreto, el Primer Proforma y el departamento educativo del MUSAC; Las Lindes y el CA2M–; y Transductores en relación con el Centro José Guerrero). También explora de qué manera estos proyectos interpelan o afectan al trabajo de quienes conforman los departamentos de educación de los museos y centros de arte contemporáneo. Respecto a esto, Soria Ibarra señala cuestiones que ya se han apuntado anteriormente, como la precariedad y eventualidad de las profesionales de la educación en museos, la falta de una oferta formativa específica que contribuya a reforzar su profesionalización, la carencia de marcos laborales o de unos derechos básicos garantizados, una remuneración menor si se compara con otras profesiones dentro del campo cultural y de la institución..., muestras de la infravaloración de un trabajo que se considera secundario. Aunque el panorama sea prácticamente idéntico al que nos mostraban López y Alcaide cinco años antes (Acaso, 2011), Soria Ibarra hace una aportación fundamental cuando afirma que las educadoras quedan excluidas (en general) de los proyectos vertebrados desde el giro educativo. A pesar de ser proyectos que articulan de forma evidente lo pedagógico con el arte, las educa-

doras no tienen la posibilidad de participar en la definición y organización de la propuesta. Los argumentos que se suelen esgrimir son similares en los distintos casos y se justifican en que son iniciativas ya definidas y en que la propia estructura del encargo comisarial y lo apretado de las agendas impiden que se pueda negociar con las educadoras. Ibarra concluye que si los proyectos del giro educativo no quieren quedarse en un ejercicio de monumentalización de las pedagogías críticas y radicales, deberían adoptar una postura autorreflexiva y dirigir su mirada hacia las relaciones de poder y los efectos de exclusión que ellos mismos generan o perpetúan. Es evidente que todavía queda trabajo por hacer para alcanzar el reconocimiento de esta figura profesional. Desde luego, su equiparación con la de un comisario dista mucho de ser real (y esto encuentra un claro reflejo en las condiciones laborales, un tema todavía pendiente). Por lo tanto, la formación y la profesionalización siguen siendo dos caballos de batalla fundamentales.

También en 2016 encontramos dos tesis doctorales que investigan, por un lado, las posibilidades de la mediación cultural como eje de acción de una forma de hacer y pensar la cultura contemporánea desde y para la comunidad; y, por otro, los perfiles profesionales de este ámbito. La primera es la tesis de Vanesa Cejudo Mejías titulada *La mediación cultural. Mecanismos de porosidad para construir cultura contemporánea sostenible*. La autora explica que estamos inmersos en una hipervisualidad en la que los procesos tradicionales de socialización encargados de la construcción de valores y referentes (la escuela, la familia y los grupos primarios) están siendo paulatinamente desplazados por otras insti-

---

Maria Isabel Vidagañ Murgui publica su tesis doctoral *Museos, mediación cultural y artes visuales: perfiles profesionales del ámbito educativo*. Concluye que la función de las educadoras de museos no debe limitarse al contacto con el público, sino que también consiste en la investigación y reflexión sobre la práctica artística y educativa.

---

AVALEM, AMECUM y Pedagogías Invisibles organizan en Valencia el Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural. Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales.



tuciones mediáticas que se cuelan en nuestra cotidianidad e intimidad a través de dispositivos que permiten la interacción humana en sus múltiples facetas: educativa, profesional, de ocio, de comunicación, de información, etc. En este escenario, el arte visual contemporáneo aparece como herramienta para imaginar futuros posibles que ayuden a la generación de cambio y transformación de la sociedad. Para ello, es necesario que en el proceso de acercamiento a las fórmulas expositivas se planteen otras formas de hacer, «no contemplativas», que se centren en procesos y experiencias colaborativas de creación de narraciones, significados y futuribles acordes con las inquietudes de la comunidad. La mediación se torna democracia cultural, entendida esta última como la posibilidad de la sociedad civil a tener no solo el acceso a la cultura, sino a considerarse con el derecho a producir cultura. Esto supone escuchar las necesidades del entorno como punto de inicio, la construcción de redes colaborativas y significados de retorno social como proceso, los desarrollos a largo plazo como pauta de producción y la posibilidad de trascendencia como filosofía, construyendo futuribles y realidades que facilitan la posibilidad de modelos alternativos de habitar en sociedad.

La segunda tesis doctoral es *Museos, mediación cultural y artes visuales: perfiles profesionales del ámbito educativo*, de María Isabel Vidagañ Murgui. En ella se menciona la necesidad de que los museos revisen sus discursos para incluir las distintas realidades que habitan en la sociedad y de que los departamentos de educación elaboren un documento que explicita su visión de la función educativa, las metodologías que utilizan y la política que pretenden imple-

mentar. También precisa que la función de las educadoras de museos no se limita exclusivamente al contacto con el público, sino que también consiste en la investigación y reflexión sobre la práctica artística y educativa, el diseño de las propuestas y la formación continua; y enfatiza que, para que realmente exista una profesionalización de las educadoras de museos, estas deberían pertenecer a la plantilla del museo, con un contrato y un sueldo que les permitieran dedicarse a tiempo completo a su trabajo de educadoras.

Donde sí se ha observado un cambio muy significativo en estos últimos años es en la mayor presencia de los términos «mediación cultural» y «mediadora» (en definitiva, la visibilización de la práctica y de la figura profesional), así como en la proliferación de un tejido asociativo. A este respecto, es importante señalar el encuentro Mediadoras (2015), celebrado en el marco de la exposición *ni arte ni educación* (2015), organizado por Pedagogías Invisibles, AVALEM (Asociación Valenciana de Educadores de Museos y Patrimonios) y AMECUM (Asociación de Mediadoras Culturales de Madrid), en el que se presentó públicamente esta última asociación. A raíz de este encuentro surgieron otros, también organizados conjuntamente por los tres colectivos mencionados, como el Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural. Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales (Valencia, 2016) o el I Encuentro de Mediación Cultural de Cataluña (Cogull, 2017), invitadas en este último caso por la Agencia Catalana del Patrimonio Cultural. Además, el encuentro Mediadoras nos dejó una primera «foto fija» de la mediación cultural; en él se habló de la necesidad de definir la figura profesional en términos de

**2017**

AMECUM presenta el *Informe de mapeo de la situación laboral de las mediadoras culturales en el Estado español*. Una de sus conclusiones fundamentales es la importancia del asociacionismo como un espacio de lucha, solidaridad y acción.

Se celebra la exposición *Lección de arte* en el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. Se trata de un proyecto comisariado por el Área de Educación. Por primera vez, el museo se abre como espacio para la creación con la convocatoria de dos becas de residencia que permiten que los creadores trabajen junto con el equipo de educación, tanto durante el proceso de preparación como durante la propia exposición.

Se publica *No sabíamos lo que hacíamos. Lecturas para una educación situada*. El departamento de educación del CA2M se cuenta a sí mismo a través de las prácticas y diálogos del equipo.

funciones, formación, prácticas, visibilidad, reconocimiento y condiciones laborales, marcando así una hoja de ruta para los posteriores encuentros y reflexiones.

En 2017 encontramos una investigación clave sobre las condiciones económicas y la empleabilidad de las profesionales de la mediación cultural: el *Informe de mapeo de la situación laboral de las mediadoras culturales en el Estado español*. Durante ese año, AMECUM elaboró un estudio para conocer el estado de estas profesionales en el ámbito laboral. Dicho estudio se realizó de forma *online* a través de un cuestionario que respondieron más de doscientas personas y, a través de él, se ha indagado en diferentes aspectos sobre las condiciones de trabajo de las profesiones culturales y artísticas: tipos de contratación, salarios, convenios reguladores, etc. Todas estas cuestiones están atravesadas por las diferentes denominaciones bajo las que la mediadora cultural ejerce su labor, como veremos en el siguiente apartado. El informe se presentó en CentroCentro (Madrid) durante las primeras Jornadas sobre la Situación Laboral de la Mediación Cultural, organizadas por AMECUM.

En resumen, vemos que, en el Estado español, la mediación cultural está sujeta a la misma ambigüedad en su definición y límites que en otros países. Esto está relacionado con la flexibilidad del ámbito, pero hay que estar alerta ante el abuso de esta flexibilidad cuando el término «mediación» se utiliza para referirse a prácticas que no se corresponden con ella, pues perjudica y dificulta la consolidación y legitimación de esta área profesional. Observamos que junto al término «mediación cultural» aparece el de «mediación artística»,

que actúa casi como sinónimo. Esto hay que conectarlo con la realidad de que en el territorio español la reflexión y práctica sobre la mediación se da, casi exclusivamente, en torno a las artes visuales (a diferencia de lo que ocurre en otros países, en los que se contemplan otras disciplinas), aunque se está produciendo una incipiente expansión hacia las áreas de la danza, las artes escénicas, etc. Siguiendo con la terminología, también se habla de «mediación comunitaria» en los casos en los que se quiere enfatizar la dimensión social que, con mayor o menor intensidad, forma parte del ADN de la mediación cultural. También es importante la relación conceptual y práctica, así como la convivencia terminológica, de la mediación cultural con la educación en museos. Esta relación ambigua entre ambas categorías es lógica, ya que la genealogía de la mediación cultural se desarrolla en paralelo y entrelazada con la evolución de la educación en museos, sus profesionales, funciones y formación, como se ha podido ver a lo largo de este apartado. Y queremos terminar esta síntesis haciendo hincapié en que la mirada al ámbito de la mediación y su evolución está indisolublemente ligada a la construcción de la figura profesional de este sector.

**2018** Se pone en marcha el máster PERMEA (Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte), impulsado por el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana y la Universitat de València. El máster hace hincapié en la capacitación práctica en contextos reales, ya que entiende que las prácticas que los estudiantes realicen en las instituciones serán producciones culturales e investigaciones que van a influir en sus políticas.

## 2.3. Términos y funciones de la mediadora cultural

El sector de la mediación cultural en el territorio español está dominado por una gran precariedad laboral. La tendencia es que sus profesionales deban simultanear varios trabajos o ejercer las mismas funciones bajo diferentes denominaciones (AMECUM, 2017). Para profundizar sobre esto, el equipo de PI diseñó una tabla de recogida de información (que fue revisada y aprobada por las colaboradoras en el primer grupo de discusión) destinada a recopilar los distintos términos que se usan, según el territorio, para nombrar a la figura de la mediadora cultural. Partimos de los términos que se suelen emplear cuando se hace referencia a esta figura o que suelen aparecer en sus contratos de trabajo, ante la falta de una categoría laboral propia<sup>13</sup>: educadora, mediadora, guía, animadora sociocultural, tallerista, monitora de tiempo libre, investigadora, gestora cultural, productora cultural, auxiliar de sala, artista creadora, mediación comunitaria, arte comunitario, curadora educativa. Además, se dejó abierta la posibilidad de añadir alguna más si aparecía en el proceso de indagación. Respecto a las tareas asociadas a cada uno de estos términos, se tuvo en cuenta si diseñan o implementan talleres y vistas, mediación en sala o formación. A estas se sumaron: desarrollo de proyectos, investigación/evaluación y tareas administrativas relacionadas con gestión e información.

Del análisis de esta tabla se extraen ciertas conclusiones generales a nivel estatal sin desatender las especificidades concretas, como territorio y contexto de trabajo, algo de lo que dejan constancia las colaboradoras:

*La definición de cada nomenclatura depende del uso que se le da en cada contexto. A pesar de que en nuestro territorio (País Vasco) se utilicen más unos términos que otros, sucede que un mismo término se utiliza en diferentes centros del mismo territorio con diferentes significados. Por ello, las definiciones y tareas asociadas a las nomenclaturas que reflejamos en esta tabla responden al uso que se le da en cada contexto específico que aclaramos en la casilla de «definición». (Artaziak)*

13. Este aspecto se desarrollará en el capítulo 5.

Dentro de la heterogeneidad<sup>14</sup> de términos que se usan para nombrar a las profesionales del sector de la mediación, podemos decir que mediadora y educadora son los más frecuentes, ajustados y pertinentes para el contexto de la presente investigación, y que en torno a ellos se producen matizaciones relevantes en cuanto a las connotaciones y funciones que se consideran propias de cada uno. Por otro lado, el que estas dos nomenclaturas sean las predominantes ratifica su realidad como nuevas profesiones dentro del sector cultural, tal y como se señala en la Recomendación 61 del *Informe de la Subcomisión para la elaboración de un Estatuto del Artista*:

*Se recomienda emprender las medidas necesarias para facilitar el reconocimiento de las profesiones culturales de reciente creación o consolidación, tales como la mediación cultural o la educación de museos, y proceder a su inclusión en todos los catálogos relevantes para las Administraciones Públicas.*<sup>15</sup>

Para empezar a ver cuáles podran ser esas medidas necesarias a las que alude esta recomendación, hay que analizar y explicitar qué perfiles y funciones se están designando bajo dichas nomenclaturas profesionales.

Las funciones que suelen desarrollar las mediadoras y las educadoras son prácticamente las mismas: diseño e implementación de talleres y visitas, diseño e implementación de mediación en sala e implementación de proyectos y programas. Hay que puntualizar que el diseño e implementación de mediación en sala es una función que se vincula a la mediadora, pero no a la educadora; y, a la inversa, la implementación de proyectos y programas aparece como una función de las educadoras, y no tan vinculada a las mediadoras. En cuanto al diseño e implementación de talleres y visitas, se considera una función tanto de las educadoras como de las mediadoras. Podemos interpretar esta ligera diferencia de funciones desde las inercias y los contextos de actuación. Al hablar de educadora, en la mayoría de los casos se hace como educadora de museos, porque es en los DEAC (Departamento de Educación y Acción Cultural) donde se ponen en marcha los proyectos y programas; en cambio, mediadora se asocia más a una profesional «externa» a los departamentos

14. En las nomenclaturas que recogen las informantes clave aparecen términos como mediadora, educadora, guía, animadora sociocultural, monitora de tiempo libre, tallerista, curadora educativa, artista creadora...

15. Publicado en el BOE de 20 de junio de 2018.

de museos/instituciones culturales. En los casos en los que se contempla una mediación en sala, esta no la suelen llevar a cabo las educadoras del departamento, ya que esta función requiere una presencia constante en las salas del museo. En cuanto al diseño e implementación de talleres y visitas, vemos que aparecen como funciones de la educadora y de la mediadora, porque estas acciones se desarrollan tanto dentro de museos/instituciones culturales –impulsadas por sus DEAC– como desde fuera de ellos y en contextos no museísticos/institucionales. Esta breve reflexión tendrá continuidad en el capítulo 4 cuando hablemos de las agentes de la mediación cultural.

Un aspecto que apunta en esa dirección, estrechamente conectado con las funciones de la profesional de la mediación, y que queremos abordar aquí es la relación entre la figura de la mediadora/educadora y la de la gestora cultural. No hay en este caso confusión o uso ambiguo de las nomenclaturas, pero sí un vínculo íntimo entre las funciones que ambas desarrollan; en concreto, en lo relativo al diseño e implementación de proyectos y programas. Del análisis de los datos obtenidos en la tabla de recogida de información se desprende que, entre otras funciones, la gestora cultural diseña los proyectos y programas que después implementan las mediadoras/educadoras. Pero esta división debe ser matizada: por un lado, en muchas ocasiones, cuando un DEAC cuenta únicamente con una o dos educadoras, son ellas las que realizan estas funciones de gestión y diseño; por otro, hay que cuestionar las divisiones tajantes entre quienes diseñan e implementan. Desde discursos afirmativos y reproductivos, sin duda se dará esa radical separación, pero no será así cuando estemos asentadas en discursos deconstructivos y transformativos. Y es que, desde esta perspectiva, la gestión es educación y, recíprocamente, las mediadoras y educadoras no son vistas como reproductoras de formatos y contenidos, sino como generadoras reflexivas de ellos.

Si vamos más allá del análisis empírico de las funciones y atendemos a los matices simbólicos de la dicotomía educadora/mediadora, se puede apreciar que, de modo muy ge-

neral, el término «educadora» tiene una connotación más tradicional y reproductiva, mientras que el de «mediadora» es más crítico, transformador y social. Aparte del término, y dado que las funciones que realizan son prácticamente las mismas, la auténtica diferencia reside en el posicionamiento que se adopte y el discurso desde el que se opere; en su tejido asociativo, las propias profesionales utilizan uno u otro, o bien ambos<sup>16</sup>. Lo que sí resulta interesante constatar, a partir de la información recabada por las colaboradoras, es que en el ámbito institucional predomina el uso de educadora, mientras que mediadora está más presente en contextos independientes (aunque las profesionales del sector se identifican más con este último):

16. AMECUM: Asociación de Mediadoras Culturales de Madrid; AVALEM: Asociación Valenciana de Educadores de Museos y Patrimonio; AMECSUR: Asociación de Mediadores y Educadores Culturales de Andalucía; AMUREM: Asociación Murciana de Mediadores y Educadores de Museos; TAULA: Associació d'Educadors Culturals de Mallorca.

*A lo largo de la investigación me he dado cuenta de que las nomenclaturas varían mucho según el sector en que nos movamos. Antes de empezar con el estudio estaba muy convencida de que el término «mediador/a cultural» estaba extendiéndose cada vez más; sin embargo, me he dado cuenta de que a nivel institucional no es tan mayoritario, aunque sí que va creciendo cada vez más. Sin embargo, desde los colectivos y los agentes independientes cada vez nos identificamos más con esta nomenclatura. Sin embargo, creo que, al final, la más extendida sigue siendo «educador/a», tanto en los grandes museos como entre muchas empresas, colectivos y asociaciones del sector. (Beatriz Martins)*

*El concepto más utilizado es el de educador, especialmente en espacios y entornos institucionales. Hay una emergencia por poner en valor el término de «mediador/a», pero por el momento es algo que se utiliza más en contextos independientes o informales. Podríamos decir que el término «mediación/mediador/a» es residual en Andalucía. (ZEMOS98)*

Dicho esto sobre los dos términos más adecuados para nombrar a la figura profesional de la mediación cultural, hay varios aspectos que queremos comentar respecto a otros que también se utilizan. Por un lado está el uso de guía, animadora sociocultural y monitora de tiempo libre. La palabra «guía» mantiene un fuerte arraigo popular y se emplea en determinadas instituciones, pero se considera poco ade-

cuada, ya que el imaginario asociado a ella remite a una práctica anclada en la reproducción de contenidos y al ámbito del turismo, cuestiones que nada tienen que ver con cómo se está entendiendo la mediación cultural. La misma reflexión es válida para animadora sociocultural y monitora de tiempo libre, perfiles que no se vinculan a una práctica reflexiva y de producción de conocimiento como es la mediación/educación.

Por otro lado, también encontramos el término «artista creadora», que se usa para las artistas que hacen talleres. El matiz aquí es que una artista no es una mediadora; y nos parece importante señalar esto porque, si no, se corre el riesgo de invisibilizar la especificidad de la figura profesional de la mediadora. En un sentido parecido queremos apuntar los casos en los que las mediadoras utilizan términos como «productora cultural» o «investigadora» para referirse a sí mismas. Del análisis de la información recogida por las informantes clave, vemos que esta forma de denominarse se da desde la reclamación de ser reconocidas como productoras (y no reproductoras) de conocimiento y como agentes activas dentro del ámbito cultural. Y, efectivamente, desde la perspectiva que adoptamos para entender la mediación cultural y a sus profesionales, estas son productoras culturales e investigadoras, pero el que su perfil laboral contemple estas facetas no significa que estos términos sean adecuados para nombrar la figura profesional.

Todas estas matizaciones no pretenden establecer jerarquías o hablar desde la sectorización, pero creemos que es necesario reivindicar el uso de términos que contribuyan a la profesionalización de las mediadoras culturales. Y esto está directamente relacionado con uno de los problemas a los que estas se enfrentan: el desajuste entre la autodenominación y la nomenclatura que aparece en sus contratos de trabajo, que se traduce en una falta de reconocimiento que puede llevar, además, a una situación de precariedad laboral. El mencionado *Informe de mapeo de la situación laboral de las mediadoras culturales en el Estado español* (AMECUM, 2017) refleja que un 26,3 % de las personas participantes en el estudio desarrollan su actividad como educadoras y

un 22,7 % como mediadoras (AMECUM, 2017: 11), pero en sus contratos de trabajo aparecen figuras de lo más diversas: educador/a (11,8 %), auxiliares de información (10,4 %), mediador/a (10 %), monitor/a de tiempo libre (9,5 %), guías (8,5 %), etc. (AMECUM, 2017: 15).

Junto a los porcentajes, también se recogen las voces en primera persona de las encuestadas: «Me siento educadora de museos, pero en Hacienda no existe ese epígrafe profesional. Realizo mi trabajo bajo la denominación de guía turístico, aunque no me siento identificada en absoluto con ello» (AMECUM, 2017: 28). Ante esta situación de precariedad laboral, una de las conclusiones fundamentales del informe es la importancia del asociacionismo como un espacio de lucha, solidaridad y acción. Entre las debilidades del sector destacaban el desconocimiento de la profesión, la indefinición laboral, la automatización contractual, las empresas intermediarias y la falta de organización. Si hay algo que las mediadoras consideran urgente para ayudar a regularizar todas estas debilidades es la elaboración de un convenio laboral propio del sector. Sobre esto profundizaremos en el capítulo 5.

En resumen, podemos decir que mediadoras culturales y educadoras de museos designan a las nuevas profesionales que han entrado con identidad propia en la escena cultural. Entre ambas hay matices, y su relación solo puede abordarse desde los contextos específicos en los que se nombran. Pero, más allá de las matizaciones internas, hay un horizonte común por desterrar imaginarios caducos y alcanzar el reconocimiento como intelectuales transformadoras, y esto debe ir acompañado de unas condiciones laborales que las legitimen como tales.

## 2.4. Conclusiones y recomendaciones

En este capítulo hemos ofrecido una breve panorámica de lo que entendemos por mediación cultural y de cuál ha sido su desarrollo, y el de sus profesionales, en el territorio español. Este recorrido en ningún momento ha pretendido ser exhaustivo –esto exigiría otra investigación en sí misma–, sino que se articula desde la vivencia propia y las influencias más directas. Desde esta panorámica situada en lo propio, pero con la convicción de que también tiene mucho de común para quienes actuamos en el ámbito de la mediación, planteamos varias cuestiones que hibridan el carácter de conclusión y recomendación para seguir pensando en las temáticas que abordaremos en los siguientes capítulos.

En primer lugar, hay que destacar la necesidad de posicionarse cuando hablamos de mediación cultural. Se trata de una práctica que se debe abordar de modo situado, desde la reflexión en los contextos propios, ya que solo desde ahí se puede entender con qué otros ámbitos colinda y cuál es su especificidad. Las referencias de las prácticas que se desarrollan en otros territorios son fundamentales, pero siempre para formular modelos propios y situados. Por eso resultan imprescindibles investigaciones como las que hemos citado o esta misma que presentamos. Hemos visto que los términos más usados en el territorio español para referirse tanto al ámbito de la mediación como a su figura profesional son, respectivamente, «mediación cultural/mediadora» y «educación en museos/educadora»; además, encontramos que ambas nomenclaturas se entrelazan en no pocas ocasiones. Igual sucede con las funciones que desarrollan, siendo las principales el diseño e implementación de talleres y visitas, el diseño e implementación de mediación en sala y la implementación de proyectos y programas. Por lo tanto, a pesar de la heterogeneidad que se da en el sector de la mediación, dado que los términos señalados son los predominantes, se recomienda su uso frente a otros, así como hacer explícito qué perfiles, funciones y ámbitos se están designando bajo dichos apelativos. Más allá de los términos, lo importante es posicionarse en qué queremos decir con ellos.

Como acabamos de ver, un aspecto que ha recorrido toda la contextualización de la mediación cultural es su relación con la educación en museos. Se trata de dos ámbitos con entidad propia, pero la importancia que la educación ha adquirido en las instituciones culturales y el llamado giro educativo han sido fundamentales en el contexto de la mediación cultural. La teoría y las reflexiones que se han compartido en congresos, encuentros e investigaciones como los que se han mencionado en este capítulo han propiciado que, poco a poco, cale en la práctica una conciencia pedagógica. La mediación cultural es un foro para el intercambio y la participación, permite alcanzar nuevas cotas de implicación en la construcción de comunidad y cultura. Y, desde esta comprensión, la mediación es educación; una educación que tiene en cuenta saberes diversos, que no está segmentada por edades y capacidades, y que apuesta por procesos de aprendizaje colaborativo y cooperativo. Por consiguiente, la aparición y consolidación de la mediación en las instituciones, y fuera de ellas, no desbanca a la educación en museos ni compete con ella, sino que forma un ecosistema más rico de los profesionales, agentes, escenarios y prácticas involucrados. La mediación deconstructiva/transformativa, la educación expandida, las pedagogías críticas, feministas y decoloniales van de la mano.

Y es precisamente este posicionamiento respecto a la mediación cultural, así como la afirmación rotunda de su vínculo indisoluble con la educación y la construcción de lo social, lo que nos lleva a afirmar que la mediación y sus profesionales son figuras clave con las que debe contar cualquier agente que apueste por un arte ciudadano. Por ello, es fundamental que se realicen investigaciones que contribuyan a identificar qué prácticas que ya se están dando deben incentivarse, qué oportunidades hay todavía por explorar, cuáles son los escollos que salvar y los puntos débiles que deben reforzarse. De este modo, se apuesta por fijar unos cimientos comunes basados en discursos deconstructivos y transformativos que permitan la consolidación del ámbito y el desarrollo de sus profesionales desde una práctica colaborativa y cooperativa entre agentes que ya están operando en todo el territorio español. Sobre estas cuestiones reflexionaremos en los siguientes capítulos.

# 3

## Formación en mediación cultural

**Uno de los principales objetivos de esta investigación es analizar la formación en mediación cultural, valorar hasta qué punto consolida la figura profesional de la mediadora y las capacidades que se desarrollan en estas formaciones.**

Nos preguntamos si hay una formación que responda adecuadamente a las necesidades de esta profesión. En el capítulo anterior veíamos la evolución del término «mediación cultural» y la dificultad que entraña, en muchas ocasiones, dotarlo de un significado y unas funciones específicas y generalizables.

Esta problemática está fuertemente relacionada con el mundo de la formación: si este tipo de trabajo no está bien definido y tampoco es reconocido por parte de las instituciones, las empresas y otros expertos, la oferta formativa acaba siendo deficiente, imposibilitando, a su vez, un recorrido profesional sólido y estable.

Lo primero que queremos destacar es que en el territorio español, a diferencia de en otros países como Francia, no hay un grado universitario que proporcione formación específica como mediadora cultural; esta se desarrolla en posgrados o a través de vías no formales. La situación actual es similar a la que ya se había detectado en el estudio *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (Acaso, 2011) al analizar la formación de las educadoras de museos. Dicho estudio se llevó a cabo en paralelo al curso de Formación Interna en Pedagogía Artística en Museos (FIPAM) desarrollado por Fundación Telefónica, el cual estaba dirigido a las personas que iban a formar parte del Departamento de Educación y Actividades Públicas del ahora Espacio Fundación Telefónica. Es importante subrayar que, en este caso, se tomó la decisión de apostar por formar y profesionalizar a quienes ya estaban trabajando en la sala de exposiciones y realizaban las visitas guiadas, en lugar de externalizar la educación.

Como se decía en ese estudio, las educadoras de museos tienen una buena base de formación, pero esta no acaba siendo específica, puesto que se forman atendiendo a los intereses, oportunidades y necesidades de cada momento de su trayectoria profesional. López y Alcaide (Acaso, 2011) apuntan que esta formación continua se desarrolla a través de cursillos, jornadas o congresos; y, sobre todo, asistiendo a eventos relacionados con la educación artística como vía para estar en contacto con los profesionales del ámbito universitario y de los museos. Pero, muchas veces, este tipo de eventos se limitan a ofrecer una concatenación de discursos, no hay foros reales de discusión, reflexión o intercambio, por lo que las expectativas de aprender y compartir no se cumplen. «Como recuerda Fernando Hernández (2007), informarse no siempre es formarse, y mucho menos permite introducir cambios en la práctica» (Acaso, 2011: 25). Al mismo tiempo, aunque el aprendizaje experiencial tenga un peso importante, tampoco se puede aprender solo desde la práctica, y existe una demanda latente de una formación continua, amplia, sólida y de calidad que permita familiarizarse con diferentes teorías, prácticas y modos de trabajar la pedagogía del arte. Así pues, como adelantamos, en este estudio del año 2011 se observa la carencia de una oferta formativa específica y competente para este colectivo. Aunque es cierto que, durante los últimos años, la oferta de posgrados sobre la materia ha aumentado considerablemente, en general sigue existiendo un panorama definido por la heterogeneidad, sin la garantía de un aprendizaje significativo y situado (excepto en algún caso que se mencionará más adelante). Esta situación es extrapolable a la formación de las mediadoras culturales, dado el estrecho vínculo que existe entre estas y las educadoras de museos, tal y como se ha señalado en el capítulo 2.

A continuación vamos a mostrar el mapeo que hemos elaborado a partir de los datos proporcionados por el equipo de colaboradoras sobre la oferta de formación en la actualidad, teniendo en cuenta las tres modalidades de atención educativa vigente: formal, no formal e informal. Precisamos que consideramos «formal» la que procede de una universidad o un centro de formación docente; «no formal», los cursos y talleres ofertados por organizaciones independientes o instituciones culturales; e «informal», las experiencias de aprendizaje entre pares o las redes entre mediadoras culturales.

### 3.1. Formación formal, no formal e informal

Recordamos que los datos en los que se basa el siguiente análisis se recogieron en la tabla diseñada para recabar el tipo de formación que se estaba llevando a cabo por territorio. En esta ocasión, se acordó recoger el tipo de formación (curso, taller, encuentro/conferencia) y el nombre y organismo que la impartía. También quisimos conocer si el contenido de estas formaciones estaba centrado en adquirir recursos o herramientas; si profundizaban en el conocimiento teórico o hacían hincapié en el proceso de creación y práctica a través del prototipado. Las últimas casillas estaban destinadas a reflexionar sobre qué tipo o tipos de discursos teórico-prácticos mantenían con respecto a la mediación, ya señalados en el apartado 2.1: discurso afirmativo, discurso reproductivo, discurso deconstructivo y discurso transformativo.

Antes de profundizar en los datos, queremos dejar constancia de que no ha sido fácil rellenar las tablas destinadas a recoger esta información, debido a la dificultad que conlleva conocer todos los matices de los diferentes cursos, talleres, encuentros o conferencias que se ofertan en los tres contextos de formación si no se es parte de ellos de alguna manera: como docente, aprendiente, gestor, etc. Esta dificultad ya nos está transmitiendo información al respecto. Resulta complicado ahondar en el enfoque de las variadas formaciones que se ofrecen porque la información que se comparte es bastante escasa, sobre todo cuando hablamos de contextos formales. Por lo tanto, los datos que se presentan parten de un acercamiento de las propias colaboradoras, en el sentido de que las distintas formaciones se han analizado a partir de los conocimientos que tienen sobre ellas o de las líneas de trabajo de su profesorado, así como a partir de la información pública que hay disponible.



### 3.1.1. Formación formal

Si atendemos a la formación especializada de posgrado impulsada desde la universidad y más claramente vinculada con la mediación cultural y la educación en museos (recordemos la inexistencia de grados sobre el tema en el territorio español), hallamos los siguientes títulos oficiales:

- **Máster Universitario en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales**

(Universidad Complutense de Madrid)

- **Máster Universitario en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Naturales**

(Universidad Autónoma de Madrid)

- **Máster en Museos. Educación y Comunicación**

(Universidad de Zaragoza)

- **Máster Universitario Educación y Museos. Identidad, Patrimonio, Mediación**

(Universidad de Murcia)

- **Diploma de Especialización en Educación Artística y Gestión de Museos**

(Universitat de València)

- **Experto en Educador de Museos**

(Universidad a Distancia de Madrid)

- **Experto en Educador de Museos**

(LICEUS, Centro de Posgrado Online<sup>17</sup>)

Por lo tanto, la formación formal en mediación cultural se desarrolla en posgrados de temática más amplia que enfatizan la educación artística, el patrimonio y las instituciones culturales y sociales. Además, como podemos comprobar, la formación formal mantiene el predominio de los términos «educadora/educación» frente a «mediadora cultural/mediación», algo que, en definitiva, no contribuye a que se extienda el de «mediadora cultural».

Según los datos, en este tipo de títulos hallamos un predominio de la capacitación teórica frente a la adquisición de recursos/herramientas o de prácticas de prototipado.

17. LICEUS es una empresa que desarrolla toda su actividad en el entorno de la educación superior universitaria. Gestiona másteres, cursos de especialización y posgrados avalados en colaboración con la Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA), la Universidad Europea Miguel de Cervantes (UEMC) y otras instituciones.

Esto se debe, probablemente, a que esta formación no se puede considerar una práctica situada; es decir, viene dada por un contexto académico que no siempre cuenta con la presencia de profesionales que trabajen en ámbitos institucionales o que pertenezcan a asociaciones o colectivos del ámbito de la mediación cultural.

Por otro lado, dada la naturaleza difusa de la mediación cultural en el territorio español y ante su marcado carácter multidisciplinar, hay otros tipos de posgrados que también se contemplan como parte de la oferta formativa formal. Como se puede observar en la tabla de este apartado, encontramos tipologías tan diversas como programas de doctorados en arte y educación, arteterapia y aplicaciones sociales, de arte, másteres de gestión cultural, patrimonio histórico y cultural... Esto hace que los tipos de discursos desde los que se aborda la formación varíen de un área a otra y que el panorama general resulte heterogéneo, sin que se pueda afirmar de manera generalizada el predominio de un tipo de discurso. Bien es cierto que en no pocos casos se observa un predominio de los discursos deconstructivo y transformativo, lo que haría pensar en un panorama optimista. Sin embargo, que la tipología y la capacitación dominantes sean el curso de capacitación teórica nos lleva a preguntarnos si es posible una formación real en discursos deconstructivos y transformativos que cuestione modelos y formas de hacer fuertemente arraigados (que funcionan por inercia) a través de cursos que solo nos capacitan teóricamente. ¿No sería también necesario fomentar formaciones que incluyan talleres, encuentros, etc., que capaciten en la búsqueda de herramientas y, sobre todo, en el prototipado?

Frente a estas prácticas encontramos otros casos en los que la formación no procede exclusivamente de la academia, sino de una colaboración entre esta y organizaciones vinculadas a la comunidad y al territorio. Una fórmula que nos parece interesante destacar es aquella en la que una institución formal colabora con una asociación o colectivo a la hora de diseñar e impartir este tipo de forma-

ción. Algunos ejemplos son Gestionar Jugando (Universidad Internacional de Andalucía y ZEMOS98) y Prest Gara (UPV y Artaziak), en los que el discurso se sitúa en lo deconstructivo y lo transformativo, y se pone el énfasis en la capacitación en prototipado. Este tipo de cursos parece más adecuado para fomentar esos discursos.

Otra propuesta formativa formal que puede convertirse en un referente es el máster PERMEA (Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte), que comenzó a impartirse en la Comunidad Valenciana en octubre de 2018. Dirigido por Clara Boj, José Campos y Esther Alba, ha sido impulsado por el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana y cuenta con el apoyo de la Universitat de València. Esta formación se articula a partir de dos preguntas: 1) qué formación para qué mediación; 2) qué mediación para qué institución. El máster, que contempla tres áreas de mediación (centros educativos, centros de arte y contextos comunitarios), hace hincapié en la capacitación práctica en contextos reales, ya que el Consorci de Museus entiende que las prácticas que los estudiantes realicen en sus instituciones serán producciones culturales e investigaciones que van a influir en sus políticas (no serán meras «prácticas de formación»). Además de lo dicho, queremos destacar dos aspectos fundamentales de este máster: por un lado, que la sostenibilidad económica está asegurada, porque una institución pública dedica parte de su presupuesto en educación para su producción; por otro, que, aunque el máster cuente con el apoyo de la Universitat de València, no viene definido desde la academia –pues, para esta, la mediación siempre ha sido objeto de estudio pero no de práctica–, sino que es en la institución cultural donde se gesta. Se trata, por lo tanto, de una propuesta situada, al contar con profesionales que trabajan en el ámbito de la mediación cultural.

## FORMACIÓN FORMAL

### Madrid

Máster Universitario en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales (Universidad Complutense de Madrid).

Máster Universitario en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Naturales (Universidad Autónoma de Madrid).

Experto en Educador de Museos (LICEUS, Centro de Posgrado Online).

Experto en Educador de Museos (Universidad a Distancia de Madrid).

Máster interuniversitario en Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social (Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid y Universidad de Valladolid).

Máster de Gestión Cultural (Universidad Carlos III de Madrid).

### País Vasco

Prest Gara (Universidad del País Vasco y Artaziak).

Proyecto VACA (Huarte y Bitartean).

Congreso Arte e Ilustración (Universidad del País Vasco, Universidad de Navarra y Tabakalera).

Udako Euskal Unibertsitatea (Escuela Universitaria de Verano).

### Cataluña / Baleares

Máster d'Arts Visuals i Educació: Un Enfoque Constructivista (Universitat de Barcelona, Universitat de Girona y Universidad de Granada).

Doctorat en Arts i Educació (Universitat de Barcelona, Universitat de Girona y Universidad de Granada).

Máster Universitari en Formació de Professorat especialitat Dibuix (Universitat de Barcelona).

Máster Universitari en Educació Interdisciplinària de les Arts (Universitat de Barcelona).

Postgrau en Art per a la Inclusió Social (Universitat de Barcelona).

Postgrau en Educació i Cultura (Universitat de Girona).



### Extremadura, Castilla y León

Curso Museos como Herramienta Educativa (La Colectiva Errante y Centros de Formación del Profesorado).

Curso El Arte como Metodología (La Colectiva Errante y Centros de Formación del Profesorado).

Congreso Internacional de Educación Artística y Visual (Universidad de Extremadura).

### Andalucía

Máster oficial interuniversitario en Artes Visuales y Educación: un Enfoque Constructivista (Universitat de Barcelona, Universitat de Girona y Universidad de Granada).

Doctorado en Artes y Educación (Universitat de Barcelona, Universitat de Girona y Universidad de Granada).

Gestionar Jugando (Universidad Internacional de Andalucía y ZEMOS98).

Educación y Patrimonio (Universidad de Sevilla, Departamento de Educación Artística).

Arteterapia y Aplicaciones del Arte para el Diálogo y la Integración Social (Universidad Pablo de Olavide).

Máster Universitario en Patrimonio Histórico y Cultural (Universidad de Huelva).

### Com. Valenciana y Murcia

Máster Universitario Educación y Museos. Identidad, Patrimonio, Mediación (Universidad de Murcia).

Diploma de Especialización en Educación Artística y Gestión de Museos (Universitat de València).

Seminario Internacional Educación y Museos (I, II, III) (Universidad de Murcia).

Arte Contemporáneo, Audiencias, Mediación y Participación (Universidad de Murcia y Manifesta 8 Murcia).

Máster PERMEA (Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte) (Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana y Universitat de València).

### 3.1.2. Formación no formal

A diferencia de lo que ocurre con la formación formal, en el ámbito no formal encontramos más casos que aluden directamente a la «mediación cultural», término que aparece frecuentemente acompañado por el de «educación». Esta mención explícita se da en los territorios de Madrid, Andalucía y Comunidad Valenciana/Murcia. Es importante indicar que en estas zonas hay un tejido asociativo activo de mediadoras, como son AMECUM (Madrid), AVALEM (Comunidad Valenciana/Murcia) y AMECSUR (Andalucía), responsable de algunos de estos cursos y encuentros.

- **Educación y Mediación en Espacios Culturales** (AMECUM y Formación al 2)
- **I Encuentro Internacional en Mediación y Educación Cultural** (AMECSUR)
- **Mediadoras** (AVALEM, AMECUM y Pedagogías Invisibles)
- **Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural. Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales** (AVALEM, AMECUM y Pedagogías Invisibles)
- **I Encuentro de Mediación Cultural de Cataluña** (AVALEM, AMECUM, Pedagogías Invisibles y Agencia Catalana del Patrimonio Cultural)
- **Mediación P2P** (ZEMOS98)
- **Curso de Mediación Cultural: Multiplicidad de Contextos** (Plataforma/C y Entresijos)
- **Curso de Experto en Educación y Mediación Cultural (online)** (Factoría de Arte y Desarrollo)
- **Mediación Cultural y Artística** (Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía. Málaga)
- **Ressò. Encuentro sobre Educación y Mediación en Museos** (IVAM)
- **Interaccions. Trobades d'innovació social i mediació artística** (Culturama y Las Naves)

En el resto de los territorios, como se puede comprobar en la tabla de este apartado, hay formaciones que podemos considerar totalmente ligadas a la mediación cultural, aunque esta no aparezca mencionada como tal (aquí hay que tener en cuenta la flexibilidad terminológica y la multidisciplinariedad del ámbito que comentamos en el capítulo 2). Debemos constatar que la participación, la intervención y la inclusión social son temas relevantes en las formaciones que han recogido las informantes clave. Nos parece necesario subrayar este hecho porque apunta a una dimensión y a un carácter específicos de la mediación cultural. Así, podemos mencionar los siguientes ejemplos:

- **Curso de Mediación en Instituciones Culturales con la Comunidad Sorda** (Entresijos)
- **Accesibilidad cultural. Proyectos colaborativos para la construcción de una educación más inclusiva** (Pedagogías Invisibles en Plataforma/C)
- **Curs de pràctiques artístiques, participació i canvi social** (Arti Barri)
- **Culturas Vecinas** (Universidad Libre Experimental y La Casa Invisible)
- **Escuela de verano Factoría de Arte y Desarrollo: Taller de Intervención Psicosocial** (Fundación MP Valentin de Madariaga)
- **Museos, Educación e Inclusión** (Institut de Creativitat i Innovacions Educatives)

Por lo tanto, las formaciones no formales recogidas por las colaboradoras reflejan un panorama muy variado y heterogéneo. Este comprende desde los casos en los que directamente se alude a la mediación hasta aquellos en los que ni se menciona ni resulta evidente la vinculación con ella (lo cual no significa que no sean formaciones pertinentes). Todo ello refleja el carácter multidisciplinar de este ámbito y el de su figura profesional, así como la necesidad de asentar el término «mediación cultural» asociándolo directamente con determinadas cuestiones tanto educativas como sociales.

# FORMACIÓN NO FORMAL

Si nos fijamos en quién imparte estas formaciones, encontramos que las promueven tanto instituciones como organizaciones que se constituyen al margen de la institución. Por regla general, las formaciones que vienen de las instituciones son cursos y encuentros-conferencia enfocados en la capacitación teórica y en la adquisición de recursos y herramientas; están instaladas en discursos reproductivos, excepto cuando la institución tiene en sí misma una identidad deconstructiva y transformadora, como ocurre en los casos del MACBA o Es Baluard. Por el contrario, las formaciones promovidas por las organizaciones que se constituyen al margen de la institución suelen ofertarse en formato taller y se instalan en discursos deconstructivo-transformativos; presentan un especial interés en capacitar en el prototipado, pero sin dejar de lado la teoría, los recursos o las herramientas.

Queremos destacar también los encuentros de profesionales de la mediación cultural y educadoras de museos que se han recogido. Así, tenemos Mediadoras (Madrid, 2015); el Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural. Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales (Valencia, 2016) y el I Encuentro de Mediación Cultural de Cataluña (Cogull, 2017), organizados por AMECUM, AVALEM y Pedagogías Invisibles (en el segundo, invitadas por la Agencia Catalana del Patrimonio Cultural); y el I Encuentro Internacional en Mediación y Educación Cultural promovido por AMECSUR (2018). Estos encuentros son clave porque redundan en lo ya dicho en el capítulo 2 sobre la necesidad de constituir y asentar la figura profesional de este ámbito. Al mismo tiempo, pensamos que es muy significativo que las informantes clave, profesionales del sector, los señalen como «formación», porque refleja la necesidad de un aprendizaje entre pares desde una práctica situada, desde la propia experiencia.

## Madrid

Curso de Mediación Cultural: Multiplicidad de Contextos (Plataforma/C y Entresijos).

Educación y Mediación en Espacios Culturales (AMECUM y Formación al 2).

Curso de Experto en Educación y Mediación Cultural (*online*) (Factoría de Arte y Desarrollo).

Curso de Mediación en Instituciones Culturales con la Comunidad Sorda (Entresijos).

Congreso Internacional Los Museos en la Educación (Educathysen, Museo Thyssen-Bornemisza).

Encuentro Cultura y Ciudadanía 2018 (Subdirección General de Cooperación Cultural con las Comunidades Autónomas).

Travesías. Herramientas para activar la cultura local (Plataforma /C).

Accesibilidad cultural. Proyectos colaborativos para la construcción de una educación más inclusiva (Pedagogías Invisibles en Plataforma /C).

Escuela de Art Thinking (Pedagogías Invisibles).

Summerlab (Pedagogías Invisibles).

## País Vasco

Formación para Pofesorado (Museo de Bellas Artes de Bilbao).

Aproximaciones al Arte (Museo Guggenheim Bilbao).

TRANS\_FOKO (ARTIUM y Montehermoso).

Formación para Educadores y Educadoras (Gizarte Elkarte).

Programa con el Profesorado (Tabakalera).

## Cataluña / Baleares

I Encuentro de Mediación Cultural de Cataluña (AVALEM, AMECUM, Pedagogías Invisibles y Agencia Catalana del Patrimonio Cultural).

PEI-MACBA (MACBA)

Curs de pràctiques artístiques, participació i canvi social (Arti Barri).

Curs d'Agents Dinamitzadors de Projectes Artístics (Experimentem amb l'art).

Com desenvolupar la creativitat i la innovació a les organitzacions culturals? (APGCC).

Les Clíniques d'Es Baluard (Es Baluard Museu d'Art Modern i Contemporani de Palma).

Curso: Parlem d'art. Les Estratègies de Pensament com a eina educativa (MNAC).

Kalidoscopi 2017 (Experimentem amb l'art).

L'Aula al Pati. Jornades de Arte y Educación (Lo Pati).

Jornades AproPAT (Xarxa Territorial de Museus de les Comarques de Tarragona i de les Terres de l'Ebre).

Jornada de Pedagogia de l'Art i Museus (Museu d'Art Modern de Tarragona).

## Extremadura, Castilla y León

Arrejuntándonos. Taller de Mapeo Colectivo (cAnnica y LaFábrica detodalavida)

Encuentros Red Transibérica de Espacios Culturales Independientes.

Jornadas Industrias Culturales y Creativas. Innovación. Retos y Oportunidades (Asociación de Gestores Culturales de Extremadura).

SOPA: Congreso Internacional de Socialización del Patrimonio en el Medio Rural.

Curso Arte y Museos (La Colectiva Errante y Universidad Popular de Plasencia).

## Andalucía

Mediación P2P (ZEMOSg8).

Mediación Cultural y Artística (Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía, Málaga).

I Encuentro Internacional en Mediación y Educación Cultural (AMECSUR).

Culturas Vecinas (Universidad Libre Experimental y La Casa Invisible).

Fiesta de la Cultura Colaborativa (Ayuntamiento de Sevilla).

Back to School - Arte y Educación (Diputación de Córdoba).

RED11 (Universidad Internacional de Andalucía, arteypensamiento)

Educación y Mediación en Museos (Formación al cuadrado. Sevilla, Granada y Córdoba).

Escuela de verano Factoría de Arte y Desarrollo: Taller de Intervención Psicosocial (Fundación MP Valentin de Madariaga).

## Com. Valenciana y Murcia

Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural. Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales (AVALEM, AMECUM y Pedagogías Invisibles).

Ressó. Encuentro sobre Educación y Mediación en Museos (IVAM).

Interaccions. Trobades d'innovació social i mediació artística (Culturama y Las Naves).

Museos, Educación e Inclusión (Institut de Creativitat i Innovacions Educatives).

Jornades Internacionales de Investigación en Educación Artística (Institut de Creativitat i Innovacions Educatives).



### 3.1.3. Formación informal

Como se puede observar en la tabla de este apartado, en este tipo de formación predominan los encuentros organizados por asociaciones y colectivos. Al igual que en el caso de la formación no formal, es en Madrid, Comunidad Valenciana/Murcia y Andalucía donde se hace alusión explícita a la mediación cultural o educación en museos, por la ya mencionada presencia de asociaciones de profesionales del sector en estos territorios.

- **Café-Mediación**  
(AMECUM)

- **Encuentros trimestrales de Educadores de Museos**  
(Encuentros de Educadores de Museos)

- **Vermú-Mediación**  
(AVALEM)

El que se hable de mediación cultural o de educación en museos depende del tejido asociativo que haya en la zona. Así, encontramos los Café-Mediación organizados por AMECUM en Madrid y los Vermú-Mediación impulsados por AVALEM en la Comunidad Valenciana/Murcia, mientras que en Andalucía se organizan los llamados Encuentros trimestrales de Educadores de Museos. Con respecto a la periodicidad, algunos se organizan de manera regular, mientras que otros lo hacen de manera esporádica. Al no recibir ningún tipo de financiación, estos eventos dependen de la disponibilidad de una serie de recursos muy variados: un espacio donde realizarlos, tiempo para su organización y gestión, etc. En este tipo de encuentros se comparten, principalmente, recursos y herramientas, sin dejar de lado nuevas referencias teóricas, desde la perspectiva de un discurso deconstructivo-transformativo. En muchas ocasiones, los debates y las reflexiones giran en torno a los proyectos en los que las profesionales que se reúnen están involucradas.

Otra cuestión que hay que destacar es que hablar de formación en mediación cultural dentro del contexto informal nos lleva a iniciativas que quieren repensar la práctica artística y educativa conjuntamente, sus formas de relación y los escenarios en los que deben estar presentes. Ejemplos de

ello son los Encuentros Profesionales de Arte+Educación en Arco, impulsados por Pedagogías Invisibles (que ya van por su cuarta edición), o el programa *No necesitamos educación* dentro de la decimoctava edición del Festival Contenedores en Sevilla.<sup>18</sup>

Por último, queremos señalar que, en este ámbito informal, la mediación cultural también contempla acercarse al profesorado. Así lo muestra la existencia de determinadas formaciones recogidas por las informantes clave:

- **Grup de treball de professorat Pla de Formació de Zona del Segrià**  
(El Museu de Lleida)

- **ARTikertuz**  
(Comunidad de aprendizaje de profesorado e investigación en Artes Visuales)

- **Territorio Educativo, encuentros de docentes para pensar la educación a través del audiovisual**  
(La Colectiva Errante)

18. Véase: <https://www.contenedoresfestival.es/ediciones-anteriores/contenedores-18-edicion/>



## FORMACIÓN INFORMAL

### Madrid

Café-Mediación  
(AMECUM).

Autoformaciones  
(AMECUM).

Encuentro profesional de Arte+Educación  
en Arco  
(Pedagogías Invisibles).

### País Vasco

ARTikertuz  
(Comunidad de aprendizaje de profesorado e investigación en Artes Visuales).

### Cataluña / Baleares

Grup de treball de professorat Pla de Formació de Zona del Segrià  
(El Museu de Lleida).

### Extremadura, Castilla y León

Pechakucha (3 ediciones). Encuentro de 10 proyectos de diferentes puntos de Extremadura  
(LaFábrica detodalavida).

Al Fresco. Encuentro de Cultura y Cine en el Mundo Rural  
(Imago Bubo).

Territorio Educativo, encuentros de docentes para pensar la educación a través del audiovisual.  
(La Colectiva Errante)

### Andalucía

No necesitamos educación  
(Festival Contenedores).

Encuentros trimestrales de Educadores de Museos  
(Encuentros de Educadores de Museos).

### Com. Valenciana y Murcia

Vermú-Mediación  
(AVALEM).

## 3.2. Conclusiones y recomendaciones

Lo primero que es necesario destacar es la incidencia directa que tiene la formación en el reconocimiento y legitimación del sector y sus profesionales. Por lo tanto, el tipo de formación y las medidas que se tomen sobre ella determinarán en qué dirección se va a ir consolidando y desarrollando en el futuro inmediato el panorama actual de la mediación.

Como ya mencionamos al inicio de este capítulo, para realizar un análisis exhaustivo de la situación actual de la formación en mediación cultural tendríamos que haber contado con las agentes implicadas en los programas que se ofrecen; pero, debido al amplio espectro que hemos querido abarcar en este estudio, esto no ha sido posible. Por lo tanto, las conclusiones que presentamos a continuación se fundamentan en la información pública que se muestra y en los saberes propios que a lo largo de los años han ido adquiriendo las colaboradoras en sus respectivos territorios. Somos conscientes de que para poder aterrizar unas conclusiones más contundentes se debería ampliar el estudio en una segunda fase de investigación en la que se entrevistara a las profesionales que conforman estos programas formativos.

Del análisis realizado podemos concluir que, según nos movemos de la oferta formativa formal hacia la no formal e informal, la manera en que se aborda la mediación resulta menos encorsetada y atiende a matices más ricos que provienen del conocimiento práctico y la experiencia vivida. Así, aparecen como propios de la mediación territorios no habituales como los grandes eventos de la escena del arte (Arco) y el vínculo con el profesorado. A pesar de su aparente disparidad, ambos comparten el ser escenarios potenciales de nuevas formas de negociación de capitales culturales, sociales y económicos para la construcción de lo comunitario. Igualmente, debemos destacar que la formación no formal nos deja ver claramente que la participación, la intervención y la integración social son señas de identidad de la mediación cultural. Y hacemos hincapié en esto porque es necesario asentar el término y el

ámbito (y, por ende, a sus profesionales) directamente asociados con lo educativo y lo social. Como decíamos en las conclusiones del capítulo 2, esto es fundamental para entender la alianza que puede y debe darse entre mediación, arte ciudadano y las agentes comprometidas con él. Así pues, la apuesta por una práctica artística al servicio de la ciudadanía va de la mano de la implicación en el sector de la mediación cultural.

La falta de una formación específica genera falta de reconocimiento. Se detecta la ausencia de la figura de la mediadora dentro del imaginario colectivo, lo cual se relaciona a su falta de legitimación, y esta, a su vez, a la ausencia de una formación específica. Dependiendo del tipo de educación en el que se ponga el foco, estará más o menos extendido el término «educación en museos» o «mediación cultural». Mientras que en la formación formal sí se hace alguna mención a la educadora de museos, no sucede lo mismo con la mediadora cultural; es en el ámbito no formal donde se da una formación estructurada en la que aparecen explícitamente ambas figuras. Por su parte, en el ámbito informal se celebran encuentros entre mediadoras culturales o educadoras de museos impulsados por ellas mismas. Se recomienda, por lo tanto, mantener el uso que ya se está dando a estos dos términos (educadora de museos y mediadora cultural) y promover que se empleen de manera sistemática cuando se hable de cualquier tipo de formación (y, especialmente, incluir el uso de mediadora cultural en el ámbito de la formación formal).

El predominio de la capacitación teórica en la formación formal hace que nos cuestionemos hasta qué punto contribuye al desarrollo de aprendizajes significativos una formación que gira en torno a la transmisión de conocimientos teóricos. Esto atañe a las prácticas que realizan los estudiantes. Una posible solución para que el prototipado y la adquisición de recursos y herramientas estén más presentes podría estar relacionada con el compromiso que adquieren las personas encargadas de acoger al estudiante en prácticas. En este sentido, se podría hacer un seguimiento de estos programas para que se realizara un acogimiento responsable, algo que supone mucho trabajo. Este tipo de «formación en prácticas responsable» podría recibir financiación. Una propuesta concreta

sería la contratación de mediadoras e incluir en sus funciones que se responsabilicen de esos estudiantes en prácticas.

Una forma de ayudar a crear debate sobre los perfiles, funciones, diferencias de las áreas y profesionales de estos ámbitos para llegar a ciertos consensos sería fomentar encuentros itinerantes entre agentes a nivel estatal. En estos encuentros se contaría con las instituciones culturales que ya están desarrollando una reflexión sobre el uso de la nomenclatura (por ejemplo, el Centro Huarte), y lo aconsejable sería que se trataran temas concretos y bien definidos, e intentar establecer consensos entre las profesionales de la mediación. También sería deseable contar con las instituciones y Administraciones Públicas (así como con grandes equipamientos) como aliadas/cómplices para conocer de primera mano cuáles son las limitaciones administrativas con las que se encuentran a la hora de reformular o llevar a cabo algún cambio en sus dinámicas de trabajo (en muchos casos declaran sus «buenas intenciones», pero afirman que no pueden cumplirlas por motivos externos).

En el aprendizaje entre pares (contextos informales), además de los programas de formación para nuevas mediadoras, las informantes clave subrayan la necesidad de fomentar una formación continua para las profesionales ya en activo. Esto está vinculado al asociacionismo, la autoformación y los encuentros entre profesionales del sector. Una fórmula para que los encuentros entre mediadoras que ya se han producido puedan continuar (e, incluso, pensar en otros formatos de formación e intercambio de experiencias entre pares, como cursos o talleres) podría ser a través de una dotación económica que les permitiera disponer de ciertos recursos, como un espacio físico, contratar a una persona que cumpla las funciones de gestora, invitar a profesionales externos... En definitiva, contar con un remanente económico para llevar a cabo labores de producción, al tratarse de asociaciones sin actividad empresarial.

En última instancia, que los programas de mediación se puedan desarrollar en las condiciones adecuadas depende de los responsables de las instituciones y Administraciones Públicas. Con el objetivo de revisar los imaginarios desfasados pero

todavía vigentes sobre el concepto «mediación» y posicionarlo adecuadamente, las colaboradoras nos transmiten la necesidad de una formación, de carácter interno, sobre la mediación, sus agentes, perfiles y funciones. Para que estos programas de formación sean bien acogidos, a la hora de plantearlos hay que intentar que esos responsables se sientan implicados, ya que lo habitual es que quienes tienen el poder sientan cierto desdén hacia los perfiles y las prácticas subalternizados.

Por último, es deseable fomentar programas híbridos de formación territoriales en los que se involucren las instituciones educativas (formal), las instituciones culturales (no formal) y las organizaciones que se constituyen al margen de la institución. Como ya hemos visto, la colaboración entre las instituciones educativas y las asociaciones o colectivos promueve discursos deconstructivo-transformativos y enfatiza la capacitación en prototipado (Gestionar Jugando, Universidad Internacional de Andalucía y ZEMOS98; Prest Gara, Universidad del País Vasco y Artaziak). Triangular estas prácticas incluyendo a la institución cultural en la ecuación permite que los prototipados se ensayen en un contexto real, lo que exige que hayan sido pensados y que se desarrollen desde prácticas colaborativas, intercambio de recursos/herramientas y mutua negociación entre asociaciones y colectivos e instituciones culturales –posibilidad de prácticas instituyentes– (un ejemplo sería Artaziak, Tabakalera y UPV). Este modelo de formación también estaría fuertemente vinculado a prácticas de proximidad, al trabajo con las comunidades y territorios en los que las instituciones y extituciones operan. Por lo tanto, esta propuesta:

- Desborda las fronteras entre lo formal y no formal.
- Exige una tipología híbrida en la que la tallerización ocupe un lugar privilegiado (sin descartar encuentros y cursos).
- Enfatiza el prototipado y la posibilidad de su puesta en práctica en una institución cultural.
- Promueve la capacitación en recursos/herramientas y exige una investigación teórica en un contexto de aplicación real.
- Todo ello, anclado en el contexto local en el que se actúa (geográfico, temporal, humano, comunitario, institucional) con una voluntad deconstructiva-transformadora.

# 4

## Mediación cultural, agentes y prácticas

Todo lo que hemos visto hasta ahora nos permite afirmar que el término «mediación cultural» ha arraigado con fuerza en nuestro contexto cultural. Una vez situada y contextualizada la terminología en el territorio, y tras analizar las paradojas y tensiones que trae consigo, hemos visto que estas prácticas no se dan solo en –y desde– las instituciones, sino que también se dan fuera de sus muros para trabajar directamente con comunidades y territorios. Llegadas a este punto, pensamos que es fundamental situar esta amalgama de agentes para conocer quiénes son, qué hacen, cómo se relacionan y en qué discursos se inscriben en la actualidad.

El ecosistema que se presenta es complejo. Por ello, y para una mejor comprensión de las agentes, hemos decidido acotarlas y resumirlas en dos categorías: instituciones (aquellos organismos públicos y privados vinculados a un lugar físico concreto –museos, centros de arte, creación o cívicos, fundaciones y espacios patrimoniales; todos ellos, relacionados con el ámbito cultural y artístico–); y organizaciones que se constituyen al margen de la institución (asociaciones, colectivos/personas físicas<sup>19</sup> y empresas).

Las asociaciones y colectivos/personas físicas engloban a agentes que desarrollan proyectos centrados en la transformación social y que se rigen por modelos de gestión desde estándares de eficiencia definidos en términos cualitativos y de impacto social. Las empresas<sup>20</sup> comprenden desde grandes empresas generalistas que trabajan en todo el territorio nacional hasta pymes que lo hacen en sus contextos locales (municipios, provincias y comunidades autónomas) y que ofrecen sus servicios a las instituciones culturales y a las Administraciones Públicas.

19. Hemos agrupado en una misma categoría a colectivos y personas físicas porque, en la mayoría de los casos, las personas que configuran los colectivos son personas físicas que están dadas de alta en el Régimen Especial de Trabajadores Autónomos (RETA).

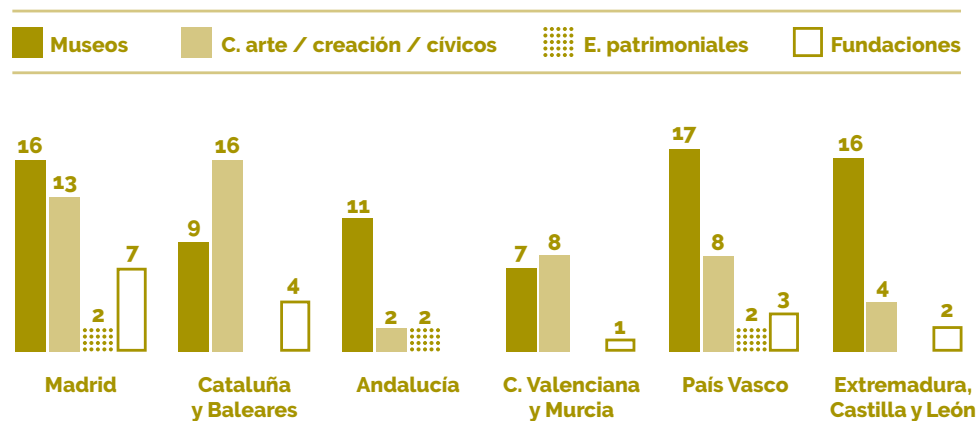
20. Hay que puntualizar que, dentro de las empresas, las hay que ofrecen únicamente servicios y que se rigen por criterios cuantitativos, pero también hay pequeñas empresas que se rigen por criterios cualitativos y que tienen un compromiso social. Las diferentes formas de relación que articula cada una con las instituciones se verán en el apartado 4.2.



## 4.1. Agentes: instituciones, asociaciones, colectivos/personas físicas y empresas

Como ya hemos comentado, este ecosistema es complejo y está marcado por el carácter ambiguo y difuso del término «mediación cultural», bajo el que no todas las agentes se sienten reconocidas. En esta investigación hemos querido recoger un amplio espectro y tener en cuenta a las agentes que se sitúan en estos terrenos híbridos de la práctica cultural. Por lo tanto, somos conscientes de que no están todas las que son, ni son todas las que están.

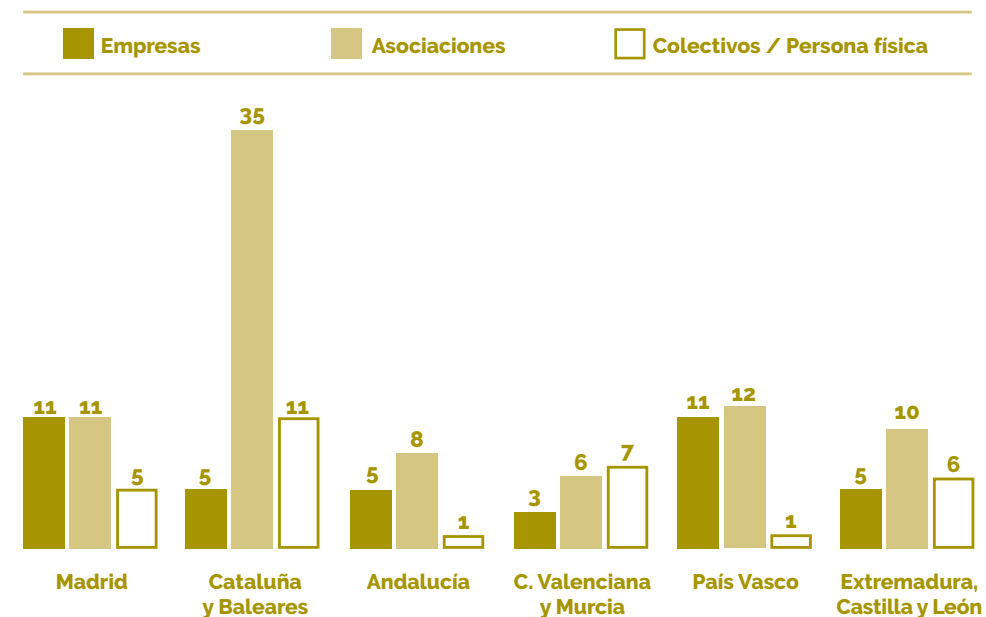
Gráfico 4.1.  
Recuento de instituciones por territorio estudiado



Teniendo esto en cuenta, pasamos a detallar las dos categorías descritas al inicio. Bajo la categoría «Instituciones» se han recogido un total de 150<sup>21</sup>, entre las que se encuentran grandes instituciones de carácter nacional, instituciones regionales con un marcado trabajo territorial e instituciones pequeñas con un trabajo local y situado (tanto del ámbito público como privado). Desglosado por tipología de espacios culturales, encontramos 76 museos (desde museos de arte contemporáneo y bellas artes hasta de antropología, etnografía, historia o arqueología), 51 centros de arte contemporáneo o de creación, así como centros cívicos, 17 fundaciones destinadas al arte (en su mayoría centradas en arte contemporáneo) y 6 espacios patrimoniales.

21. Queremos aclarar que en el gráfico 4.1 hay territorios en los que no aparecen espacios patrimoniales o fundaciones, pero esto no quiere decir que este tipo de instituciones no exista en esos territorios, sino que no se han recogido datos concretos sobre ellas.

Gráfico 4.2.  
Recuento de organizaciones que se constituyen al margen de la institución por territorio



En la categoría «Organizaciones que se constituyen al margen de la institución» se han recogido un total de 155 agentes, entre las que se encuentran 82 asociaciones. Estas son entidades sin ánimo de lucro que, en su mayoría, desarrollan proyectos en mediación cultural, pero también en gestión cultural, y realizan proyectos artísticos. Al mismo tiempo, existen algunas asociaciones de profesionales del ámbito que trabajan por la profesionalización y luchan contra la inestabilidad y precarización en las que se encuentra el sector (se abordará en el capítulo 5). Así mismo, localizamos 31 colectivos/personas físicas que engloban a mediadoras culturales independientes (esto es, que trabajan de forma autónoma) y a creadoras (artistas, arquitectas, gestoras culturales, comisarias) con un marcado interés por las prácticas sociales y educativas. Por último, contamos con 40 empresas: 37 pymes y 3 grandes empresas. De todas ellas, 18 se dedican a la gestión cultural y ofrecen la mediación como un servicio, 6 ofrecen como actividad principal servicios educativos y formativos, y 3 de animación sociocultural. También es necesario mencionar casos especiales como las 7 empresas híbridas de turismo y cultura, 1 UTE formada por tres cajas de ahorros para prestar apoyo al sector cultural y 5 empresas generalistas de servicios, que ofrecen desde jardinería y limpieza hasta seguridad y gestión de eventos. Sin duda, podemos decir que se trata de un panorama de agentes muy ecléctico que si algo indica es que la mediación cultural se ha profesionalizado de manera arbitraria; pero, al mismo tiempo, expone un tejido profesional propio.

Ahora vamos a analizar las formas de trabajar de estas organizaciones. En primer lugar, nos centraremos en las instituciones y sus DEAC, ya que han desempeñado un papel clave en la evolución de la mediación cultural en el Estado español desde los años noventa; una evolución que ha consolidado su oferta educativa. Sin embargo, nos preguntamos si este aumento de actividad ha ido en paralelo a un crecimiento de los DEAC en cuanto a presupuestos y número de trabajadoras que los integran. Por desgracia, no tenemos datos recogidos sobre lo acontecido a lo largo de estas décadas y, por lo tanto, nos es imposible establecer

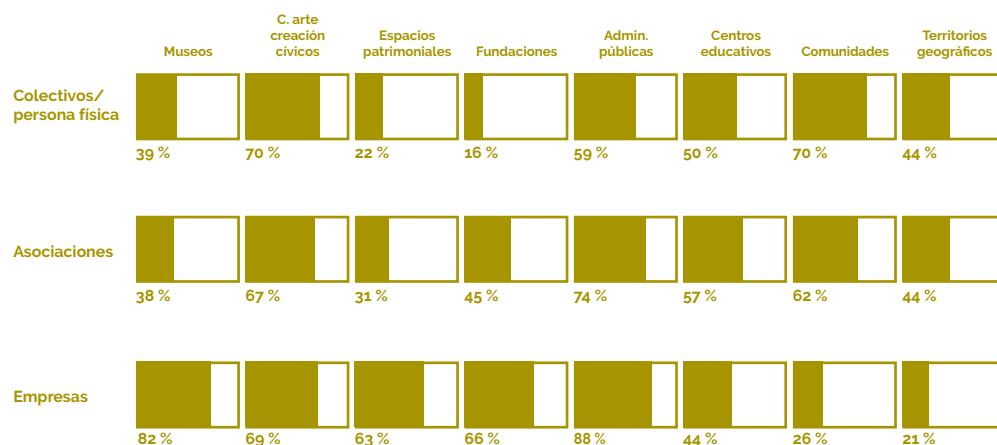
una comparativa. Lo que sí podemos hacer es analizar la situación actual a través de los datos de las 150 instituciones recogidas en esta investigación.

Del total de las instituciones analizadas, solo 76 cuentan con un departamento interno, de los cuales, el 67 % están formados por 1 o 2 personas; el 22,5 %, por 3 o 4 personas, y únicamente el 9,5 % por más de 4. Esto nos muestra un panorama en el que apenas hay departamentos de educación que realmente puedan denominarse como tales (siempre y cuando hablemos de instituciones en las que aumenta la actividad en mediación cultural, pero no crece el departamento). Cuando esto sucede, las tareas del departamento se centran sobre todo en la gestión (y no en el desarrollo e implementación de acciones de mediación) y externaliza las actividades de mediación. Por lo tanto, la siguiente pregunta es: ¿cuántas de las 150 instituciones cuentan con agentes externas para desarrollar sus prácticas en mediación cultural? Según nuestro muestreo, 115 instituciones cuentan de forma regular con agentes externas para desarrollar sus programas educativos y de mediación. Con estos datos, podemos dar por cierta la afirmación de que la mediación cultural se sostiene a través de su externalización.

## 4.2. El trabajo en mediación cultural: relaciones y prácticas

La información utilizada en esta parte del informe la hemos obtenido de dos lugares. Por un lado, hemos generado un cruce de datos entre las agentes que están trabajando en mediación cultural (colectivos/personas físicas, asociaciones y empresas) y las instituciones (museos, centros de arte, espacios patrimoniales y fundaciones, Administraciones Públicas y los centros educativos) y las comunidades y los territorios con los que lo están haciendo. Para detallar estas relaciones hemos confeccionado el siguiente gráfico.

Gráfico 4.3. Recuento de agentes vinculadas a la mediación cultural en relación con las instituciones, comunidades o territorios geográficos con los que trabajan



Por otro lado, hemos contado con los 25 estudios de casos recogidos y analizados en esta investigación. Estos se dividen en:

- 12 instituciones, entre las que se encuentran museos (MNCARS, MACBA, IVAM, Guggenheim), centros de arte (CA2M, La Panera, Bombas Gens, Tabakalera, Centro Huarte, CAAC ) y fundaciones (Fundación Cerezales, Fundación Helga de Alvear).
- 3 asociaciones (La Liminal, Hablar en Arte, cAnicca).
- 3 cooperativas (ZEMOSg8, LaFundició, Artaziak).
- 6 empresas (Mirarte, Sedena, Evento, MagmaCultura, Culturama y Nomad Garden).
- 1 caso de los museos de la ciudad de Málaga y la relación de la mediación cultural con la ciudad.

Lo que nos interesaba era recoger las confluencias y relaciones entre todas ellas, así como las pautas o cuestiones que se repitieran.

A la luz de estos datos queremos dar a conocer cómo es la externalización de la mediación cultural y con qué agentes se está realizando. En este punto tenemos que explicar que la gran cantidad de información recogida (con sus datos, excepciones y reflexiones) ha dificultado encontrar una fórmula adecuada que sintetice el análisis. Finalmente, hemos optado por presentar dos tipologías de prácticas, relaciones, discursos metodológicos y estándares de eficiencia que solo reflejan los extremos de una amplia gama de grises. A estos dos extremos los hemos denominado «prácticas Macro» y «prácticas Micro», y hemos generado una serie de categorías que identificamos en ambas prácticas para ser capaces de acercarnos a muchas otras posibilidades que están a medio camino.

- **Prácticas Macro:** son aquellas que se realizan principalmente dentro de las instituciones y que atienden a un gran volumen de públicos (habitualmente, grupos en torno a 25 participantes o más) durante un tiempo limitado (entre una y dos horas y media). Las relaciones con los públicos se establecen en términos de participantes, por lo que la generación de vínculos es difícil o puntual. Los formatos habituales son talleres y visitas (para escolares, familias, infancia y juventud) o visitas destinadas a un público general. Se trata de un tipo de actividad que, una vez diseñada, se replica de forma sistemática con un gran número de grupos. Son prácticas que están supeditadas a los tiempos expositivos y que se suelen inscribir en un discurso afirmativo o reproductivo.

- **Prácticas Micro:** son aquellas en las que se trabaja a través de proyectos concretos y que implican a un número más reducido de personas durante un tiempo prolongado, en varias sesiones o momentos. Suelen ser programas con formatos innovadores que posibilitan relaciones más horizontales y orgánicas en las que el concepto de participante se desborda y se establece en términos de coproducción. En estas prácticas se diseñan experiencias únicas en las que no se reproducen de forma sistemática las mismas acciones o actividades educativas. Cuando se dan dentro de las instituciones, no están supeditadas a los tiempos de la programación expositiva, sino que tienen sus propios ritmos y atienden a sus propias necesidades. Los discursos en los que se inscriben son el deconstructivo o transformativo, y buscan una implicación y relación en el trabajo con comunidades y territorios.

Hemos dicho anteriormente que 115 de las instituciones recogidas externalizan labores de mediación cultural, pero ¿cuántas podríamos decir que realizan prácticas Macro y cuántas prácticas Micro? Al analizar los datos, encontramos un 85 % de prácticas Macro, entre las que se encuentran un 65 % de instituciones que externalizan de forma regular con empresas<sup>22</sup>, es decir que toda su actividad educativa está realizada por un agente externo al que se contrata, principalmente, para desarrollar la programación habitual (en su gran mayoría, visitas y talleres para todo tipo de públicos de las exposiciones, ya sean permanentes o temporales); y un 20 % que, en ocasiones puntuales (cuando se prevé un incremento de públicos y, por lo tanto, de visitas o talleres), cuenta con empresas o personas físicas. En las prácticas Micro identificamos un 13 % de programas específicos que salen de la programación habitual, y las instituciones cuentan con asociaciones y colectivos/personas físicas para su desarrollo.

22. Debemos aclarar que, del total de la externalización regular, un 8 % se realiza con asociaciones o colectivos/personas físicas.

Gráfico 4.4.  
Porcentajes de instituciones que realizan prácticas Macro y prácticas Micro



Para conocer mejor cómo son las prácticas en mediación cultural dentro y fuera de las instituciones culturales, hemos identificado una serie de categorías: espacio, número de participantes, relación entre las agentes, vínculos que se generan con los públicos, temporalidad, formatos, discursos, evaluación, prácticas instituyentes y cómo se entiende el papel de la mediadora. Cada una de estas se ilustra, siempre que ha sido posible, con un ejemplo obtenido de los 25 estudios de casos.

#### ESPACIO

**Macro:** Son prácticas de mediación cultural hacia dentro; por lo tanto, se centran en el diseño e implementación de experiencias que suceden dentro de los muros de la institución. Podemos poner como ejemplo cualquier visita a una exposición, un formato que hemos encontrado en todas las instituciones analizadas para esta investigación.

**Micro:** Se da el desbordamiento. Aunque el programa se realice a partir de una institución, la contextualización de estas prácticas se sitúa en un trabajo directo con comunidades, territorios o instituciones educativas. Existen, además, muchos programas que trabajan directamente al margen de las instituciones culturales (la mayoría de las veces, promovidos por las Administraciones Públicas, principalmente ayuntamientos y diputaciones provinciales). Como ejemplos podemos mencionar el programa *Imagina Madrid*, en el que se realizan proyectos de creación en diferentes distritos de la ciudad de Madrid atendiendo a las necesidades vecinales, o el programa *Contenedores de Arte* en Extremadura, que busca resignificar espacios abandonados o en desuso.

#### NÚMERO DE PARTICIPANTES

*Macro:* El objetivo principal es llegar a un gran número de personas. Pensemos en la visita a una exposición temporal en la que se cuenta con grupos de entre 25 y 30 participantes por actividad. Esta misma visita se reproduce de forma sistemática durante todo el tiempo que dura la exposición, hasta llegar a números que superan, en ocasiones ampliamente, los 500 participantes.

*Micro:* Se diseñan programas y proyectos orientados a incidir en necesidades detectadas *a priori* y vinculadas a comunidades o territorios concretos. Al ser más específicos, trabajan con un número de participantes más reducido. Un ejemplo es el trabajo del colectivo cAnicca en Extremadura y el proyecto *Laboratorio de Participación Ciudadana* que se realiza en Hernán-Pérez para analizar el espacio público de manera colectiva, detectar situaciones problemáticas y plantear propuestas con vistas al futuro.

#### RELACIÓN ENTRE LAS AGENTES

*Macro:* Favorecen las relaciones entre grandes instituciones y empresas (empresas generalistas y pymes). Un ejemplo de estas relaciones entre una gran institución y una empresa es el MACBA y MagmaCultura: el primero contrata a la segunda para desarrollar su programación habitual. No se produce ningún tipo de proyecto ni ningún programa para colaborar con comunidades o territorios concretos, sino que son actividades destinadas al público general.

*Micro:* Fomentan relaciones triangulares entre instituciones, comunidades/territorios y asociaciones y colectivos/personas físicas basadas en la horizontalidad. Un ejemplo es la colaboración de la Fundación Cerezales con diversas asociaciones y colectivos/personas físicas para realizar su programación. Encontramos excepcionalmente algunas empresas que sí se inscriben en este perfil de relaciones, como es el caso de Nomad Garden (organización con un marcado compromiso social y político) y el proyecto *Luces de Barrio*, que pone en relación comunidades y territorios con instituciones.

#### VÍNCULOS QUE SE GENERAN CON LOS PÚBLICOS

*Macro:* El público que acude a estas actividades se considera visitantes y, por lo tanto, los vínculos que se producen son puntuales y acotados al tiempo de la actividad. Nos referi-

mos al tipo de relaciones que se establecen, por ejemplo, en las habituales visitas escolares de las grandes instituciones culturales.

*Micro:* Las personas que participan pasan a ser entendidas como cocreadoras o productoras culturales. Promueven una mayor conexión y comunicación entre las agentes (instituciones, asociaciones y colectivos/personas físicas) y las comunidades o territorios con los que trabajan. Un ejemplo son los proyectos de arte y escuela como *Periferias escolares*, promovido por Tabakalera, que consiste en un proyecto colaborativo de arte y educación centrado en reflexionar sobre las relaciones de la comunidad escolar con su entorno más próximo.

#### TEMPORALIDAD

*Macro:* Se vinculan a los tiempos de la institución, definidos en dos niveles. El primer nivel de temporalidad es el que está ligado a los tiempos expositivos, de manera que para cada exposición (temporal o permanente) se generan actividades concretas vinculadas a ella. El segundo es el tiempo dedicado a cada actividad: las actividades tienen una duración de una o dos horas (se repite la misma actividad con diferentes participantes), debido a su carácter de servicio. Los talleres para familias en los fines de semana son un buen ejemplo de lo que queremos mostrar en esta categoría.

*Micro:* No se vinculan a los tiempos de la institución, sino a las necesidades del programa y de las comunidades/territorios con los que se trabaja. Es la denominada «mediación comunitaria», que persigue otro tipo de objetivos, como la capacidad de agencia de los proyectos por parte de sus participantes. Un ejemplo es *Interficies*, desarrollado en el centro Arts Santa Mònica, donde el equipo formado por Idensitat, Transductores y Sinapsis planteaba una mediación expandida.

#### FORMATOS

*Macro:* Los formatos habituales son talleres y visitas, tanto para escolares, familias, infancia y juventud como para el público general. Se trata de un tipo de actividad que, una vez diseñada, se replica de forma sistemática con un gran número de grupos. La mayor parte de la programación educativa de las instituciones culturales se realiza desde estos formatos.

*Micro:* Son experiencias únicas en las que no se reproducen de forma sistemática las mismas acciones o actividades educativas –ni se diseñan de manera estanca–, sino que están pensadas para un grupo de personas específico y se adaptan a las necesidades de cada momento. Un ejemplo es el proyecto *Transforma* realizado en el Museo Reina Sofía. Este programa consistió en realizar residencias de artistas en el Departamento de Educación del museo que promovieran la relación de diferentes comunidades (jóvenes estudiantes, el Espacio de Igualdad Dulce Chacón y el CEIP Pablo Picasso de Parla) con la institución y las agentes culturales involucradas.

#### DISCURSOS

*Macro:* Se enmarcan en los discursos afirmativo o reproductivo. Son instituciones que entienden la educación y la mediación desde un carácter divulgativo y que promueven actividades asociadas a las exposiciones. También se identifican en instituciones ligadas al turismo, en las que no se contempla una conversación o diálogo con los públicos, sino más bien un monólogo unidireccional. Un ejemplo sería la Fundación Helga de Alvear, cuyo programa educativo está destinado a la divulgación de la propia colección, inscribiéndose en un discurso afirmativo.

*Micro:* Pretenden situarse como agentes políticos que inciden en sus contextos a través de iniciativas motivadas, principalmente, por razones ideológicas y éticas. Por eso, son los discursos deconstructivos y transformativos los que las definen. Un ejemplo serían los recorridos desarrollados por la asociación La Liminal, centrados en el trabajo con el contexto urbano y los discursos y problemáticas que se despliegan en él.

#### EVALUACIÓN

*Macro:* No se contempla o, cuando se hace, es en términos cuantitativos. Lo vemos claramente en las evaluaciones que realizan las empresas para justificar a la institución contratante que se han cumplido los objetivos cuantitativos establecidos (número de visitas/talleres, personas participantes, etc.).

*Micro:* Se aborda como una parte fundamental del desarrollo de estas prácticas, aunque en muchos casos no se pueda llevar a cabo en profundidad por la falta de tiempo y recursos.

Esta evaluación tiene un doble enfoque: como justificación del cumplimiento de los objetivos propuestos (enfaticando el proceso de modo cualitativo) y como autoevaluación para reflexionar sobre los puntos fuertes y los aspectos que habría que mejorar para aplicar los resultados de este análisis en futuros proyectos. Un ejemplo enriquecedor es la evaluación realizada en el CA2M sobre el programa de residencias de artistas en escuelas *Aquí trabaja un artista*<sup>23</sup>.

#### PRÁCTICAS INSTITUYENTES

*Macro:* Las prácticas Macro, en sí mismas, no favorecen las prácticas instituyentes, ya que las realizan, principalmente, empresas que establecen sus relaciones con las instituciones en términos de servicios. Se evita, por lo tanto, cualquier tipo de cuestionamiento y conflicto.

*Micro:* Cuando son prácticas dentro de las instituciones o en colaboración con ellas, se generan procesos y momentos de reflexión compartidos que permiten prácticas instituyentes que obligan a la institución a flexibilizar y modificar sus marcos establecidos. Hay una escucha activa por parte de las organizaciones hacia los públicos, las comunidades y sus necesidades. LaFundició nos parece un buen ejemplo de organización que promueve prácticas instituyentes a través de la relación que ha establecido con los vecinos de la localidad de L'Hospitalet, donde se ubica su espacio físico.

#### CÓMO SE ENTIENDE EL PAPEL DE LA MEDIADORA

*Macro:* No se reconoce la mediación cultural como lugar de producción cultural ni a la figura de la mediadora como intelectual; al contrario, la mediación es un servicio, y la mediadora, una reproductora de contenidos.

*Micro:* Son prácticas que, en su gran mayoría, están lideradas por asociaciones y colectivos/personas físicas (encargadas de la gestión, diseño e implementación). Esto permite que tanto la mediación cultural como sus profesionales sean reconocidas y que se entiendan como intelectuales que producen conocimiento. Un ejemplo es la cooperativa Artaziak, que trabaja por lograr el reconocimiento profesional a todos los niveles (contratación, posicionamiento en la estructura institucional, voz en los procesos de trabajo y reconocimiento social).

23. Publicada en:  
<http://ca2m.org/es/publicaciones-educacion/aqui-trabaja-un-artista-publicacion>



Como ya hemos dicho, estas son definiciones absolutas de lo que son las prácticas Macro y Micro, pero sabemos que la realidad es más compleja y que las categorías que las definen se entremezclan y generan una amplia gama de combinaciones. Un ejemplo que se situaría en la gama de grises que mencionábamos anteriormente sería el CA2M, cuyas prácticas Macro (visitas y talleres para público general) se inscriben en discursos deconstructivos o transformativos, más propios de las prácticas Micro. O una institución como el Patio Herreiriano (una institución mediana), que, después del despido de sus trabajadoras, contrató a Evento (una empresa generalista de servicios culturales) para el desarrollo de su programación habitual, basada principalmente en prácticas Macro.

También hay que aclarar que en un mismo contexto institucional u organización, o en la propia labor profesional de una mediadora cultural, pueden convivir las prácticas Macro en unos proyectos y las Micro en otros. La Panera, por ejemplo, es una institución que realiza visitas dinamizadas y talleres como programación habitual, pero también desarrolla residencias de artistas en el servicio de radioterapia del Hospital Arnau de Vilanova. En el caso de las organizaciones, podríamos poner el ejemplo, entre muchos, de Hablar en Arte, que, por un lado, desarrolla el programa habitual de visitas-taller a escolares del Museo ICO y, por otro, proyectos innovadores como *Empower Parents*, un programa orientado a niños y niñas de 5 a 15 años con trastorno de espectro autista y sus familias.

En resumen, podemos afirmar que el panorama actual de la mediación cultural en el Estado español se define por desarrollar prácticas Macro (dentro de la institución y entendidas como un servicio al público general, en las que no existe un reconocimiento de la función de la mediación cultural ni de la de sus profesionales); pero, aun así, y en una pequeña proporción, podemos hablar de un auge de las prácticas Micro (prácticas situadas en las que se están favoreciendo relaciones entre instituciones, comunidades, públicos y agentes externos a las instituciones), basadas en la escucha, la horizontalidad y el diálogo, que están haciendo que afloren otros modos de hacer cultura.

## 4.3. Conclusiones y recomendaciones

La primera conclusión que ya hemos venido apuntando a lo largo de este capítulo es la diversidad de agentes que desarrollan prácticas de mediación cultural. Esta diversidad nos muestra también la diferencia de enfoques y formas de abordar la mediación en estos momentos. Así, encontramos desde empresas generalistas que ven en ella un nicho de mercado hasta pequeños colectivos que creen en la transformación social que esta puede conllevar. Consideramos que las prácticas innovadoras se ubican en esta última forma de entender nuestra práctica, pero que, para que esta suceda, hay agentes de todos los espectros que la hacen posible: personas que trabajan en las instituciones, en las Administraciones, en asociaciones, en colectivos o como persona física. Por lo tanto, y como primera recomendación, nos parece fundamental generar una red diversa que ofrezca alianzas entre todos estos pequeños actores. Sabemos que en los últimos años se han hecho esfuerzos desde las asociaciones civiles que representan los intereses de las mediadoras culturales para crear red entre nosotras; sin embargo, lo que queremos proponer es una red que amplíe nuestras alianzas con una diversidad de agentes para, conjuntamente, buscar soluciones a los retos planteados en este informe.

La segunda e importante conclusión viene promovida por los distintos recursos que las instituciones culturales, por un lado, y las agentes que se constituyen al margen de la institución, por otro, aportan a la mediación cultural; y las potencialidades que surgen cuando ambas trabajan conjuntamente y de manera horizontal. Por ello, consideramos esencial fomentar proyectos y programas en los que las instituciones culturales y las agentes que se constituyen al margen de la institución colaboren para favorecer modelos de prácticas Micro sostenibles. Mientras que las instituciones dotan de recursos, permanencia y durabilidad a los proyectos y programas, las agentes que se constituyen al margen de estas aportan nuevas formas de hacer (discursos deconstructivo y transformativo), a la vez que conectan los territorios y las comunidades con

las instituciones creando vías de comunicación y favoreciendo la posibilidad de que puedan participar en la construcción de políticas culturales. Generar alianzas entre estas dos agentes también favorece que se activen procesos de auditoría interna que eviten malas praxis –como desviar los recursos económicos adjudicados a proyectos educativos a otros fines–, además de promover prácticas que permiten reconsiderar los marcos jurídico-administrativos o sus políticas culturales. Al mismo tiempo, observamos que se da un mayor reconocimiento de la mediación/educación, al trabajar de manera horizontal. Para fomentar estos proyectos y programas serían necesarias las siguientes líneas de acción:

- Trabajar con instituciones que estén haciendo o hayan realizado algún tipo de reflexión sobre la mediación/educación. Sería conveniente pedir una declaración de intenciones (posicionamiento) en las convocatorias.
- Trabajar con asociaciones y con colectivos/personas físicas cuyas razones para trabajar con la institución sean ideológicas y no únicamente económicas. Entendemos que es fundamental que, en el posicionamiento de estas, la institución se entienda como un catalizador para generar proyectos que promuevan la transformación social. En este aspecto, observamos que en su mayoría se trata de empresas pequeñas, asociaciones o cooperativas; en ningún caso empresas de servicio. También se podría solicitar una declaración de intenciones (posicionamiento) al respecto en las convocatorias.
- Promover la creación y la consolidación de los departamentos de educación/mediación, con capacidad de operar a través de puestos de larga duración. La existencia de un departamento estable dentro de la institución es esencial para que este modelo tenga sentido, continuidad y genere un impacto duradero.
- Exigir evaluaciones que primen lo cualitativo frente a lo cuantitativo. Una evaluación que incorpore a todas las agentes que han participado en el proceso (ciudadanos, personas que trabajan en las instituciones, etc.).

Destinar una partida del proyecto/programa exclusivamente para la evaluación y que se proponga que sea un agente externo al proceso quien la coordine para que no esté contaminado. Incluir en las evaluaciones el capital simbólico de los proyectos/programas y su reconocimiento social. Y evaluar también la calidad democrática de los proyectos; es decir, si sus impulsores han procurado los medios necesarios para que todas las agentes implicadas puedan participar en la toma de decisiones.

- Dotar de recursos a los proyectos/programas para la parte de reflexión, escritura y comunicación. Es importante que los proyectos educativos generen «archivo» y «memoria» a través de publicaciones asociadas a ellos, al igual que sucede en los proyectos curatoriales/expositivos con los catálogos.
- Solicitar a las instituciones un informe de cuentas del presupuesto dedicado a educación/mediación como parte de su posicionamiento al respecto. El discurso debe verse reflejado en cifras y realidades. Hacer públicos de manera transparente los recursos económicos destinados al desarrollo de los proyectos o programas.
- Generar espacios de reconocimiento de las prácticas de mediación y de este tipo de programas más allá del ámbito de sus profesionales. Por ejemplo, realizar una presentación informativa a todo el personal que compone el equipo profesional de las instituciones.

Para finalizar, concluimos que quienes lideran las prácticas Micro son principalmente colectivos, agentes independientes y también pequeñas empresas que están realizando proyectos de carácter social. Por lo tanto, consideramos que hay que impulsar y apoyar a aquellas agentes que son clave en la mediación cultural y que están desarrollando prácticas situadas al margen de las instituciones (e independientemente de estas).



# 5

## Sobre las condiciones laborales que operan en la mediación cultural en el Estado español

Una vez finalizado el proceso de recopilación, análisis y sistematización de datos, y al ser conscientes de que la externalización es el modelo más común de contratación en el sector, vimos la necesidad de ahondar en este tema desde un punto de vista jurídico-administrativo, pues se trata de una cuestión que nos atraviesa y que, en gran parte, determina nuestras prácticas y el modo en que nos desarrollamos profesionalmente.

Para abordar este reto nos entrevistamos con tres perfiles profesionales que fueron capaces, desde sus diferentes puntos de vista, de dar un panorama esclarecedor de la situación actual del sector en materia de contratación.

Estos perfiles fueron una pyme de gestoras culturales independientes, una jefa de un departamento jurídico de una gran institución y una representante de una cooperativa de impulso empresarial.

Por último, cuando completamos la redacción de este capítulo, fue revisado por una abogada experta en materia cultural. Queremos hacer hincapié en que lo que se expone a continuación está sujeto a posibles cambios en materia legislativa que hagan necesaria una revisión de este análisis, pues el marco jurídico depende del momento político en el que nos encontremos.

## 5.1. La subcontratación

Como hemos visto, los datos recabados a lo largo de esta investigación nos han llevado a determinar que la práctica de contratación más habitual en el ámbito de la mediación cultural es la externalización del servicio.

Hasta el momento hemos reconocido que la mediación cultural es un campo profesional en expansión cuya empleabilidad se sitúa, mayoritariamente, en las instituciones públicas y en la externalización que estas hacen de los servicios que prestan, debido al modelo de desarrollo que se ha ido imponiendo en los últimos años. Esta realidad ha quedado patente en el detallado análisis que hemos realizado en el capítulo anterior sobre las agentes y las relaciones que se establecen entre ellas. Pero ¿cómo se traduce esa relación en el plano económico? ¿Qué tipo de contratación se está haciendo?

Las formas más habituales en las que la Administración Pública contrata o se relaciona con las mediadoras culturales son:

- A través de contratos amparados en la Ley de Contratos del Sector Público<sup>24</sup> (en adelante, LCSP), que unas veces se adjudican de forma directa –como, por ejemplo, los contratos menores (que son la mayoría de los casos analizados)–, y otras, a través de procedimientos de licitación (más frecuentes en las grandes instituciones, dado que pueden sacar a concurso, por razones de presupuesto, proyectos de mayor envergadura económica). Unas veces se contrata directamente a las mediadoras culturales, y otras, a empresas de carácter generalista que subcontratan a las mediadoras.

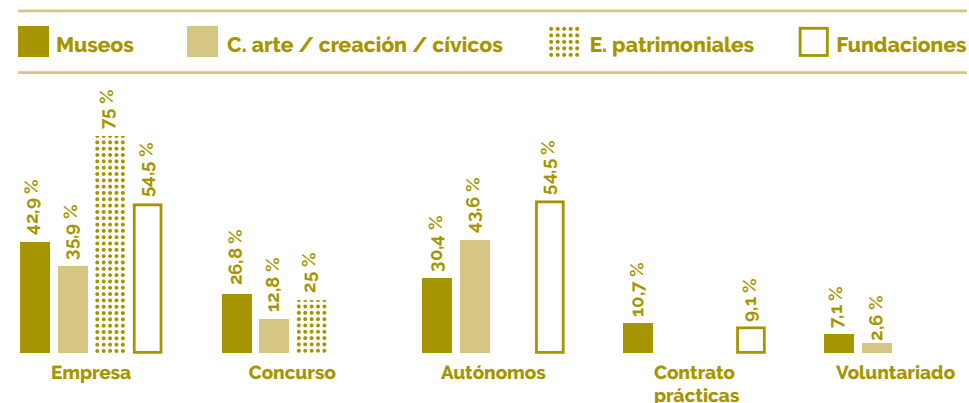
- A través de contratos de prácticas con perfiles y para funciones que, en bastantes ocasiones, no se corresponden con el tipo de contratación escogida.

- A través de la fórmula del voluntariado, que en múltiples ocasiones sustituye a las profesionales de la educación en las instituciones culturales.

24. Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2017-12902>



Gráfico 5.1. Tipos de contratación externa según la institución contratante



Si las instituciones culturales sustentan la mediación cultural a través de la externalización, entonces necesitamos saber cuál es el presupuesto que destinan a los departamentos de educación. Como dato aproximado podemos aportar la información recabada en los 12 estudios de casos de instituciones analizados para esta investigación: en 8 de ellos, el presupuesto destinado a mediación/educación o bien se desconoce, o bien se encuentra entre menos del 1 % y el 7 %. El mejor de los datos lo encontramos en el Centro Huarte, que destina el 38 % del presupuesto a esta actividad, aunque se trata de un caso aislado y excepcional. Por lo tanto, podemos afirmar que se da una evidente falta de transparencia económica, así como unas partidas en ocasiones mínimas para la práctica en mediación cultural.

Uno de los problemas que nos encontramos es que, cuando la externalización se realiza a través de licitaciones con grandes empresas que prestan los servicios de mediación cultural a estas instituciones, las mediadoras que se contratan son dadas de alta en la Seguridad Social a través de un convenio propio de empresa o por el Convenio Colectivo de Ocio Educativo y Animación Sociocultural<sup>25</sup>, y cobran entre 4,90 y 8 euros la hora (cuando sabemos que, en algún caso, la

25. II Convenio Colectivo Marco Estatal de Ocio Educativo y Animación Sociocultural, Resolución de 3 de julio de 2015, de la Dirección General de Empleo del Ministerio de Empleo y Seguridad Social. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/07/15/pdfs/BOE-A-2015-7946.pdf>



institución llegaba a pagar 30 euros la hora trabajada a la empresa adjudicataria de la contratación). Normalmente, estos convenios no están adaptados a la realidad del trabajo de la mediación cultural y colocan en una situación muy precaria a nuestras profesionales, ya que ni se contempla la necesidad de tener una formación de carácter superior para llevar a cabo esta labor ni la remuneración es acorde con la formación y la experiencia necesarias.

También es habitual el contrato de arrendamiento de servicios con mediadoras a las que se les fuerza/convence a darse de alta como profesionales autónomas en vez de darlas de alta como trabajadoras por cuenta ajena, cuando esta última sería la figura adecuada para ellas, dado que realizan su función con total dependencia, dentro de la organización y bajo la dirección de la propia institución. Es lo que se conoce de forma coloquial como «falsos autónomos», una práctica que sigue siendo muy común a pesar de los procedimientos judiciales ganados por las educadoras del MUSAC (2011), ARTIUM (2013) o CA2M (2015), en los que se reconocieron sus derechos.

Por último, las empresas a las que se recurre para la externalización de los servicios de mediación son de todo tipo: grandes, medianas y pequeñas; pero, en su mayoría, son empresas que no se dedican exclusivamente a la mediación cultural y se desconoce cuál es el porcentaje de su facturación correspondiente a esta actividad.

Puesto que la externalización y subcontratación es el formato que se impone en el sector, consideramos que resulta imprescindible analizar el marco jurídico que ampara estas prácticas precarizadoras. Para ello, como comentábamos al inicio de este capítulo, hemos realizado tres entrevistas: a una pyme de gestoras culturales independientes, a una jefa de un departamento jurídico de una gran institución y a una representante de una cooperativa de impulso empresarial. Con sus diferentes visiones y conclusiones sobre la nueva LCSP hemos elaborado la siguiente síntesis para comprender mejor la situación a la que el tejido profesional de la mediación cultural se enfrenta en la actualidad.

## 5.2. Marco jurídico de la externalización

Analizar la LCSP y los convenios vinculados al sector nos ayudará a entender qué estrategias y herramientas reales tenemos a nuestro alcance para poder cambiar las dinámicas de precarización y la falta de profesionalización que encontramos en nuestra relación con las Administraciones Públicas.

En los siguientes apartados no ofreceremos un marco jurídico general del sector, sino que nos centraremos en el de la externalización para analizar cuáles son sus efectos y formular una serie de recomendaciones que podrían favorecer al sector cultural según las particularidades jurídicas del contexto.

Somos conscientes de nuestra falta de conocimientos sobre el ámbito legislativo. No somos juristas. No obstante, el desarrollo de este informe nos ha llevado a discernir una realidad del sector profundamente vinculada a un marco jurídico concreto (el de la externalización), que remite directamente a la LCSP.

### 5.2.1. Breve introducción a la Ley de Contratos del Sector Público

Lo primero que hay que saber sobre la LCSP es que tiene su origen, principalmente, en la transposición de una directiva europea<sup>26</sup> enmarcada en la Estrategia Europa 2020<sup>27</sup> para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

La Comunicación de la Comisión Europea sobre Europa 2020<sup>28</sup> habla de una Europa azotada por grandes crisis económicas y financieras que llevaron a una destrucción del empleo a gran escala, y pone de relieve que esta es la causa de que el modelo del emprendimiento haya proliferado hasta el punto de que la trabajadora media europea será una *freelance* (autónoma) o escogerá la fórmula de pyme.

26. Directiva 2014/24/UE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 26 de febrero de 2014, sobre contratación pública.

27. La Estrategia Europa 2020 es la agenda de crecimiento y empleo de la Unión Europea en esta década. Señala el crecimiento inteligente, sostenible e integrador como manera de superar las deficiencias estructurales de la economía europea, mejorar su competitividad y productividad, y sustentar una economía social de mercado sostenible.

28. Véase: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020&from=en>



Puesto que la Unión Europea considera que la contratación pública desempeña un papel clave a la hora de fomentar ese tipo de crecimiento, se llevó a cabo una reforma del marco normativo europeo para la contratación por parte del sector público. Así, desde Europa se intentan adoptar medidas que amparen a este modelo de trabajadora, haciendo política a través de la contratación pública.

Ante las dificultades que encuentran las pequeñas y medianas empresas para participar en la contratación pública, la directiva impulsó nuevas medidas para promover su acceso; estas fueron transpuestas a Derecho español a través de la LCSP, que se convierte así en uno de los instrumentos para tratar de abordar ese cambio de modelo de trabajadora.

Veamos ahora más detenidamente los tipos de contratación que el sector público tiene a su disposición según la LCSP, algunas de las vías que están eligiendo las Administraciones Públicas y las distintas entidades del sector público en la práctica y el posible impacto que tienen en la precarización de nuestro ámbito.

### 1. CONTRATOS MENORES

Lo primero que hay que decir es que la LCSP prevé distinta regulación de la contratación según el ente del sector público con el que se esté tratando. No es lo mismo relacionarse con una Administración Pública (como el Ministerio de Cultura) que con una sociedad mercantil municipal (como Madrid Destino) o una fundación pública (como la Fundación ARTIUM). Dependiendo de dónde se encuadre cada entidad del sector público, las reglas a las que debe someter su contratación varían.<sup>29</sup>

En lo que a nuestro trabajo de mediadoras/educadoras se refiere, que normalmente se encuadra en la categoría de contrato de servicios, una clave importante será conocer la cuantía del contrato: cuando es inferior a 15 000 euros se tramitará como contrato menor.

Hasta el día de hoy esta continúa siendo una de las fórmulas más habituales de contratación del sector público. Antes de

la aprobación de la nueva ley, el tope se encontraba en los 18 000 euros, y se redujo con el fin de impedir que se dieran prácticas vinculadas con la corrupción, ya que, en la mayoría de las entidades, este tipo de contratos no habían sido adjudicados mediante concurso. Sin embargo, el efecto que ha tenido esta medida ha sido una bajada generalizada de los precios de los proyectos. Explicamos, a continuación, tres de los factores que, en nuestra opinión, están causando esta reducción de nuestros honorarios.

#### a) Contratación por lotes

Con la nueva LCSP se impone la división del contrato en lotes para que puedan contratar con el sector público trabajadoras autónomas o pequeñas empresas que, por su tamaño y volumen de facturación, antes no podían acceder a las licitaciones. Por ejemplo, en el caso de un pliego para una obra pública, se saca una licitación para la constructora, pero se saca aparte el diseño para que arquitectas autónomas o pequeños estudios puedan optar a participar en un proyecto que, por su envergadura, siempre hubiese salido a través de licitación.

Sin embargo, incluso de esta manera, esas trabajadoras autónomas lo tienen difícil a la hora de competir con las grandes empresas, aunque estemos hablando de contratos menores. Como decíamos al comienzo, el plan estratégico Europa 2020 busca un crecimiento inteligente, sostenible e integrador, por lo que los pliegos pueden incluir cláusulas sociales y medioambientales en línea con este objetivo. No obstante, esta medida supone que, en ocasiones, se exijan certificados como el de eficiencia energética o la aplicación de protocolos de un coste muy elevado y difícil de asumir por una pyme.

#### b) Contratación a la baja

Bajar los contratos a 15 000 euros para no tener que desarrollar todo el proceso de una licitación es también una práctica muy común. Así que lo que antes se hacía por 18 000 euros, ahora se hace por 15 000 euros anuales. Y aquí es donde sucede la gran incongruencia. Una iniciativa que pretende amparar a la «pequeña» trabajadora la precariza, obligándola a

29. La complejidad de estas normas excede el alcance de este informe, por lo que no podemos detenernos en ellas.

aceptar una reducción de honorarios. Si a esto le sumamos que para los contratos menores se deben pedir tres ofertas<sup>30</sup> a tres proveedores distintos y que la Administración no está acostumbrada a introducir criterios cualitativos a la hora de valorar y adjudicar los contratos menores<sup>31</sup>, al final cada proveedor se ve en la obligación de rebajar el precio de su oferta para conseguir la adjudicación del contrato, por lo que los precios están sufriendo una alarmante rebaja.

### c) El límite de contratos menores por órgano de contratación

En el texto de la LCSP se estableció que se debe justificar en el expediente del contrato menor que el contratista no ha suscrito contratos menores que individual o conjuntamente superen los 15 000 euros anuales. Esto ha provocado que, desde que se aprobó esta ley y hasta la redacción de este informe, las distintas Juntas Consultivas de Contratación Pública (estatal y autonómicas) hayan emitido informes contradictorios al respecto. Unas consideraban, como la de Aragón, que dicha regla debe aplicarse a contratos de la misma tipología (contrato de obras, de servicios o de suministros), por lo que a un mismo contratista no se le podría adjudicar un conjunto de contratos de servicios que superen esa cifra (aunque tuvieran objetos distintos). Sin embargo, la Junta Consultiva estatal lo interpreta de otra forma: considera que la ley sí permite que se contrate al mismo contratista, aunque supere ese umbral, siempre que los contratos tengan prestaciones distintas; una interpretación que, para muchos autores, va en contra del espíritu de la propia ley, ya que, en origen, esta pretendía ser una medida anticorrupción para evitar que se encadenasen contratos menores y se adjudicasen siempre a las mismas empresas.

Ante las dificultades, las divergencias de interpretación y la confusión que se estaban generando, la Oficina Independiente de Regulación y Supervisión de la Contratación se pronunció en marzo de 2019 y fijó la pauta de interpretación que habrá de seguirse sobre este extremo. A partir de ahora se entiende que, si el objeto del contrato es cualitativamente distinto al de otros que hayan sido suscritos con el mismo operador económico, no entrará en juego el límite de los 15 000 euros, por lo que una autónoma o una

30. La Oficina Independiente de Regulación y Supervisión de la Contratación estableció en marzo de 2019 que, de acuerdo con el principio de competencia, y como medida antifraude y de lucha contra la corrupción, el órgano de contratación debe solicitar, al menos, tres presupuestos, medida que no será necesaria si se publicita la licitación, ya que con ello estaría garantizada la competencia.

31. Con la nueva LCSP se ha establecido que la adjudicación de los contratos se realizará utilizando una pluralidad de criterios de adjudicación con base en una mejor relación calidad-precio que se evaluará con arreglo tanto a criterios económicos como cualitativos (y no únicamente a criterios económicos de la oferta más barata, como erróneamente todavía se sigue interpretando en algunas Administraciones).

pyme podrán contratar con el mismo órgano de contratación más allá de este límite siempre que el contenido de la prestación de los contratos sea diverso. Con esto se evitaría la interpretación restrictiva que estaban haciendo algunas Administraciones que implicaba que una misma empresa no podía celebrar varios contratos de idéntica naturaleza con una misma Administración si se superaba ese límite, aunque tuvieran objetos distintos.

Aún es pronto para saber qué sucederá en la práctica, pero entendemos que al menos se ha levantado uno de los obstáculos a la contratación que habíamos podido observar desde que se aprobó la ley.

## 2. CONTRATOS MAYORES: LAS LICITACIONES

Aquellos contratos cuya cuantía sobrepasa el límite de 15 000 euros deben tramitarse, generalmente, a través de los procedimientos de licitación establecidos por la LCSP. Aunque la ley no los llama así, es costumbre en la Administración denominarlos contratos mayores. En cada licitación, la entidad licitadora recoge en los llamados pliegos las condiciones técnicas y administrativas para concurrir a la misma. Uno de los problemas que ha habido con la entrada en vigor de la LCSP es que al principio todavía no existían modelos de pliegos adaptados a la nueva normativa. Entendemos que lo normal es que se haya recurrido a los pliegos que ya existían, acordes a la normativa anterior, y que se hayan adaptado a la nueva ley, con lo cual puede que se siga perpetuando la costumbre de recurrir a licitaciones de gran tamaño en las que se incluyan todos los servicios relativos al objeto de la contratación. Recurramos al ejemplo de la contratación de los servicios de los Centros Culturales Municipales. Anteriormente, en un mismo pliego técnico podíamos encontrar licitados los servicios de limpieza, el servicio de catering, el de seguridad, las actividades culturales... Estos enormes pliegos contenían unas condiciones que las pequeñas empresas difícilmente podían cumplir, por lo que eran las grandes las que optaban a ellas. Sin embargo, como hemos visto, ahora se impone como norma general la división en lotes, por lo que esto debería ir cambiando en el futuro.

#### a) Contratación artística

Con la anterior Ley de Contratos del Sector Público, a veces se debatía la posibilidad de contratar los servicios de mediación cultural como una actividad artística, lo que habría permitido la adjudicación directa a través del procedimiento negociado sin publicidad por razones artísticas. Sin embargo, con la nueva LCSP ya no hay lugar para este debate, puesto que este procedimiento solo se permite cuando el contrato sea relativo a la creación o adquisición de una obra de arte o representación artística única no integrante del Patrimonio Histórico Español.

#### b) Uniones de empresarios

La normativa de contratación pública permite las uniones temporales de empresarios (normalmente llamadas UTE) para facilitar que empresas de pequeño tamaño puedan concurrir a las licitaciones públicas de mayor envergadura, a las que no se podrían presentar solas por carecer de la capacidad técnica, económica y financiera para hacerles frente. Las UTE son un instrumento de colaboración entre empresas que admite la ley para que, durante un tiempo determinado y para la prestación de un determinado servicio, los empresarios puedan unir fuerzas y capacidades y resultar adjudicatarios de contratos con el sector público.

Esta figura puede ser una vía para que nuestras profesionales y pymes accedan a contrataciones que por su importe económico y la amplitud de su objeto resultan inaccesibles para ellas. La unión con otras empresas de carácter complementario nos ayudaría a participar en ese tipo de licitaciones y podría ser uno de los caminos que deba explorar el sector. Por otro lado, sin embargo, aunque es evidente que para el sector de la cultura la alianza y la colaboración son fundamentales, nos preguntamos: ¿es necesario que tengamos que aliarnos con empresas de otros sectores que se mueven por estándares de eficiencia<sup>32</sup> que no compartimos? Merece la pena explorar esta vía, pero, en nuestra opinión, siempre que las empresas que se unan compartan una serie de principios y valores éticos comunes e importantes para nuestra profesión.

32. En un sector que promueve la ciudadanía crítica como es el cultural, y más concretamente el de la mediación cultural, los estándares de eficiencia ya no se miden en términos cuantitativos y productivistas, sino en términos cualitativos y de impacto social.

## 5.3. Asociacionismo

Como vemos, las condiciones que rodean a la contratación en la mediación cultural hacen que los colectivos y autónomos estén abocados a aceptar unas condiciones a la hora de ejercer su profesión que no son las adecuadas. Por eso, desde hace unos años el asociacionismo ha comenzado a tomar forma y adquirir fuerza en el sector: actualmente, hay 5 asociaciones de mediadoras culturales en el territorio estatal que se constituyen como organismos para la defensa y promoción de sus condiciones laborales. Estas se dividen en tres tipos: las impulsadas por las propias profesionales (AMECUM, TAULA), las impulsadas desde departamentos universitarios (AVALEM, AMUREM) y las impulsadas desde empresas de servicios culturales (AMECSUR).

Consideramos que donde no hay intereses creados por parte de universidades o empresas es donde mejor se pueden recoger las necesidades y reclamaciones de esta figura profesional, por ser las propias implicadas las que tienen voz.

Desde algunos sectores de la cultura, pero sobre todo desde el de la mediación cultural, se ha reclamado un convenio regulador propio, pero ¿es esto posible? Lo cierto es que, a día de hoy, no. Un convenio regula las relaciones entre las empresas y los trabajadores por cuenta ajena. Dado que las mediadoras culturales son en su mayoría profesionales autónomas, no se puede regular su relación con aquellos que las contratan mediante convenio, ya sean empresas privadas o entidades del sector público<sup>33</sup>. Al mismo tiempo, las mediadoras que trabajan por cuenta ajena en el sector privado suelen hacerlo en pequeñas empresas y no tienen acceso a la representación sindical, ya que no es obligatoria por ley en este tipo de microempresas.

Por lo tanto, pensamos que una buena red de asociacionismo sería fundamental para dar visibilidad y una mayor profesionalización a la figura de la mediadora cultural, para denunciar malas prácticas de las instituciones y Administraciones y para crear una federación que nos permitiera tener

33. Para los trabajadores autónomos económicamente dependientes (los llamados TRADES) existe la posibilidad de que las asociaciones o sindicatos que los representen y las empresas para las que ejecuten su actividad puedan establecer acuerdos de interés profesional, siempre que respeten los límites y condiciones de la normativa de defensa de la competencia.

representación a la hora de negociar con estos organismos. De hecho, observamos que en el sector de la cultura existen otros agentes como los artistas que tienen gran tradición en el asociacionismo, en la denuncia de malas prácticas y en la defensa de sus derechos, lo que les permitió conseguir que se constituyera una comisión en el Congreso de los Diputados que finalizó sus trabajos con la aprobación por unanimidad del *Informe de la Subcomisión para la elaboración de un Estatuto del Artista*, que incluye dos recomendaciones que son de interés para nuestro trabajo: por un lado, la Subcomisión recomienda «emprender las medidas necesarias para facilitar el reconocimiento de las profesiones culturales de reciente creación o consolidación, tales como la mediación cultural o la educación de museos, y proceder a su inclusión en todos los catálogos relevantes para las Administraciones Públicas»; y, por otro, se recomienda modificar la normativa procesal «para dotar a las asociaciones profesionales de legitimación procesal para actuar en nombre de sus asociados frente a abusos y fraudes colectivos en el sector, a semejanza de las asociaciones de consumidores». El que se haya logrado incluir estas dos recomendaciones en el texto final nos confirma la importancia de que exista un asociacionismo fuerte e integrado en el sector de la mediación cultural para tener la capacidad de provocar un impacto real en la mejora de las condiciones laborales de nuestras profesionales.

## 5.4. Conclusiones y recomendaciones

Después de este análisis, concluimos que entre las causas directas de la precarización del sector destaca la combinación del marco contractual del sector público con la escasez de recursos económicos destinados a la educación en el ámbito institucional de los museos. A esto se suma la tendencia a contratar (de forma directa o mediante licitación) a empresas generalistas por la comodidad que supone para las propias Administraciones, aunque estas empresas contraten a las mediadoras en unas condiciones poco favorables.

Aun así, gracias a nuestra experiencia y a todo lo que hemos compartido y aprendido a lo largo de esta investigación, sabemos que hay muchas gestoras culturales y técnicas que trabajan en las instituciones culturales y Administraciones Públicas que, sensibilizadas ante esta situación y a nivel personal, buscan alternativas para cambiar esta realidad.

Por otro lado, nos encontramos en un momento de cambio. Como podemos comprobar, uno de los principales problemas es la propia aplicación técnica de esta ley. Estamos en pleno periodo de adaptación, por lo que tanto los trabajadores de la Administración Pública como las profesionales culturales necesitamos un tiempo para poder reubicarnos. Por eso, una de las recomendaciones sería celebrar un encuentro entre técnicos y gestoras culturales de las instituciones, gestoras culturales independientes, mediadoras culturales y abogados especializados en el sector de la cultura y en contratación pública para abrir vías de diálogo que lleven a un entendimiento entre ambas partes (Administración Pública y sector cultural). Detectamos que uno de los mayores problemas es la falta (o su inadecuación) de modelos de pliegos que aborden las nuevas posibilidades que ofrece la normativa de contratación. Por ello, proponemos la organización de un encuentro o de unas jornadas entre técnicos de la Administración Pública, gestoras culturales (especializadas en procedimientos administrativos) y abogados

especialistas en la materia para que se debatan los elementos esenciales que deberían tenerse en cuenta a la hora de redactar los nuevos modelos de pliego y determinar qué requisitos se están incluyendo, pues estos podrían estar actuando como barreras para acceder a las licitaciones. Lo concebimos como un encuentro no solo para que la Administración Pública entienda mejor a las gestoras, sino también para que las gestoras entiendan mejor la Administración Pública, ya que hemos detectado un alarmante desconocimiento de sus procedimientos y normativas. Entendemos que en un encuentro así se podrían revisar los principales problemas con los que tiene que lidiar el sector cultural y generar procedimientos y herramientas técnicas a través de contratos y pliegos que de verdad protejan a la trabajadora cultural.

También creemos que un encuentro europeo podría ser muy beneficioso. Como mencionábamos al comienzo de este capítulo, la LCSP viene dada por la necesidad de transponer una directiva europea. La idiosincrasia de cada país hace que esta devenga en materia legislativa de maneras muy diferentes. Consideramos que sería conveniente para el sector un encuentro internacional de gestoras y técnicos para analizar las fórmulas y parámetros desde los que se está aplicando en otros países europeos, especialmente en Bélgica y Francia, en los que la ley contempla medidas de fomento para el sector cultural.

A este respecto hay que mencionar *Our Many Europes*, un proyecto de L'Internationale –formado por una confederación de siete museos europeos y liderado por el Museo Reina Sofía– que, desde noviembre de 2018, la Unión Europea está financiando con dos millones de euros durante cuatro años. Por el momento no existe mucha información, pero creemos que, más allá de las cuestiones que ya contempla –como la de fomentar un papel más activo de los públicos y estudiar formas de participación innovadoras–, podría incluir una parte en la que se contrastaran marcos jurídicos y formas de contratación en el sector de la mediación cultural. En este sentido, asumimos el hecho de que las adjudicaciones presupuestarias en proyectos de calado europeo se realizan con mucha antelación; sin embargo, consideramos de gran

interés la posibilidad de ampliar esta línea de trabajo en el contexto del proyecto, aunque estuviese sostenida por una fuente de financiación externa.

En todos estos casos, sería interesante tener en cuenta desde el inicio la posibilidad de generar un material publicable que recoja y sistematice todos los temas tratados en los encuentros.

Estrechamente vinculado con lo anterior, proponemos la creación de algún tipo de certificación que acredite que los criterios por los que se regula una licitación están regidos por un código de buenas prácticas contractuales. Se trataría de una certificación no oficial (no homologada por organismos públicos competentes) que sería otorgada por un órgano externo que auditase y valorase las licitaciones de la Administración Pública. La idea es que estas certificaciones se fueran publicando de acuerdo con un código de buenas prácticas en torno a la contratación redactado previamente por las profesionales culturales, las asociaciones profesionales y los técnicos de la Administración.

Para las instituciones culturales proponemos un sello de calidad. Esta fórmula ya se está aplicando tanto en el Estado español como en otros países para regular otras materias. Es el caso de las B CORPS<sup>34</sup> en Estados Unidos, que constituyen un conglomerado de empresas acreditadas con un sello de calidad vinculado a estándares de sostenibilidad y ecología. Otro ejemplo es la iniciativa *Paying Artists*<sup>35</sup> en el Reino Unido, que confirma el pago a los artistas que exponen en galerías financiadas con fondos públicos a través de una acreditación o sello que se otorga a la entidad contratante.

A nivel transnacional existe el Pacto Mundial<sup>36</sup> de Naciones Unidas, al que pueden adherirse las empresas que respeten unos estándares ecológicos y sociales, previa auditoría de la organización. Así mismo, también contamos con el ejemplo nacional del sello Cultura en Positivo<sup>37</sup> promovido por el Ministerio de Cultura y Deporte, en relación con la protección de los derechos de autor.

34. [www.bcorporation.net](http://www.bcorporation.net)



35. [www.payingartists.org.uk](http://www.payingartists.org.uk)



36. [www.pactomundial.org](http://www.pactomundial.org)



37. Véase: <https://culturaenpositivo.culturaydeporte.gob.es/inicio.html>





Sugerimos trasladar este modelo a nuestro sector a través de la creación de un sello de calidad que certifique las buenas prácticas culturales y que se adjudique a las instituciones culturales que cumplan los estándares marcados en materia de contratación, entre otros. Dos de las principales demandas que extraemos de esta investigación y que deberían estar contempladas en este sello de calidad serían equiparar las partidas presupuestarias destinadas al desarrollo curatorial y educativo dentro de la institución, y hacer públicos y transparentes los recursos económicos destinados al desarrollo de los proyectos o programas en educación.

En el caso de autónomas/colectivos, asociaciones y pymes, detectamos una gran carencia de formación en temas jurídicos, administrativos y contractuales, además de una falta de competencias en modelos de gestión colaborativa (a pesar de que haya una predisposición para esta).

Está claro que uno de los objetivos de la LCSP es la colaboración entre las pequeñas empresas. Sin embargo, en un país en el que la competitividad está a la orden del día, la idea de colaborar genera muchos miedos y tensiones. Por ello, proponemos que se celebren unas jornadas formativas para pequeñas empresas del sector cultural (entendido en su manera más amplia) con el fin de trabajar procedimientos de regulación interna para abordar este tipo de procesos, conociendo de cerca la ley y sus posibilidades. En este sentido, sería importante impartir una formación sobre los trámites administrativos necesarios para constituir una UTE, revisar fórmulas de colaboración y cooperación entre empresas, generar conocimiento sobre nuevos tipos de gestión de equipos y gobernanza interna, así como una formación jurídico-administrativa que ahonde en las especificidades del sector cultural y haga hincapié en lo que concierne a la vinculación con las Administraciones Públicas.

Sería interesante crear un órgano asesor que orientase y acompañase a estas empresas durante las primeras tentativas de colaboración. En lo relativo a la colaboración, creemos que al sector le falta tejido asociativo para profesionalizar su actividad. Para que podamos sentir que formamos

parte de un colectivo profesional, defender nuestra especificidad, denunciar conjuntamente malas prácticas por parte de las instituciones y Administraciones, y poner en valor nuestra profesión, debemos ampliar nuestra red y consolidar la unidad.

Respecto al convenio, si bien es cierto que las trabajadoras autónomas no pueden acogerse en este momento a uno propio, sí que podría explorarse la implantación de medidas asimilables. En el caso de la mediación cultural, el primer paso sería retomar el código de buenas prácticas que ya se redactó en el Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural. Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales (Valencia, 2016), en el que se dieron cita mediadoras y representantes institucionales. El siguiente consistiría en lograr que lo ratificaran instituciones afines mediante una negociación desde el sector privado. Tras haber recabado el apoyo suficiente en el sector privado, lo ideal sería dirigirse, como plataforma de presión social, a la Subdirección de Museos Estatales para que lo respalde. Conseguir el apoyo de una entidad estatal competente podría suponer una presión social suficiente para que las entidades contratantes en materia cultural se vieran abocadas al diálogo y la negociación con el sector, y a suscribir el documento de buenas prácticas como propio.

En cualquier caso, vemos fundamental hacer fuerza, organizarnos y, quizá, llegar a constituir una federación que nos ayude a tener representación sindical y, con ello, una mayor defensa de nuestros derechos como trabajadoras.

# 6

## Foto fija: análisis DAFO

En este informe se aborda el ámbito de la mediación cultural, su figura profesional, las nomenclaturas para referirse a ella, las funciones que desarrolla y el tipo de formación que existe en el sector. Igualmente, se analizan las estructuras en las que se desarrolla la mediación: las agentes que operan en este ámbito, las relaciones que se establecen entre ellas, el tipo de prácticas que se llevan a cabo y los marcos jurídico-administrativos que amparan el modelo dominante de contratación (la externalización).

Para facilitar una visión de conjunto, presentamos un análisis DAFO que organiza toda la información obtenida en función de las limitaciones (Debilidades y Amenazas) y las potencialidades (Fortalezas y Oportunidades).

## ANÁLISIS INTERNO

### Debilidades

#### Aspectos negativos

- Ausencia de consenso sobre la terminología en todo el territorio español.
- Carencia de especialización y consolidación en la oferta formativa.
- Predominio de una formación no situada.
- Escasez de la formación entre pares.
- Externalización sistemática de la mediación cultural.
- Tendencia a externalizar a través de prácticas Macro (relación institución + empresa).
- Departamentos de educación endebles o inexistentes en las instituciones culturales.
- Falta de recursos destinados a su evaluación en las instituciones culturales.
- Precariedad en la contratación de las mediadoras culturales por parte de las empresas generalistas.
- Poco tejido asociativo a nivel nacional e inexistente representación sindical.
- Desconocimiento en materia jurídico-administrativa por parte del gremio.

### Fortalezas

#### Aspectos positivos

- Naturaleza de la mediación cultural como foro para la participación en la construcción de comunidad y cultura.
- Trayectoria ya asentada a nivel teórico y práctico en el ámbito internacional.
- Investigaciones y experiencias sobre el tema ya realizadas en el territorio español.
- Presencia de profesionales reflexivas, con amplia experiencia y motivadas para trabajar por una adecuada profesionalización del sector.
- Facilidad de las asociaciones y colectivos para compartir conocimientos y desarrollar formaciones.
- Apuesta de algunas instituciones por las prácticas Micro.
- Diversidad de organizaciones que actualmente se constituyen al margen de lo institucional.
- Desarrollo de programas ubicados en discursos deconstructivos y transformativos.
- Capacidad de colaboración entre asociaciones y colectivos para generar mejoras en la profesionalización.

## ANÁLISIS EXTERNO

### Amenazas

#### Aspectos negativos

- La flexibilidad del término «mediación» hace que se aplique para prácticas que no son tales (la mediación es educación e incide en lo social).
- Dependencia de la formación de perfiles profesionales cuya aproximación a la mediación es más teórica que práctica, o incluso inexistente.
- Desaprovechamiento de las prácticas de formación ya existentes.
- Oportunismo de las empresas generalistas en el sector de la mediación cultural.
- Peligro de que la mediación cultural se centre únicamente en prácticas reproductivas y pierda todo componente crítico y social.
- Leyes de contratación pública no contextualizadas a nivel nacional ni centradas en materia cultural.
- Falta de tiempo y de formación por parte de la Administración Pública para adaptarse a las nuevas leyes de contratación.
- Falta de una categoría laboral propia y de un convenio específico del sector.

### Oportunidades

#### Aspectos positivos

- Expansión de la mediación cultural entre 2015 y 2018. Estamos en un momento clave para desarrollar una reflexión situada que sienta las bases del futuro del ámbito en el territorio español.
- Interés por parte de (algunas) instituciones y organizaciones que se constituyen al margen de la institución en el potencial de la mediación como detonante para la transformación cultural y social.
- Reciente aparición de formaciones formales situadas (PERMEA).
- Posibilidad de conectar el adentro y el afuera de las instituciones culturales a través de prácticas Micro.
- Desarrollo de modelos de pliegos de buenas prácticas pactados entre el sector y la Administración Pública.
- Análisis comparativo sobre la aplicación de la ley de contratación en otros países de la Unión Europea.
- Fomento de la colaboración sectorial a través de las UTE.
- Existencia de modelos extrapolables en materia de certificación y profesionalización al ámbito cultural.

## Bibliografía

ACASO, M. (2011) (coord.): *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*, Madrid, Ariel/Fundación Telefónica.

AMECUM (2017): *Informe sobre la situación laboral de las mediadoras culturales en el Estado español* [sin publicar].



BISHOP, C. (2006): «The Social Turn: Collaboration and its Discontents», *Artforum*. Disponible en: [https://www.gc.cuny.edu/CUNY\\_GC/media/CUNY-GraduateCenter/PDF/Art%20History/Claire%20Bishop/Social-Turn.pdf](https://www.gc.cuny.edu/CUNY_GC/media/CUNY-GraduateCenter/PDF/Art%20History/Claire%20Bishop/Social-Turn.pdf).



CAMNITZER, L. y G. PÉREZ-BARREIRO (2009) (eds.): *Educación para a arte. Arte para a educação*, Porto Alegre, Fundação Bienal do Mercosul. Disponible en [http://docs.wixstatic.com/ugd/2468f7\\_efd25ba7b46c4610b891b00f46ac673d.pdf](http://docs.wixstatic.com/ugd/2468f7_efd25ba7b46c4610b891b00f46ac673d.pdf).



CEJUDO MEJÍAS, V. (2016): *La mediación cultural. Mecanismos de porosidad para construir cultura contemporánea sostenible* [tesis doctoral], Universidad de Granada. Disponible en <http://hdl.handle.net/10481/43482>.

CERVETTO, R. y M. Á. LÓPEZ (2017) (eds.): *Agítense antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina*, Buenos Aires y San José, MALBA/TEOR/ética.

CEVALLOS, A. y A. MACAROFF (2015) (eds.): *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica*, Quito, Fundación Museos de la Ciudad.



COLLADOS, A. y J. RODRIGO (eds.) (2015): *Transductores 3. Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias*, Granada, Diputación Provincial de Granada. Disponible en <http://transductores.info/property-type/libro/>.



– (2012): *Transductores 2. Pedagogías en red y prácticas instituyentes*, Granada, Diputación Provincial de Granada. Disponible en <http://transductores.info/property-type/libro/>.



– (2010): *Transductores 1. Pedagogías colectivas y políticas espaciales*, Granada, Diputación Provincial de Granada. Disponible en <http://transductores.info/property-type/libro/>.

DE PASCUAL, A. y D. LANAU (2018): *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace)*, Madrid, Los Libros de la Catarata.

LÓPEZ, E. (2009): *¿Profesionales de la educación en el museo? Estudio sobre la formación y la profesionalización de los educadores de museos españoles* [tesis doctoral], Universitat de Barcelona.

OPPERMANN, M. (2000): «Triangulation - A Methodological Discussion», *International Journal of Tourism Research*, núm. 2, vol. 2, pp. 141-146.



PADRÓ, C. (1999): *La función educativa de los museos: un estudio sobre las culturas museísticas* [tesis doctoral], Universitat de Barcelona. Disponible en <http://www.ub.edu/histodidactica/tesis/get/99>.

RODRIGO, J. (2012): «Experiencias de mediación crítica y trabajo en red en museos: de las políticas de acceso a las políticas en red», *Revista Museos*, Subdirección Nacional de Museos/DIBAM, Santiago de Chile, núm. 31, pp. 74-85.



ROGOFF, I. (2008): «Turning», *E-flux Journal*, núm. 0, noviembre. Disponible en <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/>



SORIA IBARRA, F. (2016): *El giro educativo y su relación con las políticas institucionales de tres museos y centros de arte del contexto español* [tesis doctoral], Universitat de Barcelona. Disponible en <https://www.tdx.cat/handle/10803/386235>.

VIDAGAN MURGUI, M.<sup>a</sup> I. (2016): *Museos, mediación cultural y artes visuales: perfiles profesionales del ámbito educativo* [tesis doctoral], Universitat de València.

VV. AA. (2017a): *Ni arte ni educación: una experiencia en la que lo pedagógico vertebró lo artístico. Grupo de Educación de Matadero Madrid*, Madrid, Los Libros de la Catarata.

VV. AA. (2017b): *Escuela de Garaje. Vol. Intemperie*, Bogotá, Laagencia.

VV. AA. (2017c): *Libro 2017-FelipaManuela Residencias de Investigación-Madrid*, Madrid, FelipaManuela.

VV. AA. (2017d): *No sabíamos lo que hacíamos. Lecturas para una educación situada*, Madrid, Comunidad de Madrid, Publicaciones Oficiales, Centro de Arte Dos de Mayo.

VV. AA. (2016): *Escuela de Garaje. Vol. Fábrica de conocimiento*, Bogotá, Laagencia.

VV. AA. (2012): *Educación expandida*, Sevilla, ZEMOS98.

VV. AA. (2009): *Documenta 12. Education I: Engaging audiences, opening institutions. Methods and strategies in education at Documenta 12*, Zürich, Diaphanes.

Desde la creación de los primeros departamentos de educación en museos en el territorio español hasta los proyectos de creación con comunidades y territorios, pasando por la proliferación de exposiciones dedicadas a lo educativo, el interés por la mediación cultural y el énfasis en la educación en museos y centros de arte han ido en aumento, al tiempo que afectaban y transformaban estos espacios en lugares abiertos a la ciudadanía. Esta publicación quiere sumarse a las investigaciones realizadas a lo largo de estos años de evolución para dar una perspectiva de los cambios que se están produciendo en la mediación cultural y en la figura profesional que la habita: cómo está influyendo en las instituciones culturales, cuáles son las prácticas que más se están extendiendo o en función de qué parámetros formativos, contractuales y laborales se generan. Así nace *Foto fija*, un proyecto que pretende reflejar un instante de un panorama que se encuentra en constante desarrollo. Realizado a través de una investigación colaborativa con diversas agentes localizadas en diferentes lugares del Estado español interesadas, como nosotras, en ahondar en lo que está ocurriendo en este ámbito para poder mirarnos, reconocernos y transformarnos, nos ayudará también a seguir construyendo con más herramientas y estrategias.