

Itinerarios, situaciones y expectativas de los y las artistas visuales jóvenes. Una aproximación al estado de la educación en arte en España

Daniel de Gracia Palomera



Tabla de contenidos

1. Introducción	4
2. Objetivos de la investigación	5
3. Metodología	6
PROCESO DE REVISIÓN DOCUMENTAL	6
ANÁLISIS DE DATOS ESTADÍSTICOS	6
REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD	7
4. Contexto	9
EL CONTEXTO CULTURAL EUROPEO	9
EL SECTOR ECONÓMICO DE LA CULTURA EN ESPAÑA	10
POLÍTICAS PÚBLICAS RELACIONADAS CON EL ARTE	11
Los recortes presupuestarios	11
El aumento de la presión impositiva	12
La ley de mecenazgo	12
5. La situación profesional de los artistas visuales en España	14
6. El estado de la educación en arte	17
LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA	17
PERFIL DE LOS EDUCADORES EN ARTE	19
POSIBILIDADES DE EMPLEO PARA LOS EDUCADORES EN ARTE	21
Empleo en la educación reglada	21
Empleo en la educación no reglada	21
PERSPECTIVAS DE FUTURO	22
7. La inserción laboral de los egresados en Bellas Artes	25
ENCUESTA DE INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS	25
ESTUDIOS ESTADÍSTICOS POR UNIVERSIDADES	28
8. Itinerarios de inserción laboral de artistas jóvenes	31
9. Artistas, educadores y precarios	46
INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE PRECARIEDAD	46
ENFOQUE ADOPTADO	47
PRECARIEDAD ECONÓMICA-ESTRUCTURAL	48
PRECARIEDAD SUBJETIVA	50
Formación	51
Pocas oportunidades de empleo y/o de obtener recursos	51
Las ayudas familiares	52
Las becas y convocatorias	52
Autoempleo o empleo en ocupaciones no relacionadas	52
Vivencia de las situaciones laborales del trabajo por cuenta ajena en arte visual y la educación en arte	53
CONCLUSIÓN	54
10. Resumen de los principales hallazgos	56
Bibliografía	58
Anexo	62

Entre septiembre de 2015 y abril de 2017, el Departamento de Educación del Museo Reina Sofía desarrolló el proyecto *Transforma*, con el apoyo de la Fundación Daniel y Nina Carasso. Por un lado, este proyecto surge con la intención de promover la formación de jóvenes artistas en el ámbito de la educación, así como la exploración de las posibilidades del arte como motor de cambio social y educativo. Por otro, con el propósito de impulsar la producción de conocimiento sobre las condiciones en las que los artistas llevan a cabo estas actividades fronterizas entre la práctica artística y la educación. El primer objetivo se concretó en cuatro residencias de formación e intervención para artistas; y el segundo en el presente estudio sobre las condiciones de empleabilidad de los artistas en España.

La investigación que aquí se presenta hace un repaso de la bibliografía e informes previos sobre las condiciones del trabajo artístico, unificando bajo una mirada interpretativa coherente datos que estaban dispersos o se daban por supuestos. A este marco preexistente, el estudio aporta un análisis del papel relativo que desempeña la actividad educativa en las salidas profesionales de los artistas. De este modo se constata la falta de información segmentada sobre este ámbito, ausencia que se ha compensado mediante la aportación de informantes expertos en el sector de la educación artística tanto formal como no formal. Finalmente, el análisis de los estudios se pone en relación con la experiencia personal de artistas que se encuentran en los primeros estadios de su carrera, explorando las posibilidades laborales y de profesionalización que se abren ante ellos en un contexto de crisis y precariedad.

Esta investigación aspira a aportar un elemento más al debate sobre las condiciones de la práctica artística y pedagógica de los artistas en la actualidad. Así, puede ser de utilidad para las organizaciones, instituciones y agencias que trabajan por la mejora de la situación de artistas y educadores.

Departamento de Educación
del Museo Nacional
Centro de Arte Reina Sofía

1. Introducción

Enmarcada dentro de *Transforma*, programa de residencia para artistas visuales jóvenes, la presente investigación intenta aportar una mirada sobre el estado actual de la educación en el arte y las posibilidades que ofrece. Sin embargo para definir cómo son quienes optan por la educación en arte, cómo lo hacen y por qué, conviene tener en cuenta la totalidad de opciones profesionales e itinerarios de los artistas junto con sus posibilidades de inserción laboral. Aunque excede el marco de nuestro objeto principal de estudio, la intención es obtener una visión más relacional y rigurosa. Así, también nos interesa conocer cómo es la inserción laboral de todo tipo de artistas visuales jóvenes, en qué situación socioeconómica se encuentran, cómo han experimentado con la educación en arte, cómo se enseña esta en las universidades, cómo es el contexto económico-cultural en el que se desarrolla, qué posibilidades de crecimiento personal e inserción ofrece y qué perspectivas de futuro le auguran.

La necesidad de esta investigación viene dada porque existe un gran déficit de información e investigación en profundidad en lo relativo a cómo es la situación de los artistas visuales jóvenes y de la educación en arte. Con el propósito de cubrir este vacío, se han analizado y sintetizado informes y documentos relacionados con el tema, se ha acudido a fuentes estadísticas y se ha entrevistado a diez artistas visuales jóvenes residentes en el territorio español menores de cuarenta años¹ y a tres informantes clave del sector de la educación en arte.

En una primera parte, se muestra una descripción más detallada de los objetivos de la investigación y de la metodología empleada, para después dibujar el contexto económico y político del sector de la cultura en Europa y, sobre todo, en España.

Tras estos aspectos, se pasa a describir y analizar cuál es la situación socioeconómica de los artistas visuales en España. Se realiza una descripción de datos macroeconómicos relativos a la cantidad de empleo existente y se exponen las condiciones y las características del mismo.

Asimismo, se describe cuál es la situación de la educación en arte. Concretamente, cómo es la formación en educación artística, cuál es la situación de los educadores en arte y qué perspectivas de futuro se abren. Se expone cómo es la inserción laboral de los titulados en Bellas Artes y se muestran diez itinerarios académicos y profesionales reales de artistas visuales jóvenes, que luego se analizan en conjunto.

Finalmente, se despliegan las conclusiones de cada apartado de la investigación y del conjunto de la misma.

1. El criterio para la consideración de artista visual ha sido la finalización de una titulación oficial en Bellas Artes o haber sido autodidactas que presenten una trayectoria creativa reconocida. El criterio de edad se ha fijado siguiendo estudios anteriores.

2. Objetivos de la investigación

El primer objetivo general de esta investigación es conocer la situación y las expectativas profesionales de los artistas visuales jóvenes. Para ello nos hemos basado en la búsqueda, recolección, selección y síntesis de estudios previos que pudieran aportar información veraz y actual acerca de la situación y las posibilidades profesionales de los artistas visuales jóvenes. Interesa conocer las tasas de inserción laboral de los egresados en Bellas Artes, la importancia de la educación en arte como salida profesional, las condiciones materiales en las que se encuentran los artistas jóvenes y las características de la formación en general y en educación artística en particular que han recibido. El resultado final de este objetivo de investigación es sintetizar toda esa información ya existente (cualitativa y estadística) para dibujar una imagen general.

El segundo objetivo general es identificar itinerarios de inserción laboral de artistas visuales jóvenes. Se pretenden conocer las características comunes y diferenciadoras que poseen los itinerarios formativos y profesionales de una serie de perfiles artístico-demográficos. Este objetivo adopta un punto de vista más psicosocial, pues se pretende conocer qué factores subjetivos son los que influyen, tanto de manera positiva como negativa, en el éxito² de los artistas visuales jóvenes. De nuevo, nos centraremos en los perfiles, la situación y las opiniones relacionadas con la posibilidad del desempeño profesional en el campo de la educación en arte.

La siguiente tabla resume y relaciona los objetivos generales, los objetivos específicos y las técnicas de investigación desarrolladas para abordar cada uno de ellos (cuya descripción más detallada se ofrece en el siguiente apartado).

2. No se entiende el éxito desde ninguna perspectiva en concreto, sino como la opinión subjetiva del artista acerca de su trayectoria y situación actual.

Tabla 1

Objetivos de la investigación y técnicas asociadas

Objetivos generales	Objetivos específicos	Técnicas de investigación relacionadas
1. Conocer la situación y las expectativas profesionales de los artistas visuales jóvenes.	- Identificar cuál es su situación socioeconómica. - Conocer la tasa de inserción laboral de los egresados en Bellas Artes. - Conocer el estado actual general del ámbito de la educación en arte.	- Revisión bibliográfica y documental. - Análisis estadísticos de datos secundarios. - Entrevistas a informantes clave.
2. Identificar los itinerarios profesionales seguidos por los artistas, así como su percepción sobre qué factores han influido en su carrera, haciendo especial hincapié en el itinerario docente.	- Conocer la satisfacción de los artistas jóvenes con su formación universitaria. - Identificar los obstáculos y las ayudas que se han encontrado en su carrera artística. - Conocer sus opiniones y experiencias acerca del ámbito de la educación en arte.	- Entrevistas en profundidad a artistas visuales jóvenes.

3. Metodología

Una investigación social debe ser transparente. Una vez establecidos el objeto y los objetivos de la investigación, es necesario establecer una metodología y unas técnicas de investigación.

El diseño metodológico de esta investigación ha tenido un carácter mixto, pues se ha valido de la triangulación de los métodos cuantitativo y cualitativo. Es decir, la información recopilada y analizada son tanto números, en forma de estadísticas o datos, como relatos, las opiniones/sensaciones de varios artistas y los documentos primarios previamente escritos por otras instituciones. La intención de este diseño mixto ha sido la de aportar una visión más rica, que combinara lo subjetivo con lo objetivo, entendiendo que ambos se complementan, y lo uno no existe sin lo otro.

A continuación se detallan por separado las técnicas empleadas para resolver las preguntas de la investigación.

PROCESO DE REVISIÓN DOCUMENTAL

El objetivo del proceso de revisión documental ha sido conocer la situación y las expectativas profesionales de los artistas visuales jóvenes a partir de fuentes secundarias. El desarrollo de este proceso consistió en la búsqueda de documentos que posteriormente se filtraron según su calidad y su adecuación a los objetivos de estudio.

En este caso se seleccionaron artículos publicados en revistas científicas, artículos de prensa y publicaciones de instituciones (públicas y privadas) que pudieran aportar información de cuál es la situación socioeconómica de los artistas visuales jóvenes, cómo es su inserción en el mercado laboral y cuál es el estado de la educación en arte. Se acudió, sobre todo, a las páginas web de instituciones de la Unión Europea y del Estado español, así como de diversas asociaciones de artistas visuales de varias comunidades autónomas.

El análisis de estos documentos conllevó dos fases. Tras la identificación de los documentos encontrados se procedió a una primera lectura con el fin de seleccionar únicamente aquellos relacionados con los objetivos. Posteriormente se resumieron los fragmentos de interés. En este documento final aparece una síntesis conjunta y coherente de la información.

ANÁLISIS DE DATOS ESTADÍSTICOS

El objetivo de los análisis estadísticos es doble. En primer lugar, conocer las tasas de inserción laboral de los egresados en Bellas Artes y las diferentes condiciones socioeconómicas en las que se encuentran los artistas jóvenes. Y en segundo lugar, saber con qué factores se relacionan y de qué modo influyen en las dos variables anteriores.

Se utilizaron tablas estadísticas que se habían encontrado en el proceso de revisión documental: información contenida en la *Cuenta satélite de la cultura en España* (1)³ (13), elaborada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desde el año 2000 hasta el año

3. Estas referencias permiten identificar la bibliografía que constituye la fuente de la información expuesta.

2012; y la base de datos de la *Encuesta de inserción laboral de universitarios*, ofrecida por el Instituto Nacional de Estadística (INE), a partir de julio de 2016.

De los análisis efectuados se obtuvieron los estadísticos descriptivos de las variables que se consideraron más relacionadas con los objetivos del estudio (tasa de inserción laboral, afiliación a la Seguridad Social, porcentaje de egresados que se dedica a la educación, etc.) y el empleo de análisis multivariantes⁴ para encontrar relaciones entre las distintas variables de interés.

4. Conjunto de técnicas estadísticas cuyo objetivo es identificar qué variables están relacionadas entre sí o explican un fenómeno.

REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

La entrevista en profundidad es una técnica de investigación social que se basa en la conversación. El tipo aquí empleado ha sido la entrevista semiestructurada, en la que no existen preguntas determinadas, sino un conjunto de temas agrupados en bloques que se tratan con un orden flexible.

Los objetivos para realizar estas entrevistas son dos. En primer lugar, se pretendía identificar las características de los itinerarios de formación e inserción, así como las opiniones y experiencias en educación artística de varios artistas visuales jóvenes. En segundo lugar, se quiso complementar y triangular la información obtenida en documentos secundarios acerca del estado de la educación en arte en el ámbito universitario y laboral, y los perfiles de las personas que se dedican a ella. Esto ha sido necesario debido a que en los documentos consultados esta información era prácticamente inexistente.

Para el primero de esos objetivos se entrevistó a diez artistas visuales jóvenes. La representatividad estructural⁵ de esta muestra cualitativa se basó en la selección de los entrevistados a partir del criterio principal de su situación laboral actual. Este se complementó con otros tres para asegurar un relativo equilibrio de género, que hubiera entrevistados de los distintos tipos de artes visuales y provenientes, no solo de zonas urbanas, sino también de áreas rurales o periféricas. El contacto se realizó a través de lazos personales, de relaciones con el MNCARS y de perfiles de Internet.

5. Consiste en identificar qué posiciones existen en el sistema que pueden influir, en este caso, el tipo de itinerario recorrido o trayectoria seguida por cada artista.

Para el segundo objetivo de esta técnica se entrevistó a informantes clave que, por su experiencia o conocimiento, tuvieran una visión privilegiada de quiénes y cuántos artistas se dedican a la educación en arte y de cómo se desarrolla su formación. El contacto con ellos se hizo mediante relaciones del personal del MNCARS.

La siguiente tabla muestra gráficamente algunas características básicas de todas las personas entrevistadas. También se establecen las referencias para las posteriores alusiones que se hagan a estas.

El análisis de la información obtenida se realizó por separado, atendiendo al objetivo con el que se relaciona. En ambos casos se siguió un análisis inductivo⁶, es decir, que llega a un conocimiento teórico a partir de uno o varios casos de estudio. Así, las partes de cada entrevista eran codificadas en temas que se repetían, de manera que se permitía una comparación temática constante entre los diferentes itinerarios o experiencias.

6. Este tipo de análisis intenta generalizar a partir de casos específicos.

Tabla 2

Tabla con la información de los entrevistado

Tipo	Referencia	Descripción
Informantes	I1	Codirectora de asociación dedicada a la creación artística como herramienta educativa.
	I2	Coordinadora del Máster de Educación Secundaria en la especialidad de Dibujo, Artes Visuales y Educación Social en una universidad pública.
	I3	Profesora del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Coordinadora del Máster en Educación Artística.
	I4	Encargado de actividades educativas de una asociación dedicada a la prestación de servicios artísticos.
Artistas	A1	Mujer de veinticinco años procedente de Badajoz y residente en Córdoba. Pintura y dedicación completa a la práctica artística en residencia.
	A2	Mujer de cuarenta años con residencia en la provincia de Toledo. Dedicación profesional a la educación, impartiendo cursos y talleres de pintura a niños y adultos. Complementa su trabajo con una creación artística moderada que intenta exponer y vender.
	A3	Hombre de treinta y un años que ha sido profesor interino de Educación Plástica y Audiovisual este último curso en Pinto.
	A4	Mujer de veintiséis años con residencia en Madrid, graduada en Bellas Artes que actualmente trabaja en el sector de la hostelería.
	A5	Hombre de treinta y dos años con residencia en Madrid. Dedicación a tiempo completo a la práctica artística.
	A6	Mujer de treinta y un años con residencia en Madrid. Dedicación completa a la práctica artística.
	A7	Mujer de treinta años. Estudiante de arquitectura y Bellas Artes que se encuentra realizando su doctorado con beca FPU en el ámbito de la educación en arte.
	A8	Mujer de veintiséis años con residencia en Madrid. Empleada de una empresa tecnológica en el departamento de diseño. Realiza piezas audiovisuales como hobby, sin ninguna pretensión económica.
	A9	Mujer de treinta y tres años, de Valladolid con residencia actual en Berlín. Construye su carrera mientras consigue pequeños y diversos trabajos.
	A10	Mujer de treinta y tres años, proveniente de Santander primero y Valladolid después, con residencia actual en Madrid. Dedicación principal a la educación en arte en un museo.

4. Contexto

Antes de abordar los principales puntos de análisis de la presente investigación, es necesario describir las condiciones macroeconómicas y las políticas del sector de la cultura. Estas condiciones determinan en alto grado la situación de los artistas visuales, las elecciones y las posibilidades de los graduados en Bellas Artes en sus itinerarios de inserción laboral y, también, las oportunidades de actuación y los recursos de los que pueden disponer los actores e instituciones que se encuentran dentro del ámbito de la educación en arte. Por ello lo hemos estructurado en tres partes:

En primer lugar, se muestran brevemente las condiciones socioeconómicas de los artistas europeos y del sector cultural económico en Europa. Este contexto europeo es relevante en tanto que sirve como punto de comparación de lo que sucede en el ámbito cultural español, y muchas veces también como anticipo de su evolución.

En segundo lugar, se detallan, con algo más de profundidad, las estadísticas y las características del sector económico de la cultura en España. Veremos dónde se concentra la actividad cultural del país, qué importancia económica tienen las actividades profesionales que engloba y cuál ha sido su evolución, puramente económica, durante los últimos años.

En tercer y último lugar, se exponen y describen tres de las políticas públicas estatales cuya puesta en marcha determina las condiciones de los artistas, sus posibilidades de elección y el estado global, y estructura de la financiación de los actores e instituciones que se mueven en el ámbito de la educación artística. Estas son: la política de recortes presupuestarios, el aumento de la presión fiscal a las actividades culturales y la ley de mecenazgo.

EL CONTEXTO CULTURAL EUROPEO

Europa, no solo como entidad geográfica o social, sino también como entidad política representada por la Unión Europea, es un lugar donde el arte y la cultura tienen una amplia tradición e importancia histórica. Aquí se pretende dar una serie de apuntes sobre el estado de actividad de la esfera cultural y, sobre todo, del arte y de quienes lo ejercen.

El único documento oficial que describe la situación de los artistas a nivel europeo data de 2006, cuando el Comité de Cultura y Educación del Parlamento Europeo encargó un informe al European Institute for Comparative Cultural Research sobre el estatus socioeconómico de los artistas en la Unión Europea (2).

En él se llega a la conclusión de que, pese a que los artistas europeos generan gran cantidad de contenidos con derechos de propiedad intelectual y que la industria cultural europea se encuentra en expansión, en 2006 la ocupación de artista se lleva a cabo en unas circunstancias bastante más precarias que en otras ocupaciones profesionales. Esos derechos de autor rara vez generan los suficientes recursos como para poder vivir de ellos, y lo normal es que el trabajo del artista se desarrolle de manera casual, irregular e impredecible, y también en bastantes ocasiones de manera no remunerada. Además, se explica que

el marco político-legal no se adecúa a este tipo de actividades, ni en la estructura impositiva ni en la protección social para un grupo profesional con una gran movilidad geográfica.

Aunque no existe ningún documento más reciente que trate la situación socioeconómica de los artistas europeos, entendemos que la descripción ofrecida responde a una situación crónica. Asimismo, los datos macroeconómicos del mercado cultural europeo desde 2006 hasta la actualidad no han experimentado un crecimiento o cambio sustancial que permitan suponer una mejora en las condiciones de los artistas, sino más bien todo lo contrario tras el estallido de la crisis económica en 2008 (3).

EL SECTOR ECONÓMICO DE LA CULTURA EN ESPAÑA

La actividad económica de los artistas visuales se engloba como una actividad económica cultural en la contabilidad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1). Así, el sector económico de la cultura es el marco más cercano al arte visual para el cual se muestran estadísticas oficiales. La evolución reciente y la situación actual de este sector dan una idea general y permiten dibujar el contexto financiero en el que desarrollan su trabajo los artistas jóvenes.

A partir de la *Cuenta Satélite de la Cultura en España* (1) (4), elaborada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte cada dos años entre el 2000 y el 2014, se aprecia el gran impacto que ha tenido la crisis económica en este sector. Algunos datos a destacar son:

- Su peso con respecto al PIB total era del 2,9% en 2009 y del 2,5% en 2012.
- El gasto en consumo cultural de cada hogar descendió de 16 695 euros/año (2008) a 14 364 (2011) y 11 963 (2014) (5).
- Las exportaciones culturales españolas sufrieron una caída desde los 1335 millones de 2002 hasta los 709 millones de 2011 y los 689 millones de euros en 2014, pasando de representar el 0,8% del PIB al 0,4% (6) (7) (4) (8).

Tabla 3

Gasto en bienes y servicios culturales

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total gasto cultural (mill. €)	16 808	16 963	16 296	15 860	14 697	13 367	12 262	11 963
Gasto medio por persona (€)	374,6	372,1	354,5	343,7	317,4	288,5	265,7	260,1
Gasto cultural en porcentaje del total	3,2	3,1	3,1	3,1	2,8	2,6	2,5	2,4

Fuente INE. Encuesta de presupuestos familiares. Base 2006

Se observa que el tamaño del sector económico es menor en España que en países como Alemania, Francia o Italia. A su vez, el porcentaje de personas empleadas en este sector respecto del total en 2014 era del 2,5% en España, tasa también inferior a la de los otros tres países (3).

El grueso del empleo y la producción cultural se sitúa en las áreas metropolitanas de Madrid y Barcelona. En el conjunto de comunidades autónomas, todas presentan un descenso entre 2008 y 2014 en el número de empresas culturales similar a la media nacional, a excepción del País Vasco, donde sube ligeramente (9).

En general, se llega a la conclusión de que el sector cultural español es un sector pequeño, tanto en el valor conjunto de sus bienes y servicios como en el porcentaje de empleo total que representa. Además, ha sufrido más que otros sectores la crisis económica que comenzó en 2008 (4).

POLÍTICAS PÚBLICAS RELACIONADAS CON EL ARTE

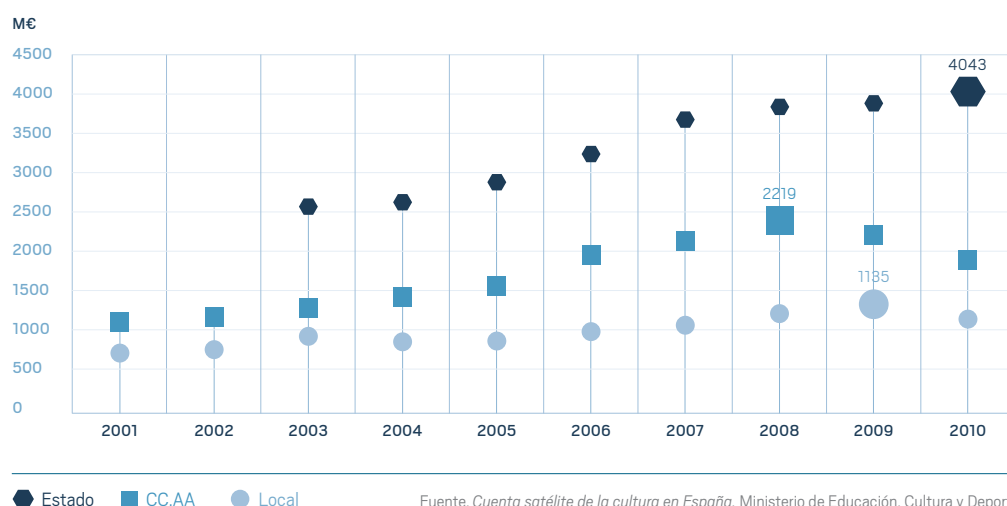
Dada la importancia recién vista del Estado (frente a la inversión privada) en la creación de las artes visuales y la enseñanza reglada o informal a nivel nacional, es conveniente revisar el estado y el cambio que han experimentado las políticas públicas culturales.

Los recortes presupuestarios

En primer lugar se resume la estructura política institucional que desarrolla las políticas públicas de apoyo, promoción y financiación de la cultura y el arte visual. En España, la estructura política ha descentralizado la mayor parte de las competencias en cultura. El mayor peso en la regulación y financiación cultural recae en las comunidades autónomas y, sobre todo, en los ayuntamientos, como se puede observar en el siguiente cuadro realizado por la Fundación Alternativas (6):

Tabla 4.

España: financiación y gasto público en cultura (2001-2010)



Esta política de descentralización cultural, que tenía como origen el reconocimiento de la pluralidad cultural y nacional del país y la intención de dotar a la cultura de un componente de proximidad, “se ha revelado como una trampa cuando los recortes en cultura han llegado al 60 y 70 por ciento en muchas regiones, para desplomarse a cero en muchos municipios grandes y pequeños” (6), debido a que la crisis fiscal y la lucha contra el déficit han recaído y lo siguen haciendo en las comunidades autónomas y en los ayuntamientos (10).

Las políticas presupuestarias de la cultura han estado protagonizadas por los recortes del gasto público en todos los ámbitos estatales y para todo tipo de actividades culturales. En general, los recortes en cultura ha sido de alrededor del 50% del gasto público, siendo uno de los espacios en los que estos han sido más duros en los niveles nacional, autonómico y local.

El aumento de la presión impositiva

En segundo lugar, una de las políticas que más ha afectado al sector cultural y del arte es la modificación del Impuesto sobre el Valor Añadido (IVA) cultural como tipo reducido y la subida del IVA general. Ligada a la crisis y a las políticas de recortes del gasto público, se impulsó una nueva política impositiva en 2012 que elevaba el IVA a las actividades ligadas al arte visual, como las visitas y transacciones de las galerías y las exposiciones artísticas, desde un 8% hasta un 21% (6). España es el país que más grava estas actividades de toda la Unión Europea (11).

La política de ajuste presupuestario y la de aumento de la carga impositiva en lo relacionado con el sector cultura han provocado que las oportunidades para que los artistas jóvenes visuales puedan vivir y trabajar de su arte sean menores año tras año. No olvidemos que, como se verá en el capítulo siete, el inicio de una carrera profesional artística en la actualidad depende muchas veces de las ayudas, becas y convocatorias de instituciones dependientes del Estado, y más en un país donde la inversión privada en artistas emergentes o recién egresados es muy baja y continúa cayendo por la subida de impuestos.

La ley de mecenazgo

En tercer lugar, como ya se ha dicho, la inversión privada en cultura y arte era, y continúa siendo, muy minoritaria en España en comparación con los países del entorno europeo. Esta inversión se concentra únicamente en los grandes museos e instituciones culturales españolas y viene solo de grandes empresas multinacionales como, por ejemplo, el Banco Santander, el BBVA, la Fundación la Caixa, Telefónica o Iberdrola. La financiación de la creación cultural y artística visual nueva, la que debería llegar a los jóvenes artistas y educadores, queda desatendida en la actualidad por parte de los grandes financiadores privados (y más aún con la desaparición de las cajas de ahorro durante la crisis) y se deja en manos de fundaciones pequeñas muy especializadas o de instituciones estatales que han visto recortado su presupuesto en los últimos años (6). Para paliar esta carencia de implicación privada se intentó desarrollar una política pública de mecenazgo.

Cabe aclarar que el mecenazgo no es igual a inversión. Mientras que la inversión supone una contrapartida económica en un plazo futuro, el mecenazgo es una donación en la que suele primar el componente altruista. Por lo tanto, con la ley de mecenazgo no se solucionaría el problema de la escasa inversión privada en arte, que a su vez ha sido desincentivada aún más con la modificación del IVA cultural y su equiparación con el IVA general.

La ley de mecenazgo es, pues, un intento por regular el régimen y los incentivos fiscales de las donaciones a fundaciones, asociaciones de utilidad pública y ONG. Aprobada en 2002 con el nombre Ley 49/2002 de 23 de diciembre, no se ha evaluado su eficacia desde ninguna institución pública nacional. Por su parte, el informe de la Fundación Alternativas, que cita también otras fuentes indirectas, llega a la conclusión de que el mecenazgo no solo no ha aumentado en España, sino que ha decrecido hasta 2010 (6).

Por último, es necesario analizar el estado y el cambio de las políticas públicas educativas que inciden en el ámbito de la educación artística reglada. Esto se ha hecho en un apartado posterior dedicado enteramente al estado de la educación en el arte.

5. La situación profesional de los artistas visuales en España

En este apartado se sintetizan los datos encontrados acerca de la situación profesional de los artistas visuales en España. En la medida de lo posible, la información se ha centrado en los menores de cuarenta años. Por situación profesional entendemos el conjunto de características que reúne la actividad artística desarrollada dentro del mercado económico tales como el salario percibido, el número de horas trabajadas o el tipo de contrato o estatus legal de la persona. Se ha intentado también encontrar relaciones de estas características de la situación profesional con otras variables sociodemográficas como la edad y el sexo.

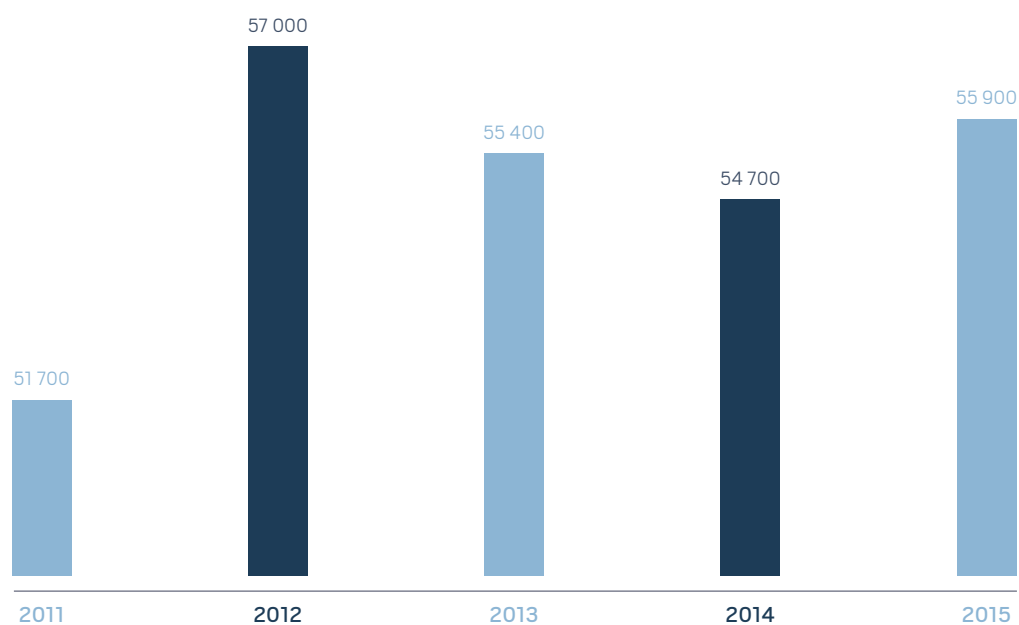
No se han encontrado estudios a nivel nacional que ofrezcan una visión general y actual de la situación laboral de los artistas visuales. No obstante, el Ministerio de Cultura aporta estadísticas sobre las personas cuya ocupación es la de “artista creativo e interpretativo” (12).

Dicho informe muestra un repunte en el total de trabajadores incluidos en esa ocupación durante el último año, tras varios de oscilaciones. El dato de 2015 representa un 11,4% de todo el empleo en cultura⁷ y un 2,9% del total del empleo nacional.

7. Lo que incluye también las siguientes ocupaciones: escritores, periodistas y lingüistas; archivistas, bibliotecarios, conservadores, afines y ayudantes; profesionales y técnicos del mundo artístico y cultural; y otras ocupaciones afines.

Tabla 5

Personas cuya ocupación estadística es "artista creativo e interpretativo"



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015): Empleo cultural 2015: *Principales resultados*.

Estas oscilaciones reflejan un mercado de trabajo inestable y afectado por la crisis económica. La evolución es similar a la del mercado de trabajo en su conjunto.

Sí existen dos estudios sobre las condiciones laborales de los artistas en la Comunidad de Madrid, por un lado, y de Cataluña, por otro, aunque algo antiguos.

El primero de esos estudios es el realizado por Artistas Visuales Asociados de Madrid (AVAM) en 2007 (13). Las conclusiones más relevantes que se extraen del mismo ponen de manifiesto la precariedad de la situación laboral de los artistas visuales madrileños. La mayoría de ellos (un 73%) necesita compaginar su actividad artística con otras actividades profesionales para poder obtener más recursos, y solo para el 20% los ingresos derivados del arte constituyen el 80% de sus ingresos personales totales.

Prácticamente la totalidad de los encuestados (92%) declara haber expuesto su obra en un espacio expositivo en los últimos cinco años. La remuneración económica por esta actividad es escasa o nula en la mayoría de los casos. Únicamente reciben como contrapartida visibilidad y reconocimiento.

También es significativo que un tercio de los artistas madrileños no tienen una relación regular con la Seguridad Social y que los que la tienen es mayoritariamente por su actividad complementaria. En general, los encuestados no se sienten reconocidos por la sociedad y reclaman a los poderes de la Comunidad de Madrid más y mejores espacios de creación artística.

Es relevante para esta investigación constatar que la mayor parte de quienes compaginan su actividad artística con otra actividad profesional lo hacen en el campo de la enseñanza, aunque no se ofrecen cifras.

El segundo informe, impulsado por el Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya, y realizado por la empresa Artimetria con la ayuda de la Associació d'Artistes Visuals de Catalunya (AAVC) data de 2002 (14).

En él queda patente la centralidad que ocupa la ciudad de Barcelona y su área metropolitana, donde residen el 68% de los artistas de esta comunidad. En sintonía con lo que sucedía en Madrid, algo más del 50% de los encuestados necesita compaginar su actividad artística con otra complementaria. De nuevo, la actividad docente o pedagógica es la principal alternativa (25% de los encuestados).

La dedicación al arte se practica, de media, entre veintiuna y cuarenta horas semanales. Los ingresos anuales provenientes del arte se sitúan entre los 3000€ y 6000€⁸, aunque se observa una brecha de género importante al ser mayores los ingresos de los hombres que los de las mujeres. Estos ingresos también crecen a medida que aumenta la edad. El 90% de quienes compaginan la actividad artística con otras actividades profesionales declara que la mayor parte de sus ingresos provienen de la actividad no artística.

De la misma manera que sucedía con los artistas madrileños, los artistas catalanes opinan que reciben poco apoyo institucional, y añaden que se debería modificar su régimen fiscal.

Este estudio finaliza mostrando una tipología de artistas que relaciona algunas características demográficas con su situación socioeconómica, y del que resultan tres tipos. El primer perfil es el de un hombre de más de cincuenta años que se dedica exclusivamente al arte como autónomo, sus ingresos los obtiene a través de la venta directa de su obra y posee un taller propio. El segundo perfil es el de un(a) artista de vídeo y fotografía de al-

8. Conversión en euros del dato en pesetas que se muestra en la fuente original.

rededor de cuarenta años que compagina su actividad artística con otra actividad profesional y disfruta de unas condiciones económicas suficientes para la creación artística. El tercer y último perfil está más representado dentro de los encuestados. Corresponde al de un(a) artista multidisciplinar de menos de cuarenta años que no dispone de suficientes recursos para desarrollar su práctica artística y recibe pocas contrapartidas por ello.

Aunque ambos estudios regionales son algo antiguos, hay que recalcar que se producen en un contexto anterior al del estallido de la crisis económica de 2008 y que continúa hasta la actualidad. Por tanto, las conclusiones que exponen relativas a la precariedad de los artistas difícilmente habrán mejorado. Esta suposición viene apoyada por las estadísticas macroeconómicas que se han mostrado al comienzo de este apartado y en el apartado anterior relativo al contexto. Estas reflejan una caída del empleo cultural y de su peso absoluto en la economía. Además, estos estudios se centran en Madrid y Barcelona, los dos polos que más oportunidades artísticas ofrecen según esos datos.

La situación socioeconómica de los artistas visuales se ve afectada claramente por las variables de sexo y edad. A medida que la edad de los artistas aumenta, su situación es menos precaria, siendo predominantes y disfrutando de mejores condiciones en este tramo de edad los hombres.

La brecha de género parece ser menos clara en lo relativo a los artistas visuales jóvenes (menores de cuarenta años). Como se verá en apartados posteriores⁹, las condiciones profesionales de los jóvenes se ven más afectadas por las condiciones materiales y el apoyo de sus familias, su proceso formativo y el azar. No obstante, en general, la situación profesional de los artistas jóvenes es precaria, en tanto que inestable en el tiempo y marcada por la incertidumbre.

9. Concretamente en los apartados de "Inserción laboral de los egresados en Bellas Artes" e "Itinerarios de inserción laboral de los artistas jóvenes".

6. El estado de la educación en arte

En este apartado hemos sintetizado toda la información recogida acerca del estado de la educación en arte dentro del contexto nacional.

Al escribir “estado” hacemos referencia, en concreto, a tres dimensiones de la educación en arte: primero, cómo es la formación que se imparte en educación artística; segundo, cómo son el perfil y la situación profesional de los educadores en arte; y tercero, cuáles son las posibilidades de empleo de este ámbito profesional. Para terminar, se concluye con un apartado sobre las perspectivas de futuro que los informantes entrevistados auguran a este ámbito.

LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Todos los programas curriculares de Bellas Artes en universidades españolas que han sido consultados incluyen alguna asignatura relacionada con la educación en arte, si bien en muchos casos es de carácter optativo.

Sí posee una entidad propia como disciplina en el nivel de máster. En multitud de universidades españolas se puede cursar el Máster en Formación del Profesorado de Secundaria en la especialidad de Artes Plásticas y Visuales. Además, se han encontrado másteres relacionados con la educación en arte (no habilitantes para la docencia reglada) en siete facultades. Las universidades que los ofrecen son la Universidad Complutense, la Universitat de Barcelona, la Universitat de Girona, la Universidad de Granada, la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universidad de Valladolid. Además, la Universidad de Valencia ofrece un diploma de especialización, y la Universitat de Barcelona el único programa de doctorado en Artes y Educación. La mayoría de estos estudios de posgrado son de reciente creación y tienen una duración de un año. Sus precios oscilan entre los 990€¹⁰ y los 3159€¹¹.

También, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior son una opción de formación en educación artística en el ámbito reglado. Se incluyen en el sistema de ciclos formativos de grado superior y están destinados a la obtención del título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño¹².

Las opiniones de los artistas jóvenes¹³ sobre su formación durante el grado o licenciatura en Bellas Artes son muy variadas. En general, coinciden en que las asignaturas relacionadas con la docencia tienen poco peso en el programa de la carrera y son de carácter optativo, pero suelen ser bastante elegidas. Este relativo éxito de afluencia se debe a que muchos estudiantes, ante un futuro laboral que conocen incierto de antemano, se plantean la posibilidad de ser profesores de plástica o arte (15).

Sobre la calidad de la formación en educación en arte, la mayoría de quienes trabajan en ese ámbito declaran que las habilidades y los conocimientos necesarios los adquirieron en un curso de posgrado y no durante la carrera. En cambio, una minoría sí concede que su interés en la educación artística nació durante las asignaturas del grado o la licenciatura, sobre todo debido a profesores influyentes o a una vocación personal.

10. Del Diploma de Especialización en Educación Artística y Gestión de Museos de la Universidad de Valencia. Enlace consultado a 27-10-2016.

11. Del Máster Universitario en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales de la Universidad Complutense de Madrid.

12. Listado con los Títulos de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/ensenanzas/ensenanzas-artisticas/artes-plasticas-diseno/ensenanzas-profesionales/grado-superior/especialidades.html>

13. Opiniones vertidas en las entrevistas a artistas visuales jóvenes.

Por su parte, los artistas que no han tenido experiencia en educación consideran que tienen un déficit de formación al respecto. Entre ellos, mientras algunos muestran un gran interés en este campo y no descartan experimentar o formarse en este en el futuro, otros lo ven como una salida B y no se plantean tener contacto con él.

Los profesionales responsables (I2 e I3)¹⁴ de algunas titulaciones universitarias relacionadas con la educación en arte que se han entrevistado tienen un punto de vista similar. Opinan que durante el grado-licenciatura la formación en educación en arte es deficiente. El programa no recoge bien la naturaleza de este campo, y cuando lo hace es con un peso muy pequeño. No hay formación en geometría, la cual resulta importante para la docencia artística reglada, lo que revela una falta de planificación. Señalan que actualmente tiene un carácter más opcional y que está más presente en los itinerarios formativos que hace unas décadas. Sin embargo, continúa sufriendo una gran falta de reconocimiento profesional y académico.

Esta falta de reconocimiento puede deberse al conservadurismo y a la edad de los directores de departamentos, catedráticos, etc., que prefieren un programa centrado en la creación de obra tradicional (A3, A4, A5, A9, A10). Pero también a las actitudes generales de los alumnos, que ven las posibilidades de la educación en arte como de menor valía que las de una creación artística (A6, A9).

Por último, otros factores que provocan que esta disciplina no sea más reconocida es el poco énfasis que ponen las facultades de educación en esta, así como la opinión generalizada de que nuestra sociedad no valora y desconoce la educación artística (I1 e I2).

Mientras que las carreras, los másteres y los doctorados de la educación reglada que se acaban de repasar se orientan más a la formación de educadores en arte, la esfera de la educación no reglada no es un lugar común para la formación de formadores, sino para la práctica profesional de la educación en arte por parte de estos educadores y la formación en artes de la ciudadanía en general.

El desconocimiento y la falta de reconocimiento que invaden la esfera de la educación artística reglada son iguales o se acrecientan en el ámbito de la educación no reglada. Para los informantes consultados en esta área, la educación en arte no reglada se define por “posibilitar un marco de investigación y experimentación más amplio y transdisciplinario” (I1) que la reglada. Esto es posible, sobre todo, gracias a que sus formas de desenvolvimiento escapan a la estructura legal y organizativa del sistema educativo estatal.

Esta flexibilidad quizá permite que, generalmente, la educación en arte no reglada sea el ámbito ideal en el que la educación artística ponga en marcha su verdadero propósito, el de servir de la docencia y del arte “como modos de pensamiento y acción conectados con lo social y lo económico, potencialmente productores y transformadores de modelos de sociedad” (I1). Esa idealidad para el pragmatismo ante la ausencia de rigidez es también el motivo por el que la formación de educadores en arte no se da tanto en este contexto. La formación para ser docente artístico, como toda formación, necesita de un reconocimiento oficial por parte del Estado. Por ello, se recurre al establecimiento de pautas y estructuras de docencia más sistemáticas y acreditables.

Según se nos explica, esta unión, cuando no está reglada, permite que “los territorios del arte y la educación sean también un lugar donde los conflictos pueden hacerse evidentes,

14. Recordamos que estas referencias permiten identificar la entrevista que constituye la fuente de la información expuesta.

enfocando procesos sociales y culturales que entrelazan las acciones cotidianas. La conjunción entre arte y educación posibilita la formulación de preguntas, desvelar las diversas relaciones de poder que constituyen lo social y generar transformaciones sociales”¹⁵(11).

Esta investigación destaca cuatro actores principales en el ámbito no reglado: los museos, las asociaciones profesionales, las fundaciones público/privadas y los colectivos de artistas-educadores. A continuación repasamos las actividades y recursos que ofrece cada uno.

Los museos, bien sean de carácter público o privado, proporcionan cursos de formación y actividades de interés. Muchos de ellos actúan directamente en la formación artística de sus visitantes a través de recorridos guiados y de charlas o conferencias. También contribuyen a este tipo de formación convocando premios, residencias y convocatorias de exposiciones. Hay que aclarar que algunos museos también participan de la educación reglada, organizando e impartiendo másteres oficiales en colaboración con universidades.

Las asociaciones profesionales de artistas¹⁶, especialmente las de artistas visuales, desarrollan una serie de recursos muy útiles para los educadores en arte. Estos van desde la organización de talleres o actividades hasta el acceso a diferentes publicaciones acerca del tema. La mayoría de estas asociaciones cobra una tasa anual a sus asociados.

Las fundaciones son instituciones de capital público, privado o mixto, sin ánimo de lucro que suelen tener una actividad relacionada con un fin social. Existen algunas fundaciones que ofrecen cursos, becas, premios, residencias y otras oportunidades de formación artística relacionada con la docencia.

Los colectivos o artistas independientes ofrecen talleres y cursos de temática muy diversa o, incluso, la posibilidad de participar directamente en sus intervenciones, ya sea como sujeto u objeto de su actuación (o ambas cosas a la vez). En muchas ocasiones su repercusión en la formación en educación artística se vuelve más directa, pues son actores que colaboran y median con otros provenientes de la educación reglada como institutos o colegios, o instituciones como museos o fundaciones.

15. El haber dicho que la educación artística es el terreno ideal para alcanzar estas metas no debe atribuirse a los entrevistados, sino al investigador. Esta asociación se debe a la mayor frecuencia con la que los artistas e informantes relacionados con lo no reglado identifican estas posibilidades e intenciones de la educación artística. Por supuesto, otros entrevistados con experiencia en el ámbito reglado también reclaman lo propicio de su esfera para producir estas transformaciones y responder estas preguntas.

16. Listado de asociaciones de artistas visuales de España: aniav.org/asociaciones.

PERFIL DE LOS EDUCADORES EN ARTE

Los educadores en arte pueden tener intereses y personalidades muy diferentes entre sí. Además, han podido llegar a serlo a través de múltiples itinerarios. No obstante, los informantes entrevistados y los itinerarios de los artistas con quienes se ha hablado presentan una serie de características generales o habituales que se describen a continuación.

Idealmente, un educador “no solo ha de ser fuente de información o de conocimiento. Ese perfil reduciría el diálogo, el intercambio y no posibilitaría posiciones diversas desde donde interrogar las prácticas artísticas, los contextos institucionales y desde las cuales es posible socialmente la construcción del conocimiento” (11). Es importante que posean habilidades de “escucha, paciencia, empatía, mediación y capacidad crítica de repensar e incorporar nuevos relatos” (11). Por último, han de estar dispuestos y tener las aptitudes para poder “establecer un trabajo conjunto y transformador entre públicos, artistas, educadores, comisarios u otros agentes implicados” (13).

La realidad acerca del proceso por el cual los artistas llegan a ser educadores, o lo intentan, es variada. Dos parecen ser los itinerarios habituales a través de los cuales los artistas se forman en educación en arte y luego se insertan en un ámbito profesional relacionado (I3).

El primero es el de una persona que cursa una titulación universitaria asociada al arte, generalmente Bellas Artes o Historia del Arte, o a la arquitectura, y que, ya sea por un interés real o ante la expectativa de no conseguir trabajo como artista, realiza el Máster de Formación del Profesorado en la modalidad de educación artística.

Suelen ser jóvenes y presentan algunas carencias formativas en el campo, producto de la poca adaptación de los currículos universitarios a la educación en arte. Muchos de quienes eligen hacer este máster, como se ha dicho, están motivados por las mayores posibilidades de empleo que ofrece con respecto a otros tipos de prácticas artísticas. Quienes lo cursan por “vocación”, así lo declaran, suelen descubrirla tarde, cuando cursan las asignaturas relacionadas en la carrera. Por esto mismo se critica que los programas universitarios o el bachillerato no dan a conocer al alumno la educación en arte.

Al acabar el máster, la mayoría de las personas que siguen este itinerario se presentan a concursos-oposiciones de las comunidades autónomas para ingresar en sus cuerpos de maestros o profesores. La suerte aquí es dispar: unos consiguen plazas vitalicias, otros se convierten en interinos y algunos no consiguen superarlas. Hay quienes optan por solicitar empleo en colegios o institutos concertados o privados, que siguen un sistema de concurrencia competitiva para seleccionar a sus profesores. Por último, existen docentes en arte que se decantan por cursar sus estudios de doctorado con miras a conseguir una plaza de profesor universitario o para tener más puntos en los concursos-oposiciones.

El segundo de los itinerarios para conseguir ser educador en arte comienza de manera similar, consiguiendo una titulación relacionada como Bellas Artes, Historia del Arte, Pedagogía o Magisterio. En esta etapa, a raíz de cursar las diferentes asignaturas de educación artística de los currículos o de experiencias prácticas externas, se despierta un interés por la educación artística no reglada y más relacionada con la intervención social (I4).

El interés de quienes siguen este perfil trasciende la docencia tradicional y se sitúa en el campo convergente entre lo artístico, lo político, lo social y lo pedagógico. Esto les lleva a elegir cursar alguno de los másteres en educación artística, mencionados al comienzo de este apartado, con un enfoque menos institucionalizado.

La inserción laboral en la esfera de la educación en arte no reglada se consigue, en muchos de estos casos, a través de los programas de prácticas asociados a esos másteres o a las bolsas de empleo de las universidades públicas.

Por último, quienes no pueden disfrutar de estas prácticas o quienes no se insertan, pueden conseguir trabajo en el sector mediante los canales tradicionales de búsqueda de empleo. Existen muchas empresas o asociaciones de prestación de servicios de educación en arte a entidades como museos o fundaciones, de forma subcontratada, que eligen a candidatos por contactos personales o por procesos tradicionales de selección (I4).

POSIBILIDADES DE EMPLEO PARA LOS EDUCADORES EN ARTE

Los actores que desarrollan actividades educativas relacionadas con el arte son, por definición, los principales empleadores de los profesionales de la educación en arte. Por eso las opciones de empleo se vuelven a dividir en dos ramas: la educación reglada y la educación no reglada.

Empleo en la educación reglada

Es la salida más conocida y, en opinión de nuestros informantes, la que emplea a más educadores de arte. Lo más común es que una persona que se dedica a la docencia reglada haya seguido un itinerario parecido al primero de los descritos en el subapartado anterior.

En la educación reglada, generalmente en institución pública, las condiciones de trabajo suelen ser buenas o dignas. El horario está por debajo de las cuarenta horas semanales y la remuneración suele ser buena. No obstante, en los últimos años se ha iniciado un proceso de recortes que resulta en un menor número de plazas debido al menguante peso en horas que se da a la Educación Plástica y Visual en muchas comunidades autónomas (I3) (I6).

Los puestos de trabajo en instituciones concertadas presentan unas condiciones más variables, aunque las experiencias encontradas hablan de unas condiciones de trabajo más duras (I2). Esto se debe a las pocas horas de docencia de plástica y a que a los educadores en arte profesionales también les asignan otras tareas. El papel que juegan es secundario con respecto a quienes se dedican a la enseñanza de otras materias. Sin embargo, esta situación problemática puede no ser exclusiva de la educación plástica reglada, sino un problema global de la educación concertada (I2).

Empleo en la educación no reglada

Si bien la independencia organizativa y legislativa de los actores de la esfera de la educación no reglada era uno de sus puntos a favor, puesto que permite mayor flexibilidad y mayor campo de intervención, esto también provoca que estos actores estén, según una de nuestras fuentes, “en un territorio bastante desprotegido y a la intemperie” en lo que a la disponibilidad de recursos y posibilidades de actuación se refiere (I1).

En palabras de esta informante, “sí existen oportunidades de empleo en la actualidad, dado que estamos en un contexto institucional donde la atención al público y la necesidad de programación de actividades se presenta como imprescindible para completar y complementar el ciclo o propuesta comisarial-institucional” (I1).

Según otra opinión, en la educación no reglada existen posibilidades de encontrar prácticas o becas de fundaciones o instituciones, aunque el efecto de la crisis ha debilitado este tipo de ayudas o posibilidades (I3).

Por su parte, en el ámbito estrictamente privado, destaca el papel que juegan las fundaciones de los bancos y otras grandes compañías, así como el de algunos gurús que

han visto un nicho de negocio rentable económica o simbólicamente. Esto ha hecho crecer los cursos dedicados a la educación cultural y artística y con ello el número de puestos de trabajo y oportunidades.

Sin embargo, este relativo optimismo en cuanto a las oportunidades de empleo es matizable, pues existe “una fuerte y creciente tendencia por apostar por acciones y compromisos de externalización de servicios educativos, donde la precarización del sector se reafirma, y nuevamente, no se apuesta por una dignificación, empoderamiento y reconocimiento de la profesión” (I1, también apoyado por I4).

En general, los discursos aportados declaran que la crisis económica ha repercutido en agravar la situación de precariedad general y de pocas posibilidades para desarrollar una carrera profesional como educador en arte en el sistema no reglado, pese a que desde hace algunos años se mantenía una tendencia de expansión.

Las condiciones contractuales de empleo de los educadores en arte en la esfera no reglada suelen estar dominadas por la precariedad, que podemos definir como una situación de incertidumbre respecto de la continuidad del empleo en el tiempo y unas condiciones salariales y de horario que no permiten, o hacen más difícil, el encontrarse en una situación de bienestar económico y/o psicológico (I1).

PERSPECTIVAS DE FUTURO

Las perspectivas de futuro de la educación artística son distintas, de nuevo, dependiendo de si se trata de la reglada o de la no reglada.

Respecto de la educación artística reglada, el principal factor que influirá en el desarrollo de este sector es la implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE) (17) que ha comenzado a implantarse recientemente.

La LOMCE deja de considerar la Educación Plástica como obligatoria para los tres primeros cursos de secundaria tal y como establecía la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (18). También reduce con respecto a la anterior el número de horas máximo que cada comunidad autónoma puede establecer para las asignaturas específicas, entre las que se incluye Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Así, la educación en arte ve degradada su importancia con la implementación de esta política pública (16).

Este número máximo de sesiones pasa a ser de cuatro para primero, segundo y cuarto de ESO; y de tres sesiones para segundo de Bachillerato. A esta nueva legislación nacional se ha de añadir la progresiva tendencia de varias comunidades autónomas a eliminar las enseñanzas artísticas o disminuirlas al mínimo posible, tanto en primaria como en secundaria, en beneficio de otras materias que generalmente son Matemáticas y Lengua. Entre las comunidades que se han sumado a esta tendencia está la Comunidad de Madrid (19).

En la siguiente tabla se muestran el número de sesiones que cada comunidad estableció en el currículo de educación primaria para el año 2014.

Tabla 6

Horas o sesiones de educación artística por comunidad autónoma

	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total Primaria
Aragón	2	2	2	2	2	2	12
Asturias	2	2	2	2	2	1:30	11:30
Baleares	2	2	2	2	2	2	12
Canarias	4 s	4 s	3 s	3 s	4 s	3 s	2 s
Cantabria	E. P 1:30 M 1	E. P 1:30 M 1	E. P 1:30 M 1	E. P 1 M 1	E. P 1 M 1	E. P 1 M 1	E. P 7:30 M 6
Castilla y León	2:30	2	2	2:30	2	2	13
Castilla-La Mancha	3 s	3 s	3 s	2 s	2 s	2 s	15 s
Ceuta y Melilla	2 s	2 s	2 s	2 s	2 s	2 s	12 s
Comunidad Valenciana	3 s	3 s	3 s	3 s	2 s	2 s	16 s
Extremadura	E. P 1 M 1	E. P 1 M 1	E. P 0:30 M 1	E. P 0:30 M 1	E. P 0:30 M 1	E. P 0:30 M 1	E. P 4 M 6
Galicia	2	2	2	2	2	2	12
Madrid	M 1:30	M 1:30	M 1:30	M 1:30	M 1:30	M 1:30	M 9
Murcia	2	-	2	-	1	-	-
Rioja (la)	3	3	3	3	2:30	2:30	17

E.P Educación Plástica M Música S Sesiones

Fuente: (20). Año 2014. No se incluyen las CC. AA. de Euskadi, Navarra, Andalucía y Cataluña.

Esta progresiva disminución de horas e importancia de la educación artística en el programa de la educación obligatoria responde a una motivación ideológica. Esta ideología es principalmente defendida por partidos políticos como el Partido Popular, quien sacó adelante la LOMCE y ha reducido las horas de Educación Plástica al mínimo en la Comunidad de Madrid (16) (20) y en otros lugares (21) (22).

Los supuestos ideológicos de los que parte esta política de debilitamiento de la enseñanza artística son dos¹⁷: el sistema educativo es un medio para lograr el fin de tener una economía competitiva en un contexto de globalización; la Educación Plástica, Visual o Artística en general contribuye en menor medida a la generación de un capital humano para una economía dinámica y competitiva, que otras materias como las Matemáticas, la Lengua o Tecnología.

Este cambio legislativo, en el contexto de recorte presupuestario explicado en un apartado anterior, hacen prever una perspectiva a corto plazo llena de dificultades para conseguir un empleo como docente artístico en el sistema reglado (I2 e I3).

En cuanto a la educación en arte no reglada, las perspectivas de futuro vienen definidas por el contexto macroeconómico. Este campo, en las últimas décadas, había experimentado una evolución que le hizo pasar de la invisibilidad a la presencia cada vez mayor

17. Un excelente ejemplo de esto es el siguiente extracto del Preámbulo de la LOMCE (17): La propuesta de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) surge de la necesidad de dar respuesta a problemas concretos de nuestro sistema educativo que están suponiendo un lastre para la equidad social y la competitividad del país.

de lo educativo en museos e instituciones artísticas. Dicho crecimiento también se explica por la emergencia de proyectos que se mueven flexiblemente entre lo artístico, lo político y lo pedagógico (I1 e I3).

Este es el resultado de la aplicación y la consolidación de modelos educativos en artes visuales, que trazan un cambio de paradigma y que sitúan pedagogías críticas, más abiertas y colaborativas. Paralelamente a estos cambios y nuevas intencionalidades, en los contextos artísticos institucionales continúan cohabitando diferentes y contrastados modelos educativos, que suceden desde la voluntad de comunicar contenidos, hasta formar públicos, analizar críticamente el arte, la institución y la educación o transformar el papel del arte y la institución.

La tendencia de expansión y visibilidad de la educación no reglada fue interrumpida por el contexto macroeconómico. Es por ello que las perspectivas del sector en un futuro cercano siguen siendo inciertas. No obstante, algo que parece poner de acuerdo a todos nuestros informantes es que, si las condiciones contextuales fueran más favorables, la educación artística en la esfera no reglada seguiría ganando en visibilidad y ampliando su campo de acción debido al cambio de paradigma, a que cada vez son más los museos que cuentan con un departamento de educación y a la implantación de nuevos másteres de educación artística en las universidades españolas.

7. La inserción laboral de los egresados en Bellas Artes

ENCUESTA DE INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS

En este apartado se realiza una recopilación de estadísticas y un análisis del proceso de inserción laboral entre los recién egresados en Bellas Artes. Para ello se ha consultado la información de la base de datos utilizada en la *Encuesta de inserción laboral de los titulados universitarios* (EILU-2014) (23) realizada por el INE.

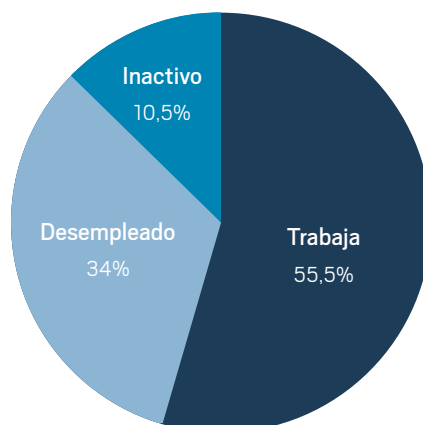
En esta encuesta se considera necesarios en torno a tres años desde la finalización de los estudios para “estabilizar la relación con el mundo laboral”. La recogida de datos se desarrolló en el período comprendido entre septiembre de 2014 y febrero de 2015. Las personas encuestadas fueron los graduados del curso 2009/2010 de todas las universidades de España (excepto la Universidad Pablo Olavide en Sevilla).

Los datos cuentan con 362 casos de egresados en Bellas Artes, por lo que se considera que es una muestra representativa que tiene un margen de error de alrededor del 5%.

Así, como aparece en la tabla siete, el 55'5% de los egresados en Bellas Artes en 2010 trabaja en la actualidad, mientras que el 34% se encuentra desempleado. Del 10'5% de inactivos, prácticamente la mitad sigue estudiando.

Tabla 7

Situación laboral
de los egresados
a los cinco años
de titularse

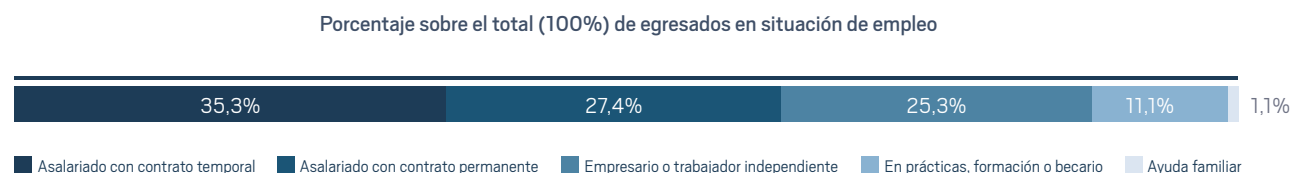


Fuente: INE. EILU 2014 (23)

La jornada laboral de quienes trabajan es a tiempo completo en un 58% de los casos, mientras que en el restante 42% es a tiempo parcial. Además, como figura en la tabla ocho, solo el 27,4% lo hace con un contrato permanente. Mientras, el 35,3% tiene un contrato temporal y el 25,3% es trabajador independiente.

Tabla 8

Situación profesional de los empleados (%)



Fuente: INE. EILU 2014 (23)

La encuesta revela que el porcentaje de egresados que ha trabajado de manera remunerada desde que acabó la carrera, al menos un día, es del 87%. Aunque todos los datos parecen indicar que se trata de un empleo precario e inestable en el tiempo, que en muchos casos se corresponde con contratos de prácticas.

Por otra parte, estas son las relaciones de algunos factores académicos con el hecho de tener trabajo en la actualidad¹⁸:

La única que es realmente comprobable y fuerte es haber realizado parte de los estudios en el extranjero. Los estudiantes que han disfrutado de estancias gracias al programa Erasmus u otros similares tienen una mayor probabilidad de encontrarse trabajando en la actualidad.

Existen indicios de que haber realizado prácticas curriculares mientras se estudiaba Bellas Artes contribuye a tener mayor probabilidad de empleo.

También se vislumbra una relación no significativa y que, por tanto, no habría que tener realmente en cuenta, entre haber estudiado en una universidad privada y ser mujer con tener más empleo. Esa relación espuria se puede deber a sesgos en los datos analizados.

No hay ningún indicio que relacione el haber disfrutado de una beca general o de movilidad, o hablar varios idiomas, con una mayor probabilidad de empleo. Aunque tampoco hay indicios de lo contrario.

Las ocupaciones profesionales¹⁹ que desarrollan en mayor proporción los egresados en Bellas Artes que trabajan en la actualidad se muestran en la tabla nueve.

18. Para su análisis se ha procedido a la realización de una regresión logística a partir de la base de datos del EILU 2014. La tabla de coeficientes se puede consultar en el anexo.

19. Utilizando la clasificación de ocupaciones que realiza el INE para esta encuesta EILU 2014.

Tabla 9

Ocupaciones de los egresados en Bellas Artes que trabajan en la actualidad



Fuente: INE. EILU 2014 (23)

En la tabla se observa que las ocupaciones profesionales más comunes entre los recién graduados han sido, por este orden: “diseñador gráfico o multimedia”, “artista o conservador” y “dependiente”. Pero si sumamos las dos categorías de ocupaciones de docentes, la de educador sería la segunda salida más importante.

Las características de los egresados en Bellas Artes según su ocupación profesional actual se muestran en la tabla diez.

Tabla 10

Características de los egresados en Bellas Artes según su ocupación

		Maestro, profesor, técnico de educación infantil	Profesor, técnico de educación especial, profesor de clases particulares o academias	Diseñador gráfico, multimedia	Bibliotecario, conservador, escritor, intérprete, traductor, músico, pintor, escultor.	Fotógrafo	Camarero o cocinero asalariado	Dependiente	Total
Sexo	Hombre	66,7%	85,7%	43,5%	57,1%	63,6%	36,4%	85,7%	62,7%
	Mujer	33,3%	14,3%	56,5%	42,9%	36,4%	63,6%	14,3%	37,3%
Grupo de edad (a 31-dic-2014)	< 30	58,3%	57,1%	71,7%	57,1%	63,6%	72,7%	71,4%	63,7%
	30 a 34	16,7%	28,6%	21,7%	19,0%	9,1%	18,2%	23,8%	22,4%
	> 34	25,0%	14,3%	6,5%	23,8%	27,3%	9,1%	4,8%	13,9%
Disfrutó de alguna beca durante sus estudios	Sí	41,7%	50,0%	33,3%	33,3%	36,4%	27,3%	38,1%	36,5%
	No	58,3%	50,0%	66,7%	66,7%	63,6%	72,7%	61,9%	63,5%
Ha completado un máster	Sí	66,7%	71,4%	45,2%	52,6%	30,0%	44,4%	50,0%	48,9%
	No	33,3%	28,6%	54,8%	47,4%	70,0%	55,6%	50,0%	51,1%
Número de idiomas que habla (sin contar los maternos)	0	0,0%	7,1%	2,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	5,6%
	1	50,0%	50,0%	52,5%	15,8%	50,0%	33,3%	70,6%	43,0%
	2	33,3%	35,7%	27,5%	42,1%	40,0%	55,6%	5,9%	30,7%
	3	16,7%	7,1%	12,5%	36,8%	10,0%	11,1%	23,5%	16,8%
	4	0,0%	0,0%	2,5%	5,3%	0,0%	0,0%	0,0%	3,4%
	5	0,0%	0,0%	2,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,6%
Realización de prácticas curriculares	Sí	66,7%	85,7%	69,8%	57,9%	90,0%	100,0%	77,8%	76,0%
	No	33,3%	14,3%	30,2%	42,1%	10,0%	0,0%	22,2%	24,0%
Realización de prácticas extracurriculares	Sí	16,7%	28,6%	32,6%	26,3%	50,0%	22,2%	44,4%	33,9%
	No	83,3%	71,4%	67,4%	73,7%	50,0%	77,8%	55,6%	66,1%
Tipo de jornada de trabajo actual	Tiempo completo	33,3%	14,3%	69,6%	66,7%	36,4%	27,3%	35,0%	58,4%
	Tiempo parcial	66,7%	85,7%	30,4%	33,3%	63,6%	72,7%	65,0%	41,6%
Nivel de formación más apropiado para realizar el trabajo actual	Doctorado o post	0,0%	0,0%	0,0%	10,5%	0,0%	0,0%	0,0%	1,6%
	Título universitario	91,7%	71,4%	74,4%	52,6%	40,0%	0,0%	5,6%	49,5%
	FP superior	8,3%	21,4%	20,9%	26,3%	50,0%	11,1%	0,0%	23,6%
	FP medio/bachillerato	0,0%	7,1%	2,3%	10,5%	10,0%	22,2%	38,9%	12,6%
	Secundaria	0,0%	0,0%	2,3%	0,0%	0,0%	66,7%	55,6%	12,6%

Fuente: INE. EILU 2014 (23)

De entre las principales ocupaciones destacan las diferencias relativas al nivel de formación requerido y al tipo de jornada. Solo las ocupaciones de “maestro”, “profesor”, “diseñador gráfico” y “artista” requieren un nivel de formación que puede ser acorde al de los egresados en Bellas Artes; y de ellas, solo las de “diseñador gráfico” y “artista” tienen porcentajes de empleo a tiempo completo superiores al 50%. Por otra parte, el subempleo²⁰ y la parcialidad están muy presentes en ocupaciones no relacionadas con la práctica artística como las de “camarero y/o cocinero” y “dependiente”.

Destaca que las ocupaciones relacionadas con la educación, las de “maestro” y “profesor” tengan un marcado componente de género, pues la proporción de hombres es mucho mayor que la de mujeres. También, quienes desarrollan estas ocupaciones son algo más mayores y con mayor proporción han realizado estudios de máster.

20. Estado de actividad en el que la ocupación desempeñada requiere un nivel de cualificación menor al obtenido por la persona que lo desempeña.

ESTUDIOS ESTADÍSTICOS POR UNIVERSIDADES

Para el curso 2015–2016, la titulación en Bellas Artes se ofrecía en catorce universidades públicas y dos privadas. Estos centros suelen elaborar también estadísticas de inserción laboral. Aquí se presentan las estadísticas de inserción de varias universidades por orden cronológico de la información, siempre teniendo en cuenta la más actual.

La Universidad de Granada realizó un estudio de inserción laboral en 2009 para los graduados en los cursos 2005–2006, 2006–2007 y 2007–2008 (24). En el año del estudio (2009) la tasa de paro en los egresados en Bellas Artes se situaba en el 17,89% para el año 2006, del 23,7% para la promoción del 2007 y del 19,05% para los que finalizaron en 2008. La tasa de empleo para la promoción que finalizó en 2007 era del 32,8% y para la promoción siguiente del 29,49%.

En la Universidad de La Laguna se egresaron cincuenta y cuatro alumnos de Bellas Artes en 2008 sobre los que se realizó un seguimiento profesional (25). Seis meses después de la finalización de los estudios, el 31,5% tenía un empleo remunerado. Al año de la finalización el porcentaje subía al 35,2%; y a los dos años era del 44,4%, lo que representa un total de veinticuatro alumnos respecto de los cincuenta y cuatro egresados. De esos veinticuatro alumnos, solo seis tenían un contrato indefinido, once se dedicaban a la decoración y diseño artístico y tres a la enseñanza (dos en secundaria).

La Universidad Complutense de Madrid realizó un estudio estadístico de inserción en 2014 (26). Este estudio consistió en la realización de un índice de inserción (con escala del cero al diez) en el que se tenían en cuenta indicadores, no solo relacionados con las tasas de empleo o paro, sino con la satisfacción del titulado con su empleo. El único dato que aportan es el agregado (el valor del índice de inserción) por lo que no podemos conocer cada uno de los valores para cada variable. El valor del índice para la titulación de Bellas Artes es de 3,52. Comparativamente, es la quinta titulación con un valor en el índice de inserción laboral más bajo.

También en 2014 se publicó el informe *Universitat i treball a Catalunya* (27), realizado por L'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (en adelante AQU), que engloba a todas las universidades, públicas y privadas, de Cataluña. La promoción en estudio es la egresada en el curso 2009–2010, que en Bellas Artes estaba constituida por 426 personas —300 de ellas mujeres— y de la que se extrajo una muestra de

130 alumnos para el seguimiento. En un índice de calidad ocupacional que desarrolla el estudio, Bellas Artes ocupa la cuarta posición más baja. La tasa de empleo u ocupación en 2014 es del 76% (en 2008 era del 87,8% y en 2011 del 81%). Por su parte, la tasa de paro es del 14%. Solo el 7,95% de los egresados ganaba más de 2000€ en 2014.

Según ese informe de la AQU, la evolución de la tasa de inserción laboral de egresados en Bellas Artes desde 2008 hasta 2011 disminuye en seis puntos porcentuales, y desde este último año hasta 2014 vuelve a caer doce puntos. Especial relevancia y caída tiene la evolución que se da en la actividad relacionada con la educación y la investigación, puesto que en 2005 la inserción en este subárea era del 56%, mientras que en 2008 era del 41%, en 2011 del 34% y en 2014 desciende hasta el 27%.

El informe de 2015 sobre la inserción laboral realizado por la Universidad Politécnica de Valencia (28) señala que, pese a que los estudiantes valoran positivamente sus estudios en la Facultad de Bellas Artes, otorgando un 7,2 de satisfacción sobre 10, la tasa de desempleo se sitúa en el 42,9% (63 encuestados sobre un total de la promoción de 223, lo que supone un error muestral de $\pm 10\%$).

El Ministerio de Educación también ofrece estadísticas públicas de la tasa de afiliación a la Seguridad Social desde 2011 hasta 2014 para los licenciados y graduados en Bellas Artes de cualquier promoción anterior a la fecha de realización del estudio (29). Estas estadísticas no se deben extrapolar, por tanto, a los jóvenes recién egresados, pues incluyen a todos, también a los más antiguos, pero sí sirven para completar el panorama global de la inserción laboral. Además, ofrece los datos desagregados por universidad. Se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 11

Tasa de afiliación a la Seguridad Social de egresados en Bellas Artes por universidad

Titulación	Tasa de Afiliación	2011	2012	2013	2014
Todas las titulaciones		43%	56%	59%	64%
Lic. en Bellas Artes. Total Nacional		23%	31%	34%	40%
Universidad de Barcelona		36%	42%	41%	46%
Universidad de Castilla-La Mancha		13%	28%	25%	41%
Universidad Complutense de Madrid		23%	33%	36%	39%
Universidad Europea de Madrid		10%	20%	40%	40%
Universidad Francisco de Vitoria		15%	38%	15%	46%
Universidad de Granada		18%	25%	23%	38%
Universidad de La Laguna		20%	31%	31%	37%
Universidad de Málaga		24%	38%	38%	40%
Universidad Miguel Hernández de Elche		19%	27%	31%	42%
Universidad de Murcia		17%	26%	30%	43%
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea		28%	38%	44%	47%
Universitat Politècnica de Valencia		23%	25%	32%	38%
Universidad de Salamanca		19%	30%	35%	44%
Universidad de Sevilla		19%	24%	26%	25%
Universidad de Vigo		15%	32%	35%	34%
Universidad de Zaragoza		38%	50%	62%	75%

Fuente: (29)

El primer dato relevante es que, de forma sistemática, la tasa de afiliación se ha mantenido muy por debajo de la media del resto de titulaciones. Esto es coherente con los análisis que hemos visto para cada universidad. Además, aunque desde 2011 hasta 2014 la tasa de afiliación repunta desde el 23% hasta el 40%, esta subida es equivalente a la experimentada por el conjunto de todas las titulaciones, lo que nos hace pensar que, aunque mejora el empleo para los titulados en Bellas Artes, es fruto de una dinámica macroeconómica más positiva para todos los titulados universitarios.

La tabla doce, por su parte, nos da el porcentaje de egresados en Bellas Artes que desempeñan un trabajo acorde al nivel de su titulación. Por tanto, mide un concepto que ya hemos visto: el de subempleo.

Tabla 12

Porcentaje de egresados en Bellas Artes que desempeñan un trabajo acorde al nivel de su titulación

	2011	2012	2013	2014
Todas las titulaciones	49%	53%	54%	56%
Lic. en Bellas Artes. Total Nacional	25%	31%	33%	37%
Universidad de Barcelona	23%	31%	38%	38%
Universidad de Castilla-La Mancha	20%	33%	22%	16%
Universidad Complutense de Madrid	27%	31%	35%	36%
Universidad Europea de Madrid	0%	50%	25%	25%
Universidad Francisco de Vitoria	50%	40%	50%	50%
Universidad de Granada	17%	38%	42%	42%
Universidad de La Laguna	36%	32%	27%	23%
Universidad de Málaga	20%	31%	31%	41%
Universidad Miguel Hernández de Elche	22%	23%	33%	30%
Universidad de Murcia	56%	43%	38%	43%
Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea	25%	35%	33%	43%
Universitat Politècnica de València	21%	28%	28%	36%
Universidad de Salamanca	19%	27%	45%	38%
Universidad de Sevilla	36%	33%	24%	36%
Universidad de Vigo	27%	21%	23%	32%
Universidad de Zaragoza	33%	25%	20%	33%

Fuente: (29)

Como ya habíamos visto en el apartado relativo a la inserción laboral de los artistas, los titulados en Bellas Artes tienen una tasa de subempleo mayor a la media de todas las titulaciones. Aunque de nuevo la tendencia es positiva, es resultado de una global que afecta a todos los titulados universitarios, y no algo específico en el empleo de los artistas.

8. Itinerarios de inserción laboral de artistas jóvenes

A partir de diez entrevistas a artistas visuales se pretendían identificar las características de los itinerarios de formación e inserción, así como las opiniones y experiencias en educación de varios artistas visuales jóvenes.

Como se ha especificado en el apartado metodológico, la selección de los entrevistados ha estado guiada por la búsqueda de diferentes situaciones laborales actuales, con intereses artísticos dispares y asegurando la presencia de hombres y mujeres provenientes de zonas urbanas o periféricas.

A continuación se presenta un resumen de cada una de las entrevistas, donde se explican los motivos que llevaron a cada persona a estudiar Bellas Artes: qué dilemas o posibilidades se le presentaron cuando finalizaron estos estudios, dónde reside su interés dentro del mundo del arte, cuál es su situación profesional actual, qué perspectivas de futuro tienen y qué experiencias u opiniones han tenido o tienen acerca de la educación en arte.

1. Mujer de veinticinco años procedente de Badajoz y residente en Córdoba. Pintura y dedicación completa a la práctica artística en residencia.

Nació y creció en la ciudad extremeña de Badajoz. Siendo pequeña realizó varios cursos de pintura y demostró una inquietud artística. Para ella, pintar era un *hobby* que se le daba bien.

Durante la secundaria y el bachillerato tenía decidido que quería estudiar Historia o Periodismo, porque quería ser escritora. Sin embargo, por influencia familiar decidió estudiar Bellas Artes, ya que Periodismo tampoco era la carrera más idónea si quería ser escritora, y Bellas Artes le permitiría ilustrar sus propias historias. Puesto que en Badajoz no existía, se planteó la decisión de ir a Madrid o a Barcelona. Finalmente, aunque prefería vivir en Barcelona, se decidió por estudiar en la Universidad Complutense. Los motivos fueron que Madrid estaba más cerca de la casa familiar, se evitaba “el problema” del idioma catalán y disponía de buenas referencias de su facultad de Bellas Artes.

Durante la carrera de grado desaparece esa idea de utilizar la pintura para ilustrar sus textos, su prioridad pasa a ser la educación en arte dentro de la Universidad. El plan es realizar un máster, seguido de un doctorado para así convertirse en profesora universitaria de Bellas Artes. El motivo principal para desarrollar ese itinerario es la percepción subjetiva de que era el camino más plausible para conseguir un trabajo que le permitiera seguir dentro del mundo del arte, tener estabilidad laboral, seguridad económica y tiempo para crear su obra.

Esta creencia dice que la comparten la mayoría de sus compañeros, lo que provoca que, pese a que en realidad la educación no les interesa a la mayoría (incluida ella misma, ya que opina que las asignaturas de didáctica no eran atractivas), los profesores transmitan a sus alumnos que la única posibilidad de vivir del arte es siendo profesor. Esto lo explica porque los profesores de la Complutense inculcaban a sus alumnos lo que ellos mismos habían hecho, es decir, estudiar Bellas Artes y luego ser profesor del nivel formativo más alto, por el prestigio social asociado. Estos profesores universitarios, declara, no disponen

de suficientes experiencias en la práctica artística creadora. La dedicación a la educación artística universitaria se ve cuestionada cuando realiza una estancia Erasmus en Alemania durante el último curso.

Allí, influenciada por un tipo de educación en arte distinta, que prima el desarrollo guiado de la propia obra del alumno, se plantea por primera vez la opción de ser artista. Los profesores, según ella, no son tan conservadores. Así, a la hora de elegir qué máster cursar, intenta escoger uno que le permita crear su propio trabajo, pues se ve con un déficit de formación en este ámbito.

La búsqueda le lleva a cursar un máster en Londres, debido al prestigio de la Universidad y a la especificidad del máster, inexistente en España. Esto fue posible gracias a que recibió dos becas, una de matrícula parcial y otra de investigación, otorgadas por la propia Universidad y, fundamentalmente, a la ayuda económica familiar. Las otras opciones de máster también eran en el extranjero. Principalmente en Reino Unido, por el prestigio, o en Alemania, por el bajo precio de los títulos y su dinámica innovadora.

En el máster comienza con la creación de su obra artística. Tiene un tutor que sigue su trabajo, y construye una red internacional de contactos mediante estancias o talleres con artistas visitantes. Estos talleres le llevan a realizar exposiciones en galerías y a vender algunas obras.

Tras acabar el máster, considera que su obra está consolidándose poco a poco. Para seguir desarrollándose solicita varias becas de estancias o residencias. Finalmente, le conceden una en la Fundación Antonio Gala de Córdoba. Allí dispone de los recursos suficientes para elaborar su trabajo con vistas a una exposición final. Aunque la fundación le exige exclusividad, tiene otros proyectos, entre ellos la creación y el mantenimiento de su propia página web donde muestra y vende su obra. Declara que la visibilidad y la formación que ganó en Londres, además de la suerte, han sido determinantes a la hora de tener esta actividad artística que le permite seguir creando y obtener recursos.

De cara al futuro seguirá trabajando con vistas a realizar exposiciones donde vender y construir su discurso. Descarta totalmente dedicarse a la educación en arte.

2. Mujer de cuarenta años con residencia en la provincia de Toledo. Dedicación profesional a la educación artística. Complementa su trabajo con una creación artística moderada que intenta exponer y vender.

Reside en la ciudad donde nació, Illescas, en la provincia de Toledo. Su formación artística comenzó en talleres extraescolares. Una vez finalizados los estudios obligatorios había decidido que sus dos grandes pasiones eran el arte y la enseñanza, sus decisiones posteriores tenían como objetivo aunarlas. Primero se planteó ser profesora, aunque siempre teniendo en mente que lo que quería enseñar era arte. Señala que la formación que recibió durante su infancia y juventud fue “muy de copiar y poco de imaginar”, y que le fue imposible superar los exámenes de acceso a la universidad para estudios artísticos por esta razón.

Así, primero cursó tres años de estudios en un centro privado de arte publicitario y después obtuvo el título de Diplomada en Magisterio en Educación Primaria. También

realizó un curso de posgrado en educación artística en la Universidad Complutense de Madrid que ha ido complementando con varios cursos de formación en didáctica, de entre los que ella misma destaca el curso de Usos Educativos de las Exposiciones de la Fundación Mapfre.

Al acabar su formación, declara que dudó entre dos opciones profesionales. Por un lado, opositar para ser profesora de educación primaria en materias artísticas y, por otro lado, buscar un empleo en el sector privado. Al poco tiempo se enteró, por medio de una serie de contactos, de que existía un concurso público de empleo en su localidad relacionado con la enseñanza artística. Decidió presentarse y logró la plaza. Declara que los factores decisivos que le permitieron conseguir el puesto fueron: sus aptitudes en docencia, en arte y en actividades expositivas, derivadas de su amplia formación, tres requisitos que contemplaba la oferta; y la escasa de concurrencia al puesto.

En la actualidad trabaja como profesora de dibujo y pintura contratada por el ayuntamiento de su localidad. Enseña tanto a niños (a partir de cinco años) como a adultos. Los cursos van desde iniciación al dibujo y la pintura, hasta niveles que requieren mayor dedicación. Las técnicas que enseña son el carboncillo, óleo, pastel y acrílico, pues según dice, son las más demandadas en este tipo de talleres locales.

Como empleada de una administración pública, declara que las condiciones generales de su situación son buenas. Tiene contrato fijo, buena remuneración y horario de jornada completa (mañana y tarde), aunque el número de horas de desempeño varía según la demanda que exista.

Las buenas condiciones de un trabajo que disfruta le permiten disponer de tiempo libre y recursos para dedicarse también a su propia obra. Dispone de un taller donde, sobre todo, pinta, pero también donde experimenta con otras técnicas.

El fin de este trabajo de creación personal es el disfrute propio. No obstante, por la relación y el contacto del que dispone con los servicios culturales del ayuntamiento de su localidad, ha podido exhibir su obra en las instalaciones públicas del mismo. También ha colaborado con otras fundaciones de ámbito local y regional para exponerla. Aunque no sea el motivo principal, en estas exposiciones ha conseguido vender algunos de sus cuadros.

De cara al futuro, expresa que su situación es de relativa seguridad y continuará compaginando su trabajo como docente plástica con el desarrollo de su propia obra.

3. Hombre de treinta y un años procedente de Murcia. Profesor interino de Educación Plástica y Visual en un instituto de enseñanza secundaria en el sur de la provincia de Madrid.

Es natural de Cieza, en la provincia de Murcia, donde cursó toda la educación obligatoria, incluido el bachillerato. No realizó ninguna actividad extraescolar que tuviera relación con las artes visuales, aunque en su casa sí practicaba algo de pintura. La Educación Plástica y Visual era su asignatura favorita, independientemente de si se trataban temas ligados al arte o más inclinados hacia el dibujo técnico.

Una vez terminado el instituto no tenía muy claro qué hacer, aunque estaba seguro que quería realizar una licenciatura universitaria. Finalmente decidió cursar estudios

en Historia del Arte en la Universidad de Valencia, lo que fue posible gracias a una beca de movilidad del Ministerio de Educación durante todos los cursos, que no solo le permitía pagarse la estancia y los estudios en su nueva ciudad, sino también ahorrar algo de dinero.

Allí, el programa y la docencia de la licenciatura le entusiasmaron más de lo que había previsto. Al finalizar estos estudios le surgió la posibilidad de realizar unas prácticas laborales en colaboración con un museo de carácter privado. Las prácticas eran remuneradas y le permitieron seguir viviendo en Valencia durante un par de meses más. No obstante, al finalizarlas intentó conseguir trabajo en el sector cultural, sin mucho éxito. Por esta razón pensó en estudiar Bellas Artes, con la intención de completar su formación artística con un componente más práctico y así incrementar sus opciones de empleabilidad.

Con este objetivo en mente, dedicó unos meses a recibir clases de dibujo en Valencia para superar la prueba de acceso cuando llegara el momento. Esta vuelta al dibujo la compaginó con trabajos en el sector de la restauración, sobre todo en verano, que le permitían seguir pagando “las facturas”.

Finalmente logró acceder a los estudios de Bellas Artes de la Universidad Politécnica de Valencia. La formación que recibió considera que fue de una relativa buena calidad, y él mismo mostraba mucho interés en aprender todo, ya que percibía que sufría un cierto déficit en comparación con sus compañeros de clase. Durante estos años también comenzó a desarrollar proyectos de creación propios, aunque estos no pasaron más allá de ser un *hobby*, pues nunca ha podido exponer ni vender ninguna de sus piezas. No obstante, ganó dinero siendo ilustrador de una serie de publicaciones. Este dinero no era mucho, pero junto a lo que tenía ahorrado, le permitían seguir estudiando y viviendo en Valencia. Al finalizar la carrera volvió a disfrutar de unas prácticas curriculares en una empresa de diseño gráfico, durante seis meses, pero las condiciones laborales no eran demasiado buenas.

Respecto de la formación que recibió, sí le llamaron la atención las asignaturas relacionadas con la educación y la docencia del arte. Y aunque considera que no eran su prioridad, le abrieron una serie de posibilidades profesionales para el futuro. Motivado por esta formación, pero sobre todo por las pocas opciones que percibía en el mundo de la empresa privada, decidió cursar el máster en educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Tras acabar el máster, en un breve período de nueve meses, que coincidieron parcialmente con sus prácticas en la empresa de diseño gráfico, se presentó a las oposiciones al cuerpo de profesores de secundaria en la Comunidad de Madrid y en la región de Murcia.

Consiguió aprobar la oposición en Madrid, pero sin llegar a conseguir plaza. Pasó a formar parte de la lista de docentes interinos en la materia de Educación Plástica. A los pocos meses le llamaron para un trabajo a media jornada en un instituto público de una localidad del sur de la Comunidad. En ese mismo instituto ha vuelto a ser interino en el último curso, esta vez a jornada completa, pues también enseña Historia del Arte. Las condiciones laborales como interino señala que son buenas en general, aunque nunca sabe dónde estará el año que viene.

Su futuro, según él mismo, pasa por seguir presentándose a las oposiciones en Madrid, donde ya tiene un cierto arraigo, hasta conseguir una plaza de profesor de secundaria.

De ahí que sea importante para él seguir como interino, para ganar más puntos en las sucesivas convocatorias.

4. Mujer de veintiséis años con residencia en Madrid y proveniente de Extremadura. Graduada en Bellas Artes, actualmente trabaja en el sector de la hostelería.

Nacida en Extremadura, su formación artística se inició de manera tardía y, según ella, no fue una formación tradicional. Es decir, su interés por el arte no surgió cuando era niña, sino ya entrada la adolescencia, y su principal interés fue el cine y el arte audiovisual en general y no la pintura o el dibujo.

Dado que este interés fue relativamente tardío, el itinerario escogido durante secundaria y bachillerato no fue el apropiado, y tuvo que rectificarlo después.

Al acabar el instituto, aunque ella quería trasladarse a alguna ciudad importante, por cuestiones económicas y también por lazos familiares y sociales, se vio obligada a estudiar en la universidad más cercana, la de Extremadura. Decidió cursar el Grado en Comunicación Audiovisual.

La formación que recibió en la Universidad no se adecuaba a sus expectativas. Principalmente, señala que sentía que no estaba aprendiendo nada, más allá de determinadas experiencias para trabajos de algunas asignaturas. Estos sentimientos de insatisfacción y escasa motivación le hicieron abandonar de forma progresiva los estudios universitarios.

Mientras estudiaba trabajó como camarera en algunos bares, y pudo ahorrar algo de dinero mientras vivía en casa de sus padres. El dinero de esos ahorros, junto con el tiempo libre que le dejaba la carrera, lo invirtió en cursos de edición de video y sonido, que compaginó con la asistencia a las sesiones de un cineclub y presentarse con sus amigos a algunos festivales de cine menores. Fue entonces cuando decidió “cambiar de vida”.

Como varios de sus amigos se iban a desplazar a Madrid para estudiar o trabajar, Sandra optó por hacerlo con ellos e iniciar el Grado de Bellas Artes en la Universidad Rey Juan Carlos, en Fuenlabrada. Ese curso era la primera edición del grado y constó de tres años y medio más la realización del Trabajo de Fin de Grado y prácticas externas curriculares. Cursó los estudios en esta universidad en lugar de en la Complutense porque el acceso era mucho menos difícil, aunque ella misma reconoce que, quizá solo por el prestigio y la fama, le habría gustado cursar el grado en este último centro.

Sobre la formación, opina que existió algún problema de implementación por la falta de experiencia y que las asignaturas se centraron muy poco en lo que a ella de verdad le interesaba: el arte audiovisual. Destaca que realizó dos períodos de prácticas que le resultaron muy útiles y muy frustrantes al mismo tiempo.

Dichas prácticas profesionales las desarrolló, primero en CentroCentro y luego en el Museo Thyssen Bornemisza. En ambas instituciones desempeñó tareas relacionadas con la interpretación y con el montaje y diseño de exposiciones. Fueron muy útiles porque sintió que aprendía y que además se le daba bien y disfrutaba al trabajar en estos ámbitos (alejados de la creación de vídeo). La frustración llegó con el tiempo, cuando fue consciente de que no había ninguna posibilidad de inserción laboral en el contexto actual de crisis y en este tipo de instituciones, puesto que había mucha gente mejor formada en exposiciones

y en educación artística. A este respecto, señala que ni en Extremadura ni en Madrid recibió ni se interesó por una formación en este ámbito de la educación en arte, aunque ahora cree que es un factor decisivo para encontrar trabajo.

Para poder costearse la vida y los estudios en Madrid señala que ha tenido que trabajar en muchos bares y hostales, porque no podía recibir ninguna ayuda económica de sus padres. Es por este motivo que tampoco ha realizado ninguna obra o proyecto artístico durante su estancia en la capital.

En la actualidad, y tras estar buscando un trabajo relacionado con el arte durante casi un año, continúa trabajando como empleada de hostelería y no tiene pensado iniciar ningún proyecto de creación artística. Tampoco en formarse en nada relacionado con la educación en arte, porque no es lo que le motiva. En el futuro cercano dice que planea irse al extranjero o quizá probar suerte en el sector de la música, otra de sus pasiones.

5. Hombre de treinta y dos años con residencia en Madrid. Dedicación a tiempo completo a la práctica artística en la corriente de performance.

Natural de Bogotá, Colombia, donde vivió hasta los veintisiete años. Fue entonces cuando decidió continuar su formación en Madrid en 2011. Antes, en Colombia había estudiado Literatura, y al terminar los estudios fue cuando empezó a interesarse por el arte.

Declara que, sobre todo, le interesaba la relación que el arte podía establecer con la literatura. Con esta intención comienza su formación en arte visual de manera autodidacta o cursando pequeños talleres relacionados con distintas técnicas artísticas. A medida que continuaba con su “entrada en el mundo del arte”, experimentaba haciendo actividades y exposiciones artísticas en su domicilio.

Consciente de que le faltaba una base artística, decidió trasladarse a Madrid para cursar el Máster en Investigación en Arte y Creación ofertado por la Universidad Complutense de Madrid, ya que una universidad de Brasil le había denegado la admisión por no tener la formación previa necesaria.

Su experiencia en el máster, opina, fue ambivalente. Por un lado, el plan de estudios no fue todo lo bueno que esperaba. Por otro lado, cree que llegó a la Facultad de Bellas Artes en un momento en el que “pasaban cosas” muy interesantes. Conoció a gente y participó en varias actividades del espacio La Trasera, dentro de la facultad, que aportaron enriquecimiento artístico y personal.

Para costearse los estudios y el resto de gastos durante y después de la carrera siempre ha contado con una pequeña ayuda que su familia le enviaba, pero como la cuantía de esta era pequeña, él siempre intentaba presentarse a diversas convocatorias de arte o desarrollar iniciativas individuales.

Respecto de sus intentos en las convocatorias de arte, manifiesta que, pese a que se presentaba a todo, difícilmente las conseguía, debido a varios factores. El primero es el rechazo que genera su perfil, siente que es rechazado por haber estudiado Literatura y por venir, por tanto, desde “fuera”. El segundo es su autorreconocida falta de habilidades expositivas, algo que le penaliza a la hora de mostrar su obra en un espacio. Y el tercero y último es el carácter conservador de estas convocatorias en sentido artístico.

No obstante, con el paso del tiempo considera que ha ido ganando experiencia y habilidad a la hora de presentar sus proyectos a las diversas instituciones. Esta insistencia y mayor experiencia hicieron que finalmente acabara por conseguir alguna. A estas primeras ayudas conseguidas les siguieron otras con más facilidad, debido al aumento de visibilidad, reconocimiento y contactos, que son su principal sustento económico actual.

En lo relativo a sus iniciativas individuales, su intención era y es doble. Por una parte, era una manera de obtener recursos cuando no podía obtenerlos de otra manera. Por otra parte, no menos importante para él, le permitían mantener su independencia respecto de las instituciones dominantes en un sistema que no comparte sus valores.

Es relevante recalcar que, en esas iniciativas personales que se han mencionado, ha recurrido a la autopromoción y a la autoedición como una herramienta para enfrentar las dificultades inherentes al funcionamiento del mercado del arte visual. También señala como fundamental la utilización de las redes sociales y de páginas en Internet para dar a conocer y vender su obra.

Algunos proyectos fruto de esas iniciativas son: libros, exposiciones o performance que tratan, por ejemplo, de cómo le rechazaron para cursar un máster en Brasil, cómo fue como nómada por el mundo, o sus ideas (irónicas o no) acerca de cómo salir de la crisis.

Para finalizar, reconoce que no tiene experiencia, ni formativa ni creativa, relacionada con la educación en arte, más allá de la residencia que realiza actualmente en el departamento de educación del MNCARS. Sin embargo, para él todo proceso y/o proyecto artístico tienen un componente educativo. En cuanto al contacto con este ámbito, en la actualidad, opina que está siendo una experiencia muy rica, transformadora para lograr objetivos de cambio e investigación en los que está interesado. Abre la puerta a continuar trabajando en esta área, donde además ve cada vez más posibilidades.

6. Mujer de treinta y un años con residencia en Madrid. Dedicación completa a la práctica artística en su vertiente audiovisual.

Durante la infancia y hasta la adolescencia siempre ha estado apuntada a cursos de pintura o de otras modalidades artísticas, y su familia le decía que pintaba muy bien. Cuando acabó el bachillerato tenía claro que quería estudiar Bellas Artes, lo que consiguió, como dice ella, “sin resistencias”, ni familiares, ni académicas.

Estudió Bellas Artes en la Universidad Complutense de Madrid, pero pasó dos cursos fuera, uno de ellos en Barcelona y otro en Londres, disfrutando de sendas becas SICUE (antigua Séneca) y Erasmus. En los últimos años de la licenciatura se presentó a varios concursos, que reforzaron la idea de que al acabar la carrera tenía claro que se quería dedicar a la práctica artística. Así, inició el Máster de Arte Contemporáneo en la Universidad Europea de Madrid con una beca de posgrado otorgada por La Caixa con el objetivo de aprender teoría y práctica.

Se dedica principalmente a la escultura y el vídeo. Un punto de inflexión en su formación, y también a la hora de conseguir vivir del arte, fue ganar un concurso del Instituto de la Juventud de España (Injuve). El premio consistía en una exposición y una estancia de

unas semanas con un grupo de quince personas, todas artistas. Además de dar un salto en sus capacidades artísticas, los contactos que allí hizo se revelan fundamentales, una vez finalizados los estudios, para el comienzo de un proyecto artístico colectivo. También tiene conocimiento de idiomas y un expediente de notable-alto y sobresaliente.

Se niega a catalogar su trayectoria artística como profesional, debido a la incertidumbre que la rodea, porque el arte va más allá de la esfera profesional y porque los artistas no quieren que lo sea. Ahora el arte “le da de comer”, pero nada le garantiza que lo hará en un breve período de tiempo. Es una “práctica vital”.

En la actualidad, declara que tiene muchas dificultades económicas, y aunque está terminando una serie de exposiciones en distintos lugares, estas apenas le proporcionarían recursos, y sigue viviendo del arte gracias a la residencia en educación en arte que está realizando en el MNCARS y a otra que hará en Alemania. La mayoría de estas oportunidades son becas, residencias, concursos o premios.

En el pasado trabajó casi dos años como guía de visitantes en CaixaForum. Posteriormente trabajó en una empresa de conservación y producción de arte contemporáneo, puesto al que llegó tras un trabajo proactivo por su parte. Este trabajo al que se refiere consistía en la creación de un colectivo (RAMPA) en el que se dedicaba a impartir clases de materias relacionadas con el arte.

Dejó este trabajo para dedicar más tiempo a una exposición que realizaría en Matadero y porque recientemente había fundado, junto a otras dos personas, una empresa de diseño. Esta empresa tuvo un éxito relativo durante algún tiempo, pero lo dejó para dedicarse a su carrera, en la que da mucho valor al colectivo anteriormente mencionado: RAMPA.

Señala que su intención era la de ser un agente cultural activo en Madrid, puesto que veían un déficit de asociacionismo en España en comparación con otros países europeos. Tuvieron una recepción difícil por parte de otros agentes, según ella por confundir su exigencia intelectual con elitismo. Eran un grupo de artistas que habían ido entrelazando contactos de forma informal. En el seno de RAMPA fue cuando se dedica con más ahínco a la educación en arte. Más allá de su actividad creativa, impartían una serie de cursos que aportaban herramientas artísticas no incluidas en los currículos oficiales universitarios (una crítica al sistema universitario por su tradicionalismo, poca adaptación al arte contemporáneo y falta de incentivo que se da a los alumnos para que sean independientes.). Algunos ejemplos de los talleres de RAMPA son la redacción de textos de proyectos, la teoría y práctica expositiva, el vídeo, etc., siempre con un componente más práctico.

Solo recibieron apoyo de instituciones públicas, como el Ayuntamiento, aunque insuficientes para resistir la crisis. El resto de los recursos los obtenían de ahorros personales y cuotas de los alumnos. Antes de la crisis había algo más de dinero pero, durante y después era muy difícil encontrar financiación.

Aunque aprecia la educación en arte y cree que es una dimensión que no se puede desligar de su práctica artística, su prioridad es seguir con la creación de proyectos. Se ha ido introduciendo en el mundo de la educación en arte después de la carrera, de manera esporádica pero extensa. En la búsqueda de más posibilidades de futuro profesional,

realizó el Curso de Aptitud Pedagógica (CAP), donde adquirió algunas competencias docentes. No siente que sea una educadora y no le interesa a un nivel suficiente como para dedicarse a este ámbito. La educación, para ella, es un plan B.

Respecto del futuro declara que hará una residencia hasta mitad de 2017 y seguirá haciendo exposiciones, puesto que cuenta con más visibilidad y contactos que se lo facilitan. No obstante, su vida “es un tiovivo”.

7. Mujer de treinta y dos años, de Barcelona. Estudiante de Arquitectura y Bellas Artes que se encuentra realizando su doctorado en el ámbito de la educación en arte.

Es natural de Barcelona. Durante la educación secundaria se interesó por el dibujo, tanto artístico como técnico. Al finalizar los estudios de bachillerato se decantó por estudiar Arquitectura, sobre todo porque veía mayores salidas profesionales.

Una vez acabada la carrera trabajó durante un tiempo en un estudio de arquitectura. En este trabajo, a pesar de contar con una relativa certidumbre y buena remuneración, no se encontraba a gusto debido a las tareas que desarrollaba (poco creativas) y a un entorno predominantemente masculino y de mucha presión. Esto hizo que se replanteara su carrera y empezara a estudiar Bellas Artes. Antes de tomar la decisión, señala que sabía que este cambio implicaría una precarización, pero que estaba motivada para afrontarlo.

Estudió Bellas Artes en la Universitat de Barcelona con el colchón de ahorro que había construido en el anterior trabajo, cuando esos ahorros acabaron consiguiendo alguna beca de colaboración en departamentos de la propia Universidad. Poco a poco sintió interés por la educación en arte, por lo que fue cursando las asignaturas optativas relacionadas. Finalmente, tenía la impresión de que este era un ámbito novedoso, muy creativo y que se oponía a la formación conservadora y competitiva que según ella dominaba en su facultad.

Intentó comenzar una carrera como artista y logró exponer algunas obras en galerías con la ayuda de contactos de la Universidad. No obstante, no se sentía bien haciendo eso, y prefería dedicarse a algo que tuviera un fin social más directo. Así, se decantó por estudiar el Máster de Educación y Arte, en la misma universidad, con la pretensión de iniciar una carrera como docente o educadora en arte que le reconfortara más. Su intención era cursar el máster para después hacer un doctorado.

En un instituto público de Barcelona realizó prácticas curriculares, donde se trabajaba en proyectos con todas las asignaturas que tenían en común la temática del arte. Señala que fue una experiencia enriquecedora para esclarecer los problemas y las posibilidades de la pedagogía en arte y de la documentación visual.

Actualmente reside en Helsinki, Finlandia, donde realiza una estancia internacional de cuatro meses, contemplada en el programa de becas de su doctorado Formación de Profesorado Universitario (FPU). Su proyecto de doctorado se incluye, por supuesto, dentro del ámbito de la educación en arte y trata sobre las posibilidades de utilización de documentación visual en la educación primaria. Estas becas FPU, declara, le permiten tener una certidumbre relativa durante estos cuatro años de investigación. Las condiciones son, en su opinión, buenas. Para conseguirla requirió de una nota alta en su expediente académico.

Está muy satisfecha con la formación recibida en la Universidad sobre educación en arte. No solo destaca el máster que cursó sobre esta temática, sino también las asignaturas de carácter más práctico y dialéctico que tuvo durante la licenciatura.

No tiene claro qué hacer cuando termine esta beca, pero parece que su intención es la de colaborar con el mundo académico o la Universidad de algún modo y compaginarlo con proyectos artísticos propios. Ve posible realizarlo, ya que un trabajo a tiempo completo en la universidad, en el contexto actual, sería precario y, además, en la actualidad ya tiene en marcha algunos trabajos por su cuenta o junto a compañeros.

De los tres proyectos actuales que desarrolla en ámbito de la educación en arte, los lleva a cabo, como siempre, en colaboración con otros artistas. Todo este tipo de proyectos suelen enmarcarse dentro de convocatorias de museos, entidades públicas o del tercer sector, en el entorno de Barcelona. Al ser algo menos convencional, las convocatorias de proyectos en educación en arte son comparativamente menos que las relacionadas con los proyectos artísticos. Para conseguirlas, añade que son esenciales un buen currículum y un proyecto original y adecuado que impacte positivamente en la sociedad o agentes involucrados; además de contactos que te informen de los plazos de presentación y ayuden a elaborar un buen proyecto. Aunque concluye diciendo que las condiciones de estas convocatorias en general son precarias y apenas proporcionan dinero en relación a la dedicación y tiempo empleados; ayudan a ganar visibilidad y méritos, por lo que una vez que ganas una hay más probabilidades de ganar la siguiente.

Para finalizar, destaca que actualmente percibe un *boom* de proyectos, exposiciones y convocatorias con un componente colaborativo y una visión del arte menos tradicional que favorece la actividad artística relacionada con la educación. Añade que esta extensión de la educación en arte ha tenido un desarrollo perverso en el seno de los museos, que corre el riesgo de extenderse a otras instituciones y colectivos. Pese a esta posible deriva, es optimista, pues observa que cada vez son mayores las posibilidades de dedicarse a la educación en arte.

8. Mujer de veintiséis años con residencia en Madrid. Empleada en el departamento de diseño de una empresa tecnológica. Realiza obras audiovisuales en su tiempo libre.

Empezó con cinco años a ir a una academia de pintura porque su madre, al ver que su hija pintaba bien, quiso que perfeccionara esa habilidad. Tanto su madre como su padre ya pintaban en casa por afición y sin ningún tipo de formación. En secundaria, su asignatura favorita era Educación Plástica, por lo que optó por cursar un Bachillerato de Artes.

Esta decisión, señala, no era la más cómoda, pues implicaba cambio de centro y dejar de ir a clase con sus amigas. No obstante, estos dos años constituyeron una de las mejores experiencias de su vida, por las ganas de aprender más, pese a la exigencia artística del bachillerato.

Se matriculó en Bellas Artes en la Universidad Complutense de Madrid. Su experiencia en esta universidad es buena en general, al contrario de lo que piensan otras personas de su entorno. La clave, según ella, está en experimentar y no cerrarse en una técnica en

especial. En concreto se interesó en la fotografía y en el revelado tradicional, lo que la llevó a especializarse en imagen.

Esta especialización también es fruto del rechazo que le genera ser artista pictórico y vender o exponer su obra. Para crear una obra propia y vivir de la misma tendría que ser capaz de venderse a sí misma, establecer una red de contactos con un fin profesional, explicar su obra a los entendidos y a los no entendidos, recibir y dar elogios o críticas, etc. Toda esta liturgia ni le gusta ni se ve capaz de seguirla debido a su personalidad. Cree que en el mundo del arte “hay mucho humo”. Por el contrario, sí le gustaba utilizar cámaras fotográficas y tratar imágenes, por tanto, en la decisión de optar por la fotografía no hubo ningún componente pragmático con vistas a una futura inserción laboral.

Durante esta especialización descubrió que imagen también incluía vídeo, algo que a priori no le gustaba porque apenas tenía formación en este campo. Este escaso conocimiento se tradujo en miedo y el miedo en un mayor esfuerzo. Finalmente, acabó la especialización de la licenciatura con un buen manejo de vídeo y, por supuesto, de fotografía.

Después de la carrera decide hacer un máster en fotografía para tener más fundamento en tratamiento de imagen. Lo cursó en una escuela privada, por la poca oferta en la universidad pública, por la bolsa de prácticas que ofrecía y porque podía permitirse el coste, que no era tan elevado como otros privados.

Durante el año de máster consigue especializarse en el manejo de *software* de imagen y considera que aprendió mucho y de una manera muy práctica para el mundo laboral. Realizó unas prácticas asociadas a su bolsa de empleo en una empresa recién creada de grabación de entrevistas, en donde estuvo un mes, porque no estaba contenta con el trabajo desempeñado y no tenía ningún tipo de remuneración, aunque al principio se lo habían prometido. Tuvo otras prácticas a través de la bolsa de la Universidad en una empresa de telefonía, y al acabar fue contratada.

En la actualidad sigue trabajando en esa compañía con un contrato de primer empleo con una duración de dos años. Realiza tareas de montaje y grabación de vídeos corporativos con *software* informático. La remuneración y el horario son dignos. A la hora de contratarla la empresa tuvo en cuenta un blog personal en el que mostraba sus propios vídeos.

Compagina esta actividad profesional con la decoración de habitaciones infantiles, que realiza en su tiempo libre, de la que obtiene alguna pequeña retribución, pero, sobre todo, relajación y satisfacción psicológica. Empezó por un encargo puntual y prosiguió con esta actividad por el boca a boca.

En el futuro su idea es realizar reportajes de fotografía y mostrarlos en su página web, que esto le permita abrirse otra vía de ingresos y así tener una cierta certidumbre si algún día se rescindiera su contrato de trabajo. Esta página web le permite, además, tener organizado su álbum fotográfico.

Respecto a la educación artística declara no haberse planteado nunca esa opción. No se ve capacitada para ser una buena profesora o docente. Aunque ha intentado dar clases particulares de pintura, en esas experiencias descubrió que era incapaz de hacerlo, que no tenía conocimientos pedagógicos y tampoco le interesaba.

No tiene ningún interés en ser ni educadora en arte ni artista. Con su actual trabajo y sus dos proyectos autónomos es feliz.

9. Mujer de treinta y cuatro años, de Valladolid con residencia actual en Berlín. Construye su carrera mientras consigue pequeños y diversos trabajos.

Tras decidir durante la secundaria que quería formarse en arte, acabó por matricularse en Bellas Artes en la Facultad de Salamanca, por cercanía y comodidad, licenciatura que completó con un curso de Erasmus en la Universidad de Kassel.

La formación en Salamanca le pareció muy tradicional en comparación con su experiencia de Erasmus en Alemania durante el último curso. Según ella, todas las disciplinas no tradicionales o más contemporáneas tienen una connotación negativa. Sin embargo, en Alemania percibía que las posibilidades artísticas eran mucho mayores y el sistema era más flexible.

En los últimos años de carrera vendió alguna obra, pero no se sentía ni a gusto ni totalmente preparada para entrar en el mercado del arte. También obtuvo un premio de la Junta de Castilla y León, y se presentó a algunas convocatorias de instituciones públicas o museos.

Señala que se encontró con dificultades para vivir del arte en España, además de por las pocas oportunidades, por la incomodidad ética o psicológica que le generaba lo relativo al mercado del arte y su organización. En España, aclara, todo está organizado en torno a museos y galerías privadas, sin que existan muchas posibilidades de colaboración social, intervención en espacios públicos o de trabajo autónomo, tal y como ocurre más a menudo en Alemania.

Tras finalizar la licenciatura cursó un posgrado de enseñanza del español como lengua extranjera, ya que lo veía como una mejor posibilidad de inserción laboral que las relacionadas con el arte: era su plan B. Mientras lo cursaba seguía realizando un trabajo artístico, cuyo proceso la llevó a plantearse la necesidad de realizar un Máster de Arte en Espacios Públicos en la Universidad de Bauhaus-Weimar, pues era con lo que realmente disfrutaba y se sentía cómoda.

Se trasladó de vuelta a Alemania gracias a dos becas de fundaciones privadas que le posibilitaron no pagar de su bolsillo la matrícula del máster de dos años. Sin esta ayuda cree que habría compaginado los estudios con algún trabajo para sufragar la matrícula y el resto de sus gastos. Para conseguir estas becas, señala que fueron importantes su buen expediente, conocimiento de idiomas, experiencia artística y motivación.

El máster la satisfizo solo a medias, pues esperaba más contenido teórico y más tutorización de la que realmente tuvo, aunque sí tuvo un gran componente práctico y una orientación profesional.

Al acabar el máster comenzó con una serie de proyectos artísticos alejados de la pintura, su especialidad durante la carrera, y más cercanos a la performance o a la intervención en espacios públicos. No obstante, era consciente de la dificultad de vender u obtener recursos a cambio de su obra, como así ocurrió. Con un proyecto de esta tendencia acudió a un festival de *performance* en Montreal, Canadá, con una ayuda para el viaje y poco más.

Tras esta experiencia volvió a Valladolid, donde atravesó un momento difícil, pues no veía un público para su proyecto. La vida en España no le gustaba y eligió Berlín para comenzar una nueva etapa de su vida, por su atractivo cultural y con la idea de continuar su obra. Tenía un dinero ahorrado que le permitió trasladarse, pero pronto tuvo que comenzar a trabajar. La mayoría de estos empleos precarios y *minijobs* no tenían nada que ver con el mundo del arte, y sus condiciones eran dispares.

En su tiempo libre fundó un colectivo artístico y participó en algunos proyectos que, aunque bonitos, estaban mal pagados. Intentó encontrar trabajo en algún museo que le permitiera dedicarse más intensamente a su obra artística de intervención. Algunos de sus proyectos los presentó a distintas convocatorias de premios o ayudas, tanto en España como en Alemania. Gracias a una de estas convocatorias pudo realizar un proyecto en Kenia y otros menores en distintos lugares de Alemania. Opina que la búsqueda de financiación era agotadora y llena de incertidumbre, e incluso llegó a estar un año cobrando el subsidio por desempleo en Alemania.

En la actualidad estudia un curso de vídeo en una escuela autogestionada en Berlín, de la que también participa (en tanto que autogestionada) y trabaja en diversos proyectos o talleres de los que obtiene los recursos suficientes para su manutención. Por supuesto, continúa su obra artística con la presentación de películas que intenta distribuir en convocatorias, premios y festivales. En el futuro desearía encontrar un trabajo ligado al arte, que le permita a su vez continuar con sus proyectos artísticos de vídeo o de intervención.

Sobre la educación artística señala únicamente la falta de una formación fuerte, aunque su práctica de intervención en espacios públicos cree que puede estar muy ligada y que tiene un componente pedagógico en arte muy importante. Para ella es difícil separar estos ámbitos, pero añade que sí tiene interés en la educación artística y que es un motor de cambio y diálogo a tener muy en cuenta.

10. Mujer de treinta y tres años, proveniente de Santander, con residencia actual en Madrid. Dedicación principal a la educación en arte con creación artística en el tiempo restante.

Nació en Santander, pero se crió desde los siete años en Valladolid. Tuvo dificultades con el sistema de enseñanza formal, pero siempre recibía el apoyo de sus padres. Durante la secundaria se planteaba ser arquitecta, pero para serlo debía seguir un itinerario escolar que no era de su gusto. Así, pasó a querer algo relacionado con el arte, como Historia del Arte. No pensaba en estudiar Bellas Artes porque le parecía “un mundo lejano” en el que se necesitaba un talento especial y era obligatorio mudarse de ciudad, pero su familia la apoyó. Preparó la prueba de acceso a Bellas Artes con un profesor particular y consiguió entrar en la facultad de la Universidad de Salamanca.

Durante la carrera, sobre todo a partir de tercero, empezó a entender sus posibilidades. Se especializó en la rama de pintura, y en quinto curso disfrutó de una beca Erasmus en Lisboa. En Portugal experimentó con audiovisuales y disfrutó mucho. De nuevo pensaba que ella no sería capaz, pero por la influencia de sus compañeros de piso y todo el cine que veían y sobre el que hablaban, acabó por especializarse realmente en este campo. Al termi-

nar la carrera, su hermano le regaló una cámara y empezó a hacer documentales. Justo ese año comenzó el CAP. La educación en arte le motivaba y lo cursó con la intención de trabajar en algún departamento de educación en museo.

El campo de la educación en general, no solo artística, le había interesado desde siempre. De hecho, la tercera opción que contemplaba era magisterio, además de ejercer como monitora de tiempo libre y ocio durante su juventud, y contar con muchos familiares que trabajan en la enseñanza. Por eso no es de extrañar que durante los años de estudio en Bellas Artes cursara todas las asignaturas relacionadas con educación, colaborase de becaria en el departamento de educación artística de la facultad e impartiera clases en un colegio de Valladolid durante las prácticas del CAP.

La formación que recibió en educación artística durante la carrera, partiendo de la base de que siempre puede ser mejor, fue buena en general. Las condiciones laborales que tuvo como becaria, en el museo o en el colegio, eran precarias. Le pagaban en dos de esas tres actividades, pero era una remuneración escasa en relación a las horas dedicadas.

Estas pequeñas retribuciones le hacían necesitar más fuentes de ingresos. Señala que antes de la crisis existían numerosas convocatorias de premios, siempre de ámbito local, regional y nacional promovidos por entidades públicas o fundaciones de empresas privadas. Concursó en varias de esas convocatorias y ganó algunos premios, cuyo monto le permitía ser más independiente económicamente.

Tras cursar el CAP y realizar las mencionadas prácticas en el museo de Salamanca, este le ofreció una plaza, en donde se mantuvo desde 2005 hasta 2009. Aunque su trabajo se enmarcaba en el departamento y el ámbito de la educación artística, la mayoría de las tareas que desempeñaba eran de diseño y maquetación, dado que el museo no tenía personal especializado y ella había realizado algunos cursos profesionales de *software* de diseño, entre otros. La mayoría de esos otros cursos versaban sobre educación artística y los hacía en vacaciones. Declara que su precio era asequible, aunque lo difícil era el desplazamiento y el alojamiento. No obstante, como ella disponía de un trabajo estable, podía costearlo. La gran mayoría, al igual que los premios, los organizaban e impartían instituciones públicas.

Finalmente, por cambios en la dirección y la gestión del museo y a sus tareas más relacionadas con el diseño que con la educación en arte, decidió dejar su puesto. Con el dinero que obtuvo de un premio de Caja España decidió realizar un curso de vídeo-documental en Madrid, pues recientemente había tenido una grata experiencia en un festival de cine por un documental que había realizado en su tiempo libre. Además, su novio vivía en esta ciudad. Tras este curso de un año, debido a recomendaciones de multitud de contactos que había hecho en Madrid (profesores, compañeros artistas y educadores, etc.), con el dinero que tenía ahorrado, decidió irse a Cuba para continuar su formación como documentalista.

Los factores que le permitieron matricularse en ese curso, que adjetiva como de prestigio, fueron varios. En primer lugar, sus méritos artísticos; en segundo lugar, su experiencia profesional; en tercer lugar, los ahorros que alcanzó mientras trabajaba en el museo de Salamanca; y, por último una ayuda económica familiar. Explica que con la crisis económica se dejaron de convocar numerosas ayudas de fundaciones e instituciones que habría podido pedir para formarse en Cuba.

En 2013, tras tres años en Cuba, volvió a España. A su llegada fue contactada para realizar una exposición a raíz de un proyecto que había realizado, y que ganó, para una convocatoria del Injuve. Allí conoció a una comisaria del Centro de Arte Dos de Mayo que, tras un breve período de tiempo, le ofreció la dirección de unos talleres en dicho museo relacionados con la educación.

Además de la experiencia en educación en arte ya mencionada, había realizado un curso de doctorado en la Universidad Complutense de Madrid. Este, aunque le proporcionaba un cierto estatus, no le satisfizo por la escasa calidad de los contenidos y la docencia, salvo casos minoritarios. Una de esas docentes motivadoras era también una artista documentalista que admiraba y que, curiosamente, era quien le abrió las puertas del Centro de Arte Dos de Mayo.

En la actualidad trabaja en dicho museo dentro del departamento de educación con unas condiciones contractuales buenas en general, pero en un clima de inestabilidad y presión debido a la crisis económica que atraviesa su centro. También desarrolla proyectos artísticos ligados al ámbito documental con los que se presenta a varios concursos. Además, es docente en un máster de un centro privado de cine, que piensa dejar por falta de tiempo y motivación, y colabora con diversas asociaciones en la realización de talleres.

En el futuro seguirá con su doble vertiente de documentalista y docente artística, aunque no sabe exactamente dónde o en qué condiciones. En su contra, declara que no posee un título de máster, pues el cursado en Cuba no está reconocido, y tampoco acabó su curso de formación de doctorado. En todo caso, su red de contactos es extensa, continúa su proceso creativo, su formación es variada y su versatilidad grande.

9. Artistas, educadores y precarios

INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE PRECARIEDAD

Durante muchas de las entrevistas y en gran parte del proceso de recolección y análisis de la información ha aparecido la palabra “precariedad” como un concepto aplicable a la situación de la juventud española y, quizá con algo más de énfasis, entre los artistas visuales y educadores. Por ello se ha creído conveniente analizar, desde la perspectiva sociológica de la precariedad, la situación de los artistas visuales y educadores jóvenes, con el objetivo de comprobar si es oportuno adjetivar sus situaciones como precarias y, en caso afirmativo, conocer en qué grado y de qué manera.

El diccionario de la Real Academia define el concepto de precario, en sus dos primeras acepciones, como un adjetivo que indica poca estabilidad o duración, o que no posee los medios o recursos suficientes (30).

Para Mitropoulos (31), precario es un adjetivo peyorativo que denota el paso desde la estabilidad a la inestabilidad, en todas las formas de vida social, pero especialmente en las relaciones económicas. Señala que este término antes reflejaba situaciones anormales e irregulares, y que en la actualidad son la norma, lo que se ha reflejado en el idioma con la creación del nombre precariedad, a raíz de la generalización del adjetivo precario.

De acuerdo con Della Porta (32), la precariedad es un conjunto de conceptos que caracterizan la vida en el capitalismo del siglo XXI. Estos conceptos a los que se refiere, principalmente, son los de inseguridad, volatilidad o situaciones individuales de vulnerabilidad asociadas a las dinámicas del mercado de trabajo. Existen multitud de definiciones diferentes sobre el término, pero en su núcleo, las ya repasadas podrían catalogarse como genéricas.

La literatura académica que ha abordado los problemas relacionados con la situación de precariedad, o con los procesos de precarización, se resume, quizá excesivamente, en tres grandes bloques. En primer lugar, investigaciones que tratan de comprender qué procesos estructurales se asocian y provocan estos procesos de precarización. En segundo lugar, trabajos cuyo objetivo se centra en el estudio de las acciones, las condiciones y las vivencias de quienes se ven afectados. Por último, los estudios que han intentado definir qué elementos concretos constituyen la situación de precariedad, para así poder establecer la existencia de una categoría ideal de clase social llamada “precariado”.

En lo relativo al estudio de la precariedad en el sector de la cultura y el arte, existen escritos como los que se encuentran en los capítulos tres, cuatro y cinco del libro *Producción cultural y prácticas instituyentes* (33) (34) (35), de la editorial Traficantes de Sueños. En estos, se analizan los procesos de precarización del empleo cultural y artístico partiendo de una concepción material y cultural. Sin embargo, en dichos capítulos no tratan la precariedad en todas sus dimensiones posibles y nunca se refieren en exclusiva a los artistas visuales jóvenes ni a los educadores en arte. De nuevo nos encontramos ante un campo poco explorado y del que no se han encontrado más publicaciones relacionadas que las recién comentadas.

ENFOQUE ADOPTADO

En este análisis, que se enmarca dentro del segundo bloque tradicional de estudio sobre la precariedad, se utiliza el marco teórico de análisis de Della Porta et al. (32), que identifica dos dimensiones de precariedad. Estas dimensiones, estructural y subjetiva, parten de un concepto de la precariedad como un proceso que va mucho más allá del ámbito laboral o económico, y que penetra y modifica la totalidad de la vida de las personas o grupos inmersos en la misma.

La naturaleza de los procesos de precarización, en este enfoque, es aleatoria. Con este adjetivo se expone una concepción de la precarización que concibe estas situaciones como cambiantes e impredecibles, en la medida en que tienen una naturaleza multifactorial. Es decir, su naturaleza engloba no solo las dinámicas del capitalismo o la estructura económico-política, sino también las acciones, actividades y resistencias de las personas que se encuentran en esas mismas situaciones, y que se basan en respuestas libres dadas en función de las expectativas y las anticipaciones de las posibles consecuencias de esos factores estructurales (32).

Las causas concretas de las situaciones de precariedad suelen atribuirse a las transformaciones culturales del capitalismo, las políticas de austeridad, la desregulación del mercado laboral o las crisis económicas, como la ocurrida en Europa a partir del año 2008. No obstante, como se propone en este enfoque, otro conjunto de causas concretas serían las decisiones sobre qué estudiar, cómo formarse, dónde residir, etc., que toman las personas afectadas por esos sucesos estructurales en previsión de las posibles consecuencias que puedan tener para su vida.

Así, el objetivo que aquí nos proponemos es el de establecer en qué medida las situaciones vitales de los artistas visuales jóvenes son situaciones precarias. Además de este análisis general, nos proponemos comparar las situaciones de quienes se dedican a la educación artística reglada respecto de quienes se enmarcan dentro de la educación en arte no reglada.

En la medida en que este estudio dispone de una cantidad información limitada, se han establecido una serie de criterios plausibles a analizar para el conjunto de los artistas visuales jóvenes y para cada uno de los dos grupos de educadores. La elección de estos criterios sigue el esquema recién definido y contempla la situación de precariedad en sus dos dimensiones más básicas: la económica-estructural y la subjetiva.

Dentro de la dimensión económica-estructural no se exponen las dinámicas económicas o políticas tal y como se ha hecho en el apartado cuatro, sino sus repercusiones de carácter más individual como la situación laboral, la duración de los contratos de empleo, la duración de la jornada laboral, el salario, la adecuación del nivel formativo a las tareas desempeñadas, el número de empleos por año, etc. Las características de los empleos que han sido definidos como precarios no son solo los temporales, de media jornada o el desempleo, sino también aquellos atípicos o flexibles en tanto que engloban un abanico de tareas que excede el de una ocupación tradicional. La información que nos permite conocer la situación de los artistas a este respecto es la EILU 2014 (23), y para los educadores en

arte, las aproximaciones dadas por los informantes entrevistados y una serie de artículos periodísticos.

En lo relativo a la dimensión subjetiva, se atiende a dos cuestiones diferenciadas pero relacionadas. Por un lado, se hace un análisis de las experiencias precarias de los artistas; y por otro, una exposición de las estrategias de acción, colectivas o individuales que desarrollan para hacer frente a las condiciones estructurales, y que también acaban por determinar su condición de sujeto precario. Las fuentes de datos utilizadas para ilustrar la situación de la totalidad de artistas y educadores son las diez entrevistas realizadas.

PRECARIEDAD ECONÓMICA-ESTRUCTURAL

Con un análisis de conglomerados de la EILU 2014 (23) hemos segmentado a todos los graduados en Bellas Artes en tres grupos, en función de su situación, en las siguientes variables: la situación laboral, la duración de los contratos de empleo, la duración de la jornada laboral, el salario, la adecuación del nivel formativo a las tareas desempeñadas y el número de empleos en los últimos cinco años.

Estos tres grupos conforman los tres tipos ideales (34) de situación económica-estructural a partir de cuatro variables de la EILU 2014: la situación laboral actual, la situación profesional actual, el tipo de jornada y el nivel de estudios más adecuado para ese empleo.

Los tres tipos ideales encontrados de entre todos los egresados en Bellas Artes de la base de datos EILU 2014 se explican en la tabla trece.

Tabla 13.

Grupos de artistas según sus condiciones laborales estructurales

	Grupo 1 (N=81)	Grupo 2 (N=101)	Grupo 3 (N=180)
Situación laboral actual	Trabaja	Trabaja	No trabaja
Situación profesional actual	Contrato permanente	Contrato temporal	-
Tipo de jornada laboral	Jornada completa	Jornada completa	-
Nivel de estudios más adecuado para ese empleo	Estudios universitarios	Estudios profesionales	-

Fuente: EILU 2014.

El primer tipo ideal, el del Grupo 1, sería el perfil correspondiente a quienes están en una condición de nula o menor precariedad²¹. Son personas con un trabajo por cuenta ajena que incluye un contrato indefinido o por un período largo de tiempo. El nivel de estudios del puesto de trabajo que ocupan es acorde con el suyo. Además, es el tipo ideal que engloba menos casos²².

El segundo tipo ideal, el del Grupo 2, se configura como el grupo de quienes trabajan en condiciones de precariedad. Es un tipo que engloba más casos cercanos que el Grupo 1.

21. Por supuesto, puede ser que obtengan bajos salarios o se vean sometidos a tareas englobadas en los procesos de precarización. Por ello, no podemos concluir que su situación sea de nula precariedad en su totalidad.

22. Esto no significa que los casos de cada grupo (N) tengan todas las características medias que refleja el grupo, sino que estos casos se acercan más a un grupo que a los otros dos.

Las características de los empleos de este grupo están marcadas por la temporalidad de sus contratos y el subempleo.

Por último, el Grupo 3 es en el que se sitúan la mayoría de los egresados en Bellas Artes encuestados. También es el grupo en el que la precariedad económica puede ser más aguda, pues se encuentran sin trabajo (bien en situación de desempleo o bien formándose más).

Los jóvenes docentes de arte en el sistema de educación reglado, entendidos como los egresados que trabajan como maestros, profesores o técnicos²³, se suelen percibir como quienes se encuentran en una menor precariedad en la mayoría de entrevistas. Esta hipótesis sobre sus condiciones estructurales se evidencia mediante su distribución en cada uno de los dos tipos ideales de grupos que tienen trabajo en la actualidad.

De esta forma, comprobamos que el 53% de los casos de docentes en el sistema de educación reglado se acercan al Grupo 1, el que se encuentra en una situación de menor precariedad. Como es lógico, el restante 47% de los mismos tiene unas condiciones laborales más cercanas a las del Grupo 2, donde el componente de precariedad laboral ya es muy importante.

Así, es cierto que los egresados en Bellas Artes que trabajan en el sistema de educación artística reglado tienen unas condiciones laborales mejores que las normales del resto de egresados. No obstante, una gran parte de ellos no está exenta de los procesos de precarización. Los factores de precarización que les afectan son algunos de los que hemos visto en anteriores apartados, como la reducción de las horas de docencia de las enseñanzas artísticas, del número de plazas docentes y las situaciones de interinidad.

Respecto a los educadores en arte que ejercen su profesión en el ámbito no reglado no existen estadísticas que nos revelen sus condiciones laborales en los indicadores de precariedad que hemos establecido. Esta falta de información se ha suplido con la entrevista a informantes clave en este sector.

Según estos entrevistados, las condiciones normales de los contratos son las de un trabajo a tiempo parcial, con contrato temporal y salarios bajos. A estos educadores, generalmente, les contratan empresas o asociaciones que prestan estos servicios educativos en instituciones que los externalizan. Muchos de ellos compaginan esta actividad con otras ocupaciones profesionales o con otros proyectos artísticos.

Por supuesto, hay diferencias según la empresa subcontratada. Mientras que algunas respetan y negocian unas condiciones laborales más dignas para sus educadores, a cambio muchas veces de tener menor probabilidad de ganar el concurso, otras empresas, generalmente las más grandes, contribuyen enormemente a profundizar en las condiciones de precariedad con contratos con un bajo salario, pocas horas o mucha presión y de carácter temporal. Con esto no se pretende culpabilizar únicamente a estas empresas, sino también a aquellos museos y fundaciones cuyos concursos de servicios educativos presentan unas condiciones económicas que no dejan otra salida que la precariedad de los trabajadores subcontratados (14)²⁴.

En general, las condiciones y los procesos de precariedad laboral de los educadores en arte son comunes en esta esfera no reglada. Es difícil desarrollar una carrera duradera en el tiempo como educador en arte, configurándose más como una ocupación de carácter

23. Asumimos esta equivalencia como real, aunque también pueda incluir a profesores de academias privadas.

24. Es pertinente señalar que muchas entidades públicas se encuentran constreñidas por el decreto de contención del gasto público, que les impide ampliar la contratación directa. Ver: Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público.

secundario o iniciador de la vida laboral (I4), aunque no exclusivamente²⁵. Dos son los factores que se han señalado con frecuencia como los causantes de las condiciones de precariedad de estos educadores.

Por un lado, la externalización de los servicios ha crecido enormemente en la última década (I4). Durante los últimos veinte años, como ya se ha visto en el apartado seis, las diversas instituciones relacionadas con el arte comenzaron a impulsar la educación en esta disciplina (I1, I3, I4). Esto hizo que casi todos los museos y fundaciones tuvieran un departamento dedicado a la formación. Este rápido crecimiento, las restricciones presupuestarias y la progresiva adaptación del marco legislativo²⁶ constituyeron el entorno perfecto para la externalización de estos servicios mediante empresas subcontratadas. Esta dinámica, ampliamente estudiada, es una de las fuentes de precarización del trabajo en la actualidad (37) (38).

Por otro lado, la crisis económica iniciada en 2008 ha provocado que las condiciones laborales de los educadores empeoren, de la misma manera que ha sucedido en otros sectores. La competencia entre empresas de prestación de servicios educativos en un contexto con menos recursos y la mayor aceptación psicológica de los empleados a trabajar en condiciones precarias ante el miedo al desempleo son procesos que se han traducido en un empeoramiento general de las condiciones de trabajo de los educadores en arte.

Estas dinámicas de precarización creciente en el ámbito de la educación en arte no reglada son generales, aunque existen algunas empresas y asociaciones que, por compromiso ético, deciden no precarizar los contratos de sus trabajadores, no competir en las convocatorias en las que el presupuesto no permita unas condiciones dignas y diferenciarse por la calidad de su trabajo.

En los últimos meses, sin embargo, se han encontrado casos en los que prevalece la tendencia general de precarización. Por eso se han convocado huelgas en muchos museos y fundaciones culturales nacionales por parte del personal subcontratado que presta servicios en estos. La protesta gira, precisamente, en torno a estos procesos que aquí se han identificado, como las externalizaciones y la degradación de las condiciones laborales (39) (40) (41) (42) (43).

En algunos de estos casos se revelan una serie de condiciones laborales-estructurales que tomamos como indicadores de precariedad. Así, el salario por hora de los trabajadores subcontratados en el Museo Guggenheim de Bilbao, a través de la empresa Manpower, oscilaba entre los 5,35 € y los 12,30 €, su salario medio mensual es de 600 €, su contrato es temporal —de un año— y su jornada laboral, variable (41). Contratos y situación similares a los educadores del Museo de Bellas Artes de Bilbao (39) o de varios museos de Barcelona (40).

PRECARIEDAD SUBJETIVA

Tan importantes como las condiciones estructurales de precariedad son las consecuencias que se trasladan a otros ámbitos de la vida de las personas inmersas en estos procesos. Las vivencias individuales de estas personas con sus propias palabras son la mejor manera de reflejar sus sentimientos y pensamientos.

25. La única opción de estabilidad en este ámbito que hemos conocido pasa por trabajar como empleado en una de las empresas o asociaciones prestadoras de servicios educativos a las instituciones artísticas.

26. La Ley 35/2010, de medidas urgentes para la reforma del mercado de trabajo, permitió que las entidades culturales dependientes de la administración pública pudieran subcontratar sus servicios por períodos superiores a los seis meses y casi en las mismas condiciones en las que lo hacía (y hacen) las empresas culturales privadas.

Por ello, este apartado recoge las citas literales de varias de las entrevistas a artistas que nos dan pistas sobre cómo interpretan subjetivamente su situación. Las citas se han clasificado en varios apartados según su contenido. Según este, en algunos casos se intentan comparar estas vivencias, estableciendo una relación entre la precariedad y la ocupación en la enseñanza reglada o no.

Formación

El primer indicador de la precariedad subjetiva se puede experimentar durante la formación, especialmente la universitaria. Muchos de los entrevistados declaran que se han sentido perdidos, sin un camino que seguir en su trayectoria profesional o artística, durante muchos años.

La principal crítica que se hace al sistema educativo superior artístico es su carácter conservador. Este respeto por la tradición en la enseñanza artística hace que “En [la universidad] era como... estoy aprendiendo una serie de técnicas tradicionales y, mientras tanto, voy buscando qué es lo que quiero hacer” (A9).

Esta sensación de no encontrarse a uno mismo en la etapa universitaria se ha dado con más frecuencia entre los entrevistados que seguían tendencias como el documental, el arte contemporáneo o la educación en arte.

La universidad, para quienes no adoptan una identidad artística relacionada con esas técnicas tradicionales, como quienes se especializan o experimentan con técnicas relacionadas con la educación en arte, el vídeo o la fotografía digital, provoca que muchos de los alumnos declaren sentirse sin un rumbo fijo. “Al acabar me pregunté: ¿dónde quiero vivir? ¿Qué quiero hacer? en ese orden” (A9)²⁷.

Esta sensación de caminar y tomar decisiones sin rumbo, sin ningún tipo de certidumbre, es muy definitoria de los procesos de precarización (32).

La crítica es que, en muchos casos, los estudiantes que finalizan la carrera de Bellas Artes no sienten que dispongan de las herramientas necesarias para salir al mercado laboral y disfrutar de ello, pues existen pocas oportunidades.

Pocas oportunidades de empleo y/o de obtener recursos

El discurso sobre la precariedad subjetiva más generalizado en las entrevistas ha sido el de las pocas oportunidades laborales. Los artistas señalan que cuando se acerca el fin de sus estudios observan que existen pocas salidas profesionales relacionadas con su formación. “Ya en el último año entra el miedo. Sabes que trabajar de lo tuyo no va a ser coser y cantar” (A4).

Esta percepción es acorde con los datos de inserción laboral vistos en el apartado siete. Según estos, después de cinco años desde la obtención del título solo el 55 % de los egresados se encuentra empleado. Los artistas visuales son conscientes de esta situación de dificultad y pocas oportunidades, que es incluso más acusada en la comparación de las tasas de inserción de otras titulaciones.

Esta situación de precariedad se intenta afrontar mediante una serie de mecanismos. En este trabajo hemos identificado los siguientes: ayudas familiares, becas-convocatorias, autoempleo o empleo no relacionado.

27. Y no se refería a que podía hacer cualquier cosa y vivir en cualquier lugar con trabajo, sino más bien a que dadas las malas condiciones generales, en todos los ámbitos, y no saber qué es lo que uno quiere, daba igual lo que eligiera. Las condiciones serían precarias de todos modos.

Las ayudas familiares

Una de las estrategias de combate a la precariedad son las ayudas familiares. Estas actúan de dos maneras distintas y complementarias. Por un lado, toman la forma de una ayuda potencial. Esto quiere decir que los artistas muchas veces cuentan con que si algo sale mal pueden volver a la casa de sus padres o familiares y desde allí volver a explorar opciones. “Tengo un gran sustento. La casa de mis padres. Puedo volver si no me sale nada” (A10).

Por otra parte, en muchos casos los artistas complementan los recursos económicos que generan autónomamente con una cierta cantidad de dinero que les ceden sus progenitores. Estas ayudas económicas sirven, generalmente, para poder mantener unas condiciones de vida dignas y amortiguar el impacto de la precariedad. “Mi familia me envía dinero todos los meses. Sin ese aporte me sería más difícil pagar el alquiler” (A5).

Este mecanismo de adaptación a la precariedad puede provocar en los artistas, como en cualquier persona, un malestar psicológico. Este malestar se manifiesta de forma específica en una sensación de falta de independencia y de libertad.

Las becas y convocatorias

Otra estrategia de búsqueda de recursos y combate a la precariedad son las convocatorias de becas y/o proyectos relacionados con el arte visual.

El discurso de los entrevistados hace sentir que es una de las primeras opciones que contemplan. Señalan que en el pasado estas convocatorias de premios, becas, ayudas o proyectos eran promovidas desde instituciones públicas y fundaciones o instituciones privadas. En la actualidad, sin embargo, estas convocatorias privadas han disminuido notablemente, tanto en el número como en la calidad de sus condiciones. “Estaba constantemente mirando en páginas web. El secreto está en presentarse a todas” (A9). “Una vez sacas una, ya es más fácil. Te vuelves resistente a los rechazos” (A5). “Antes había muchas de bancos, o de bancos con el gobierno [de su Comunidad Autónoma]. Ahora de esas ya no quedan muchas” (A10).

El interés del artista visual en este tipo de convocatorias no solo radica en estas, sino también en alcanzar una mayor formación y visibilidad y establecer una red de contactos que aumente la calidad de sus perspectivas de futuro.

La percepción general es que el número de convocatorias de arte visual ha descendido con motivo de la crisis económica actual. Por el contrario, esta percepción se vuelve mucho más positiva en lo referido a las relacionadas con la educación en arte. Si tradicionalmente las convocatorias de arte no contemplaban las solicitudes de educadores o relacionadas con la educación, esto parece haberse superado, pues cada vez existen más que no solo contemplan este tipo de proyectos o perfiles, sino que se han creado multitud de convocatorias específicas y exclusivas para ellos (A7).

Autoempleo o empleo en ocupaciones no relacionadas

Aunque no es tan común como las anteriores, parece que muchos de los artistas se plantean la opción de autoemplearse. Una de las posibilidades en este sentido es la de darse de alta

en el régimen de autónomos de la Seguridad Social y comenzar a ofrecer servicios relacionados con el arte visual y la educación en arte. “Tomé una gran decisión, me hice autónomo. No es por espíritu emprendedor, es ponerse las pilas” (A10).

Hacerse emprendedor no es garantía de superar las condiciones de precariedad, sino una alternativa más que se adapta a un perfil de artista con experiencia, muchos contactos y buena formación.

Otra de las opciones es emprender en colectivo, junto a otros compañeros o amigos. La mayoría de las veces estos colectivos buscan presentarse a convocatorias como las recién vistas, pero desde una posición de mayor fortaleza y seguridad. “Y si no [encuentro trabajo] pues montarnos con los compañeros que también estamos ahí con la incertidumbre esta...” (A7).

Por último, el empleo en una ocupación no relacionada con el arte suele ser otra de las opciones que toman los artistas para intentar subvertir la precariedad. En este sentido, las estadísticas apuntan al predominio del sector de la hostelería, algo que se traslada predominantemente al imaginario de los artistas entrevistados. En algunas ocasiones este empleo es un mecanismo de obtención de recursos para relanzar proyectos artísticos hasta que estos se conviertan en la actividad profesional principal. En otros casos, el trabajo en un sector no relacionado parece convertirse en una especie de rendición de la persona como artista, y suele ser un período de inflexión desde el que pensar qué hacer en el futuro próximo.

Vivencia de las situaciones laborales del trabajo por cuenta ajena en arte visual y la educación en arte

Por supuesto, otra opción posible para combatir la precariedad es el trabajo en una ocupación relacionada con el arte o la educación. La percepción que los artistas visuales jóvenes tienen de las condiciones laborales que han experimentado y, en general, de las existentes para ellos en el mercado de trabajo se definen por los conceptos ya vistos mediante las estadísticas de temporalidad, bajos salarios e incertidumbre sobre su continuidad, pero además añaden otro: ilegalidad.

En relación a los bajos salarios se especifica que es la norma de los empleos artísticos o educativos. Estos provocan que muchas de las personas se planteen si deberían aceptar o no los salarios propuestos, pues no son suficientes para desarrollar una vida digna. Aquí nos encontramos con dos discursos. Por un lado, están quienes aceptan que esto debe ser así en un principio; y, por otro, quienes se niegan a trabajar en esas condiciones para dignificar su trabajo y luchar contra el sistema hegemónico. “Hay mucha gente que no hace cosas porque no hay dinero de por medio. Porque quiere dignificar la profesión [...] y eso está muy bien, pero también les ha cerrado puertas” (A10).

De la lucha antisistema en el mundo del arte se ha encontrado también una vivencia subjetiva recurrente. Un buen número de artistas y educadores declaran que no se sienten cómodos trabajando para empresas o museos que ellos etiquetan como actores capitalistas o del poder, argumentando que el arte es siempre un espacio crítico. Esto les lleva en muchas ocasiones a cerrar la puerta a diversas oportunidades por no considerar-

las éticas y a reducir, por tanto, su campo de oportunidades. Aunque no siempre es así, este perfil crítico tiene un discurso más favorable hacia el trabajo en instituciones públicas, en asociaciones sin ánimo de lucro (sobre todo en el sector educativo) y en el auto-empleo.

La temporalidad en los empleos es la regla general, según las estadísticas mostradas. Los artistas y educadores entrevistados señalan que la mayoría de sus ocupaciones se desarrollan por períodos de un año, pues suelen depender de las convocatorias anuales de ayudas. La siguiente frase de una persona con una beca de cuatro años da una muy buena idea del componente temporal del empleo y de lo que se toma por estabilidad. “Es un mundo, tienes cuatro años de estabilidad y dices uff, puedo dedicarme [a mi trabajo] y vivir” (A7).

Y la siguiente, reclama no relacionar el empleo público con la no temporalidad: “Cuando digo que soy profesor, se piensan que lo soy para toda la vida. En realidad, me echan cada junio (ríe)” (A3).

Por último, también se hace referencia a prácticas ilegales que están ocultas en las estadísticas o que las modifican. Estas prácticas van desde contrataciones abusivas en cuanto a la relación salario/horas, hasta a las contrataciones y pagos en negro.

La impresión del discurso de los entrevistados es que este tipo de prácticas se da con más asiduidad en el ámbito de la educación en arte no reglada. Parece ser que los contratos de personal educativo muchas veces recurren a la contratación de falsos autónomos o con cláusulas ilegales o abusivas. Esto también afecta a la educación reglada, sobre todo en el ámbito universitario, donde el recorte presupuestario provoca que la acumulación del trabajo no se refleje en una mayor contratación, sino en una mayor carga para el personal ya existente. Algunas citas al respecto son: “Lo que es una realidad es que en ese departamento hace falta más gente, porque hay mucho volumen de trabajo” (A10). “En el futuro, pues me debato si la Universidad y tener un contrato súper precario, porque no puedes aspirar a más. [...] y combinarlo con proyectos artísticos fuera” (A7).

CONCLUSIÓN

La principal conclusión a la que se llega tras este análisis, es que la precariedad, entendida como el proceso multiforme que se caracteriza por la incertidumbre, la inseguridad y la aleatoriedad, tanto en sus componentes estructurales como subjetivos, está muy presente en las vidas de los artistas visuales y educadores en arte jóvenes.

La dimensión económica muestra cómo, quienes consiguen alcanzar un puesto de trabajo (que no son todos como se ha visto en el análisis de su inserción) lo hacen mayoritariamente con unos salarios bajos y con un contrato temporal, si bien predomina la jornada a tiempo completo. Esta situación afecta de igual manera a artistas o a educadores. Respecto de estos últimos, el papel de la subcontratación de los servicios educativos en arte ha jugado un papel fundamental en la degradación y precarización de las condiciones laborales de los empleados.

En la dimensión subjetiva, se ha comprobado en qué medida la situación estructural apoyada en estadísticas y casos de prensa eran coherentes con el discurso de los entrevi-

tados. El grado de coherencia entre una fuente y otra ha sido muy alto. Además, se han identificado una serie de estrategias de superación de la situación de precariedad, un indicador claro de estos procesos, según Della Porta et al. (32).

En definitiva, el análisis aquí realizado sirve como caso ejemplar de las situaciones y procesos de precariedad. Los artistas visuales y educadores en situaciones precarias son personas que, según el enfoque seguido aquí, entran a jugar en el sistema económico y social actual con unas malas cartas en sus manos, desconociendo muchas veces las reglas o los procesos que se siguen, que no les han aclarado y, además, están en constante cambio. Para mejorar sus opciones y manejarse bien en este entorno complicado, se ven obligados a competir realizando movimientos tácticos e imaginativos que les diferencien, les otorguen visibilidad y les permitan tomar a los poderes dominantes por sorpresa (32).

10. Resumen de los principales hallazgos

A partir de una serie de artículos periodísticos, estadísticas oficiales, publicaciones y entrevistas a informadores, a artistas visuales y a educadores jóvenes se ha intentado dibujar una imagen general de la situación socioeconómica en la que estos se encuentran. Es relevante que no se ha encontrado ningún trabajo anterior que tratara este tema. Un hecho que se convierte en un indicador más de la necesidad y del carácter exploratorio de la presente investigación.

Especialmente, se ha hecho hincapié en qué condiciones y posibilidades de trabajo tienen los artistas y educadores cuando acaban la titulación de Bellas Artes y cuál ha sido su trayectoria formativa y profesional, siempre atendiendo con preferencia las singularidades de quienes se incluyen en el ámbito de la educación artística.

En un primer momento se ha tratado el contexto económico y político del sector de la cultura, pues es donde se enmarcan las actividades asociadas al arte visual. Este sector, a nivel europeo, ha visto cómo la crisis iniciada en 2008 ha provocado una caída del volumen de negocio y actividades que generaba. En España, esta recesión ha seguido una tendencia similar al del resto de la economía.

Por su parte, varios estudios de las condiciones laborales de los artistas a comienzos de siglo en Madrid y Cataluña —los dos grandes polos culturales del país— señalan que, tradicionalmente, la profesión de artista se ha caracterizado inherentemente por la inestabilidad en los salarios y temporalidad en los empleos. Esta situación, además de por la mencionada crisis económica, se ha visto agravada por el aumento de la presión impositiva a las actividades culturales y por los recortes de gasto público, del que dependen muchas de las instituciones relacionadas con el arte.

Es importante destacar que, según esos estudios antiguos, las condiciones laborales de los artistas se ven afectadas claramente por las variables de sexo y edad. A medida que la edad de los artistas aumenta, su situación es menos precaria, siendo predominantes y disfrutando de mejores condiciones en este tramo de edad los hombres. Esta brecha de género no es tan clara en los estratos de edad inferiores.

Si ha existido un ámbito que, pese a las dinámicas desfavorables del contexto económico, ha logrado tener una mayor visibilidad dentro del mundo del arte ha sido el de la educación en esta disciplina. Sin embargo, tanto la política de recortes del gasto público a raíz de la crisis, como la disminución de la importancia en la nueva ley de educación de las enseñanzas artísticas en el sistema reglado, han repercutido en un empeoramiento general de las condiciones de los maestros y profesores de arte, con mayor interinidad y menor número de plazas. El empleo de artistas dedicados a actividades relacionadas con la educación ha abierto un nuevo campo de oportunidades que, pese a todo, se ha visto frenado por la crisis. Aproximadamente desde 2005, multitud de fundaciones, asociaciones y museos se han interesado en este ámbito y han promovido actividades de educación artística. En especial, cabe destacar que prácticamente todo museo de ámbito regional o nacional ha abierto su respectivo departamento de educación. Esta expansión, además de añadir visibilidad, ha hecho crecer el número de oportunidades profesionales.

A este crecimiento o *boom* de la educación en arte le ha correspondido un crecimiento de la oferta de cursos de formación. A los ya tradicionales másteres de formación del profesorado para el sistema reglado, les han acompañado en la oferta universitaria varios másteres con un contenido especializado en la educación artística. No obstante, pese a la cada vez mayor relevancia de la educación reglada, el impacto de la crisis y los procesos de subcontratación, que practican la mayoría de las instituciones interesadas en ofrecer servicios educativos, han provocado que este *boom* no se traduzca en una mejora de las condiciones de los educadores artísticos. Es más, a lo largo de todo el informe se ha podido comprobar cómo, aunque se haya abierto hueco como una nueva opción laboral, este empleo tiene un componente de precariedad igual, como mínimo, a la mayoría de otras opciones de inserción.

Si se ha dicho que las condiciones de los trabajos de los educadores en arte son precarias, al igual que las de la mayoría de las ocupaciones de los artistas visuales, hay que señalar también que para los artistas y educadores jóvenes (menores de cuarenta años) tener un empleo ya es un logro. Según la EILU 2014 realizada por el INE (23), apenas el 55% de los egresados de Bellas Artes se encuentra trabajando a los cinco años de haberse titulado. El 35% se encuentra en situación de desempleo y el 10% restante aún continúa formándose. Estos porcentajes de inserción se encuentran entre los peores de entre todas las titulaciones universitarias más relevantes. Por si esto fuera poco, muchos de estos trabajos no están relacionados con el arte, y otros tienen unas características de subempleo.

Estas dinámicas de empleo e inserción son independientes de la universidad donde se haya estudiado. Sí se ha encontrado una relación entre haber estudiado un período en el extranjero y haber realizado prácticas laborales durante la carrera con una mayor probabilidad de inserción laboral y con mejores condiciones.

Por último se han mostrado diez itinerarios o trayectorias correspondientes a artistas visuales y educadores jóvenes, seleccionados para que existiera una representatividad según su corriente artística, sexo y lugar de nacimiento. Estos itinerarios, junto al análisis de la EILU 2014 (23) han demostrado la existencia de unos procesos muy agudos de precarización de la vida de la mayoría de ellos. Se ha puesto de manifiesto que los artistas y educadores tienen muchas dificultades para encontrar un trabajo y que, si lo encuentran, estos se caracterizan por bajos salarios, alta temporalidad y, en ocasiones, ilegalidad.

Estas realidades de precariedad son reconocidas subjetivamente por ellos mismos y les arrastran a llevar una vida marcada por la incertidumbre, una movilidad geográfica alta y una sensación de inseguridad. Pese a lo negativo de todas estas características, los artistas y educadores jóvenes suelen afrontar su futuro con optimismo. Para ello han desarrollado estrategias y mecanismos que les permiten llevar una vida digna o, como mínimo, sobrevivir. De entre estas estrategias destacan las opciones de presentarse a convocatorias de premios, ayudas o becas, el establecimiento de una amplia red de contactos profesionales, el autoempleo o el asociacionismo, sin olvidar las ayudas y el apoyo familiar.

Ellos confían en el futuro. Nosotros confiamos en ellos.

Bibliografía

1. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Cuenta Satélite de la Cultura en España: Avance de resultados 2008 - 2012 (Base 2008)*, octubre de 2014. En: http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/csce/portada/Cuenta_Satelite_de_la_Cultura_en_Espana_2008-2012.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].
2. Parlamento Europeo, “*The Status of the Artists in Europe*”. *Policy Department Structural and Cohesion Policies*, 2006. En: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2006/375321/IPOL-CULT_ET\(2006\)375321_E](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2006/375321/IPOL-CULT_ET(2006)375321_E). [Última consulta: 8-10-2016].
3. EUROSTAT, *Statistics Illustrated*, 2016. En: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/culture/statistics-illustrated>. [Última consulta: 8-10-2016].
4. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Nota resumen del Anuario de estadísticas culturales 2015*, noviembre de 2015. En: http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/naec/2015/Anuario_de_Estadisticas_Culturales_2015_Nota_resumen.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].
5. Manrique Sabogal, Winston, “Así derrotó la crisis al consumo cultural en España”, *El País*, Madrid, 19 de febrero de 2015. En: http://cultura.elpais.com/cultura/2015/02/18/actualidad/1424279535_861999.html. [Última consulta: 8-10-2016].
6. Bustamante, Enrique, *España: La cultura en tiempos de crisis: fuentes financieras y políticas públicas*, Fundación Alternativas, 2013. En: http://www.fundacionalternativas.org/public/storage/cultura_documentos_archivos/6b530de3cae4649920364a44841532c5.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].
7. Rubio, Juan Arturo, Rius, Joaquim y Martínez, Santi, *El modelo español de financiación de las artes y la cultura en el contexto europeo: Crisis económica, cambio institucional, gobernanza y valor público de la cultura y la política cultural*, Fundación SGAE y Fundación Alternativas, 2014.
8. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Anuario de estadísticas culturales 2015*, noviembre de 2015. En: http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/naec/2015/Anuario_de_Estadisticas_Culturales_2015.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].
9. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Cultura Base*. En: <http://www.mcu.es/culturabase/cgi/um?M=/t2/p2/a2005/&O=pcaxis&N=&L=0>. [Última consulta: 8-10-2016].
10. Materias Grises, “Autonomías: reglas presupuestarias y autonomía fiscal”, *VozPópuli*, 28 de abril de 2016. En: <http://vozpopuli.com/blogs/7184-roger-senserich-autonomias-reglas-presupuestar>. [Última consulta: 8-10-2016].

11. D. M. B., “España tiene el impuesto más alto de los países europeos”, *El Periódico de Aragón*, 26 de agosto de 2013. En: http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/temadia/espana-tiene-impuesto-mas-alto-paises-europeos_878179.html. [Última consulta: 8-10-2016].
12. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Empleo cultural 2015: Principales resultados*. En: http://www.mcu.es/culturabase/pdf/Principales_resultados_Empleo_Cultural_2015.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].
13. AVAM y Gravina abogados, *La retribución del artista en la Comunidad de Madrid*, 2007. En: http://www.avam.net/docs/publicaciones/estudio_retribucionartist.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].
14. Generalitat de Catalunya, ARTimetria y AAVC, *La situació dels artistes visuals a Catalunya*, 2002.
15. “La enseñanza es una salida profesional muy interesante para los de Bellas Artes”, *Polivalencia.com*, 12 septiembre de 2013. En: <http://polivalencia.com/la-ensenanza-es-una-salida-profesional-muy-inter>. [Última consulta: 8-10-2016].
16. Aunión, J. A. “Las asignaturas perdedoras”, *El País*, Madrid, 30 de septiembre de 2012. En: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/09/30/actualidad/1349022252_108236.html. [Última consulta: 8-10-2016].
17. Boletín Oficial del Estado (BOE), *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, nº 295, Martes 10 de diciembre de 2013. En: <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>. [Última consulta: 8-10-2016].
18. Boletín Oficial del Estado (BOE), *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, nº 106, Jueves 4 de mayo de 2006. En: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>. [Última consulta: 8-10-2016].
19. Álvarez, Pilar, “Educación reduce Plástica para ampliar horas de Lengua y Mates”, *El País*, Madrid, 21 de enero de 2014. En: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/01/21/madrid/1390324545_217503.html. [Última consulta: 8-10-2016].
20. Mendoza, Sofía Pérez, “La LOMCE permite terminar Bachillerato de Artes sin cursar ni una hora de Dibujo”, *El Diario*, 1 de junio de 2016. En: http://www.eldiario.es/sociedad/LOMCE-permite-Bachillerato-Artes-cursado_0_521448537.html. [Última consulta: 8-10-2016].
21. Carreres, Fuensanta, “Los profesores de Música y Plásticas plantan batalla contra el recorte horario”, *La Verdad de Murcia*, 23 de enero de 2015. En: <http://www.laverdad.es/murcia/201501/23/profesores-musica-plasticas-plantan-20150123012329-v.html>. [Última consulta: 8-10-2016].
22. EuropaPress, “Profesores de Música y Plástica de Cantabria advierten de que la LOMCE podría dejar a más de 70 de ellos sin trabajo”, *EuropaPress*, Santander,

22 de noviembre de 2012. En: <http://www.europapress.es/cantabria/noticia-profesores-musica-plastica-cantabria-advierten-lomce-podria-dejar-mas-70-ellos-trabajo-20121122194154.html>. [Última consulta: 8-10-2016].

23. Instituto Nacional de Estadística, *Encuesta de inserción laboral de los titulados universitarios EILU-2014*, octubre de 2014. En: http://www.ine.es/proyectos/eilu/proyecto_EILU.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].

24. Universidad de Granada, *Situación laboral de los egresados de la Universidad de Granada: Estudios de seguimiento de las promociones 2005-2006, 2006-2007 y 2007-2008*, 2011.

25. Observatorio Permanente para el Seguimiento de la Inserción Laboral de la Universidad de La Laguna, *Análisis cuantitativo de la inserción laboral de los titulados de la Universidad de la Laguna de 2006 a 2009*, 2011. En: <http://www.opsil.ull.es/proyectos/analisisinsercion.pdf>. [Última consulta: 8-10-2016].

26. Consejo Social de la UCM, *Inserción laboral de titulados Complutense 2014*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2014. En: [https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2014-12-03-Presentaci%C3%B3nConsejoSocialPleno27_11_14%20\(2\).pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2014-12-03-Presentaci%C3%B3nConsejoSocialPleno27_11_14%20(2).pdf). [Última consulta: 8-10-2016].

27. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, *Universitat i treball a Catalunya 2014, Estudi de la inserció laboral de la població titulada de les universitats catalanes*, Barcelona, julio de 2014. En: http://www.aqu.cat/doc/doc_14857668_1.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].

28. Observatorio de Empleo UPV, *Programa de encuestas a titulados, Universitat Politècnica de València*, 2015. En: http://www.upv.es/contenidos/SIEOBS/menu_urlc.html?/contenidos/SIEOBS/infoweb/sieobs/info/U0717376.pdf. [Última consulta: 8-10-2016].

29. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Qué estudiar y dónde estudiar. Inserción laboral*, 2009-2010. En: <https://www.educacion.gob.es/notasdecorteinsercionLaboral;jsessionid=78DD08D4EAED50140AED03C5C705AD81>. [Última consulta: 8-10-2016].

30. Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (DRAE). En: <http://dle.rae.es/?id=TugBCej>. [Última consulta: 1-11-2016].

31. Mitropoulos, Angela, *Precari-Us?*, Instituto Europeo para Políticas Culturales Progresivas, marzo de 2005. En: <http://eipcp.net/transversal/0704/mitropoulos/en>. [Última consulta: 26-10-2016].

32. Donatella della Porta et al., *The New Social Division*, Londres, Palgrave Macmillan, 2015.

33. Lorey, Isabell, "Gubernamentalidad y precarización de sí. Sobre la normalización de los productos y las productoras culturales", *Producción cultural y prácticas*

instituyentes. Líneas de ruptura en la crítica institucional, Madrid, Traficantes de Sueños, 2008, pp. 57-78.

34. Von Osten, Marion, "Salidas incalculables", *Producción cultural y prácticas instituyentes. Líneas de ruptura en la crítica institucional*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2008, pp. 79-99.

35. Lazzarato, Maurizio, "Las miserias de la <<crítica artista>> y del empleo cultural", *Producción cultural y prácticas instituyentes. Líneas de ruptura en la crítica institucional*, Madrid, Traficantes de Sueños, 2008, pp. 101-120.

36. Weber, Max, *Economía y sociedad*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 1997.

37. Ruesga, Santos M. y Murayama, Ciro, "Desempleo y precariedad laboral en Europa: referencias al caso español", *Trabajo*, nº 3, enero del 2000, p.79.

38. Munera, Isabel, "La delgada línea que separa la externalización y la precariedad", *El Mundo*, Madrid, 25 de agosto de 2016. En: <http://www.elmundo.es/economia/2016/08/25/57b606c9e2704ed82a8b45f5.html>. [Última consulta: 24-10-2016].

39. Durán Rodríguez, Jose, "Museos en huelga: esto sí que es arte", *Diagonal*, 23 de septiembre de 2016. En: <https://www.diagonalperiodico.net/culturas/31498-museos-huelga-esto-si-es-arte.html>. [Última consulta: 24-10-2016].

40. Montañés, José Ángel, "Ocho museos de Barcelona cierran durante la segunda jornada de huelga", *El País*, Barcelona, 23 de junio de 2016. En: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2016/06/23/catalunya/1466678450_118224.html. [Última consulta: 24-10-2016].

41. Armentia, Iker, "El país que se esconde tras las placas de titanio del Guggenheim", *El Diario*, 21 de septiembre de 2016. En: http://www.eldiario.es/norte/almargen/pais-esconde-placas-titanio-Guggenheim_6_561403875.html. [Última consulta: 24-10-2016].

42. Folguera, Ana, "Por amor al arte: los artistas quieren un contrato laboral", *El Español*, 3 de octubre de 2016. En: http://www.lespanol.com/cultura/arte/20160930/159484637_0.html. [Última consulta: 24-10-2016].

43. Vozmediano, Elena, "Obra y servicio. El empleo cultural", *El Cultural*, 24 de marzo de 2015. En: <http://www.elcultural.com/blogs/y-tu-que-lo-veas/2015/03/obra-y-servicio-el-empleo-cultural/>. [Última consulta: 24-10-2016].

44. UGT, *Distribución horaria semanal por cursos y materias en Educación Primaria Implantación LOMCE por Comunidades Autónomas*, septiembre de 2014. En: <http://www.feteugt.es/Data/UPLOAD/kh4xyjsy.rwu.pdf>. [Última consulta: 8-10-2016].

Anexo

ANÁLISIS DE REGRESIÓN LOGÍSTICA

Con el objetivo de conocer qué variables se relacionan y cómo con una mayor probabilidad de inserción laboral se realizó un análisis de regresión logística. En esta tabla se muestran los coeficientes de cada variable y su significación. (N = 341).

Paso 1ª	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp (B)
Sexo	,162	,106	2,346	1	,126	1,176
Tipo_Uni	-,471	,418	1,270	1	,260	,624
Est_Bec1	,044	,109	,158	1	,691	1,044
Est_Mov1	,394	,128	9,559	1	,002	1,483
Idiomas	,026	,055	,225	1	,635	1,026
Prac_Curr	,192	,118	2,642	1	,104	1,212
Constante	,374	,424	,778	1	,378	1,453

GUION DE LAS ENTREVISTAS A ARTISTAS VISUALES Y EDUCADORES JÓVENES

La técnica concreta empleada para la obtención de información entre artistas visuales y educadores jóvenes ha sido la entrevista semiestructurada con guion temático. Los temas tratados en las entrevistas, no siempre en este orden, fueron:

Formación académica y artística. Hitos que la marcaron y cómo se produjo la especialización o la toma de decisiones.

Estado actual en el desarrollo de su carrera profesional y/o artística.
¿A qué se dedica? ¿Qué actividades realiza?

Primeros años de profesionalización. Con atención a su opinión acerca de la salida en el ámbito educativo.

Opiniones y experiencias en los ámbitos público y privado.

Importancia de sus redes sociales personales y cómo se han tejido.

Factores contextuales (macrosociales y microsociales) que determinan o influyen su situación actual.

Las entrevistas a informantes en educación no tenían un patrón común más allá del objetivo de conocer el estado del ámbito. Los guiones de entrevistas eran adaptados para cada encuentro.

ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A ARTISTAS VISUALES Y EDUCADORES JÓVENES

El análisis de las entrevistas ha seguido una clasificación en la que los temas clave identificados han sido los siguientes:

- Datos demográficos.
- Iniciación en el arte.
- Elección de Bellas Artes.
- Desarrollo de los estudios universitarios.
- Opiniones y experiencias sobre la educación en arte.
- Salida al mercado laboral/continuación de los estudios.
- Perspectivas de futuro.

Estos temas clave han servido para estructurar la narración de cada trayectoria. Además de esos conceptos se incluyó una categoría llamada “experiencias precarias” para realizar el análisis de la situación de precariedad subjetiva.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Ministro
Íñigo Méndez de Vigo y Montjojo

REAL PATRONATO
DEL MUSEO NACIONAL
CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA

Presidencia de Honor
SS. MM. los Reyes de España

Presidente
Ricardo Martí Fluxá

Vicepresidente
Óscar Fanjul Martín

Vocales
Fernando Benzo Sainz
José Canal Muñoz
Felipe Martínez Rico
Luis Lafuente Batanero
Manuel Borja-Villel
Michaux Miranda Paniagua
Vicente Jesús Domínguez García
Francisco Javier Fernández Mañanes
Miguel Ángel Vázquez Bermúdez
José Joaquín de Ysasi-Ysasmendi Adaro
José Capa Eiriz
María Bolaños Atienza
Miguel Ángel Cortés Martín
Montserrat Aguer Teixidor
Zdenka Badovinac
Marcelo Mattos Araújo
Santiago de Torres Sanahuja
Pedro Argüelles Salaverría
José María Álvarez-Pallete
Ana Patricia Botín Sanz de Sautuola O'Shea
Salvador Alemany Mas
Ignacio Garralda Ruiz de Velasco
Antonio Huertas Mejías
Pablo Isla Álvarez de Tejera
Guillermo de la Dehesa (Patrono de Honor)
Pilar Cítoles Carilla (Patrona de Honor)
Claude Ruiz Picasso (Patrono de Honor)

Secretaría de Patronato
Carmen Castañón Jiménez

COMITÉ ASESOR
María de Corral López-Dóriga
Fernando Castro Flórez
Marta Gili

MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA

Director
Manuel Borja-Villel

Subdirector Artístico
João Fernandes

Subdirector Gerente
Michaux Miranda

Asesora de Dirección
Carmen Castañón

Gabinete Dirección
Jefa de Gabinete
Nicola Wohlfarth

Jefa de Prensa
Concha Iglesias

Jefa de Protocolo
Sonsoles Vallina

Exposiciones
Jefa del Área de Exposiciones
Teresa Velázquez

Coordinadora General de Exposiciones
Belén Díaz de Rábago

Colecciones
Jefa del Área de Colecciones
Rosario Peiró

Coordinadora General de Colecciones
Paula Ramírez

Jefe de Restauración
Jorge García

Jefa de Registro de Obras
Carmen Cabrera

Actividades Editoriales
Jefa de Actividades Editoriales
Alicia Pinteño

Actividades Públicas
Jefe de Actividades Culturales y Audiovisuales
Chema González
Jefa de Biblioteca y Centro de Documentación
Bárbara Muñoz de Solano
Director del Centro de Estudios
Carlos Prieto
Subdirección General de Gerencia
Subdirectora Adjunta a Gerencia
Fátima Morales
Consejera Técnica
Mercedes Roldán
Jefe de la Unidad de Apoyo de Gerencia
Guadalupe Herranz Escudero
Jefa del Área de Desarrollo Estratégico y de Negocio
Rosa Rodrigo
Jefa del Área de Recursos Humanos
María Esperanza Zarauz Palma
Jefe del Área de Arquitectura,
Instalaciones y Servicios Generales
Javier Pinto
Jefe del Área de Seguridad
Luis Barrios
Jefa del Área de Informática
Sara Horganero

Publicación editada con motivo del proyecto
Transforma, dirigido y coordinado por el
departamento de Educación

Diseño y maquetación:
Estudio Ponce Contreras

Corrección de textos:
María Dolores Botella Jorge
Ana Roca Barber

Catálogo de publicaciones oficiales
<http://publicacionesoficiales.boe.es>

De esta edición, © BY-NC-ND 4.0 International
Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía,
Madrid, 2017

Textos, © BY-NC-ND 4.0 International
Daniel de Gracia Palomera

Agradecimientos:
El Museo Nacional centro de Arte Reina Sofía
quiere expresar su agradecimiento a las personas
entrevistadas, que con su colaboración y ayuda han
hecho posible este informe.

Nipo: 036-17-030-3

