Educación intergeneracional en centros de arte contemporáneo

Eva Morales Gómez (Asociación Pedagogías Invisibles, Madrid, España)

RESUMO — Educação intergeracional em centros de arte contemporânea — Na situação atual, em que encontramos falta de espaços nos quais se estabeleçam a comunicação e as relações entre indivíduos de diferentes gerações, acreditamos que os museus e centros de arte contemporânea sejam um espaço ideal para que isso aconteça. No Coletivo Pedagogias Invisíveis são oferecidas oficinas intergeracionais como uma proposta educativa que permite abordar a diversidade e complexidade das nossas sociedades. Através da arte contemporânea, como uma metodologia, procuramos trabalhar com pessoas de diferentes idades, para criar ligações e proporcionar uma experiência agradável e de aprendizagem para todos.

PALAVRAS-CHAVE

Educação intergeracional. Arte contemporânea. Centros de arte contemporânea.

RESUMEN — Educación intergeneracional en centros de arte contemporáneo — Ante la situación actual en la que vivimos donde nos encontramos con una falta de espacios donde se establezca comunicación y relaciones entre individuos de distintas generaciones, pensamos que los museos y los centros de arte contemporáneo son un espacio idóneo para que esto suceda. Desde Pedagogías Invisibles proponemos los talleres intergeneracionales como propuesta educativa que permita atender a la diversidad y la complejidad de nuestras sociedades. A través de arte contemporáneo como metodología buscamos trabajar con personas de distintas edades, para crear vínculos y ofrecer una experiencia placentera y de aprendizaje para todos.

PALABRAS CLAVE

Educación intergeneracional. Arte contemporáneo. Centros de arte contemporáneo.

Introducción

Varios autores nos han hecho pensar y recapacitar acerca de nuestra sociedad y nos han ayudado a situarnos en ella desde una perspectiva crítica. En los años 60, de la mano de Drucker, aparece el término sociedad del conocimiento; una sociedad caracterizada por un mayor número de personas formadas, capaces de analizar y criticar las normas y poder ir más allá de conductas y tradiciones sociales. A finales de los años 70, Baudrillard analizó la influencia de los mass media en nuestra cultura y elaboró su teoría sobre la sociedad del simulacro. También desde la perspectiva de los medios de comunicación y su acceso, en los años 80, Masuda acuña el vocablo sociedad de la información; una sociedad donde cada vez hay más información y todos los individuos pueden estar conectados, recibir, producir y enviar información. A principios del siglo XXI Lipovetsky (2007) va más allá en la reflexión sobre la

influencia de los mass media y nos ofrece su teoría de la sociedad del hiperconsumo. Consumimos según nuestros gustos, intereses, clase social, sexo, raza, edad... mostrándonos, a través de esto, como una sociedad “targetizada”, que busca marcar la diferencia entre unos y otros, y poder pertenecer a un grupo social que le otorgue una identidad social. Con la llegada de internet a nuestras vidas cotidianas y el auge de las tecnologías digitales, comienza un nuevo paradigma social: la sociedad en red. Esta teoría desarrollada por Manuel Castells (2006) y Jan Van Dijk (1999) reflexiona sobre los cambios en nuestros hábitos de comunicación; cada vez tenemos más dispositivos que nos permiten no solo tener acceso a cualquier información, sino poder compartir y conectar con otras personas en un instante.

Sin embargo, frente a esta teoría de sociedad en red donde todos estamos conectados, en los años 90 Binder ya realiza un análisis socio-político donde nos habla de la sociedad fragmentada; una sociedad formada por grupos sociales pero aislados entre sí, donde se ha perdido la capacidad de establecer alianzas o pactos. Para Binder (1992) esta es una forma de poder dominante para impedir la cooperación y la unión entre la mayoría social.

Todos estos términos, análisis y reflexiones, nos hablan del cambio del paradigma en el que estamos, y nos ayuda a situarnos ante una situación compleja llena de matices, donde, como habla Bauman (1999), ya nada es un todo sólido normativizado como en la modernidad, sino que vivimos en una sociedad líquida, maleable, que en su fluir se va amoldando y transformando.

Lo que nos preocupa de estas definiciones es cómo nos posicionamos como individuos dentro de esta amalgama de cuestiones y cómo esto nos afecta como sociedad. Una sociedad donde todo parece ser una representación, donde tenemos acceso a toda clase de información y donde a pesar de todo el conocimiento y análisis crítico que podemos realizar, es través del consumo que nos realizamos como personas. Una sociedad en la que a pesar de estar conectados en red, continuamos aislados entre nosotros; falta la capacidad de establecer lazos y alianzas que nos interconecten como un todo. Este parece ser el paradigma en el que nos situamos a comienzos del siglo XXI; un mundo lleno de personas preocupadas por sí mismas.

Marina Garcés (2013) resume este momento que vivimos como: universalismo individualista y es que esta sociedad del conocimiento y acceso a la información no parece que nos ayude a tener una conciencia comunitaria; sabemos decir yo pero no nosotros: “entre el yo y el todo no sabemos dónde situar nuestros vínculos, nuestras complicidades, nuestras alianzas y solidaridades” (GARCÉS, 2013, p.21).

1 Las relaciones entre individuos y entre generaciones

En este mundo fragmentado y cuestionado nos hemos detenido a pensar sobre las relaciones entre los individuos que forman este universalismo individualista, y en concreto todo lo relacionado con las diferentes generaciones que habitan en él.

Aunque las relaciones entre individuos se realizan principalmente en el contexto familiar y escolar para los niños, y laboral para los adultos, si pensamos en nuestra sociedad vemos que hay una ruptura generacional. El mundo de los niños, los jóvenes, los adultos y los mayores parecen estar fragmentados. Cada cual tiene sus propios espacios, los niños en los colegios, los jóvenes en los institutos y universidades, los adultos en el trabajo y los mayores en las residencias. Todo parece estar organizado de una manera productiva. Si buscamos dentro del ocio sucede prácticamente lo mismo, encontramos espectáculos para niños, para jóvenes y para adultos... Aunque las relaciones entre generaciones han existido siempre en la actualidad es muy difícil encontrar momentos y espacios donde las diferentes generaciones puedan comunicarse y establecer contacto (VILADOT I PRESAS, 2001). Es la propia sociedad la que contribuye a esto, una sociedad basada en el individuo donde estamos en permanente cambio y lo antiguo o pasado ya no tiene valor. “Ya no es necesario aprender de lo pasado, dialogar con los más viejos, ahora se trata de estar a la altura de las demandas de una sociedad en cambio perpetuo” (FOSTER apud GUTIÉRREZ Y HERNÁNDEZ, 2013, p. 140).

Nos encontramos por tanto ante un mundo globalizado y cambiante basado en el individuo, donde se ha producido una fragmentación de la sociedad en distintos ámbitos y en concreto de lo referente a las generaciones. Ante este paradigma nos damos cuenta que ahora más que nunca necesitamos de la cooperación y la colaboración conjunta para apoyarnos unos a otros.

2 Un análisis profundo sobre esta situación: Margaret Mead y la fractura generacional

A finales de los años 70 la antropóloga Margaret Mead ya realizó un estudio sobre la fractura generacional que estaban viviendo en aquel momento en la sociedad occidental. Esta teoría hoy sigue vigente y encontramos en ella varias pistas que nos pueden ayudar a afrontar el reto que se nos plantea en nuestros días.

Mead, realiza un análisis de tres culturas, dos de ellas (postfigurativa y cofigurativa) son las que conviven en el momento del estudio y una última que propone como cultura del futuro (prefigurativa). Esta última podríamos considerar que es el momento que vivimos en la actualidad.

2.1 Cultura postfigurativa

La cultura postfigurativa necesita la presencia de tres generaciones. Es una cultura principalmente generacional ya que su continuidad depende de la transmisión de unas generaciones a otras. El poder y la toma de decisiones recaen principalmente en las personas mayores por tener la mayor sabiduría y poseer el conocimiento de sus tradiciones. En épocas antiguas, debido al nivel de vida y a la mortalidad prematura, estas personas eran las menos numerosas, por lo que aquellos que alcanzaban esta edad acababan siendo los representantes de la máxima autoridad, encargados de transmitir los valores de la cultura y mantener casi inalterable su forma de vida. Esto implica que los cambios que se produzcan sean lentos e imperceptibles ya que “el pasado de los adultos es el futuro de cada nueva generación” (MEAD, 2002, p.35). Por tanto la intemporalidad podemos decir que es el rasgo fundamental. Cada cambio o modificación debe ser incorporado a lo sabido y adaptado a la memoria de los ancianos de cada generación. La cultura es transmitida con tanta certidumbre que la idea de continuidad inmutable se transmite de generación a generación. La perdurabilidad es otro rasgo fundamental al conservarse inalterable ya que el niño acepta ciegamente todo aquello que le rodea sin ponerlo en tela de juicio. Aprende un sin fin de formas de conductas que han sido pautadas culturalmente, estas pasan a un nivel inconsciente y se aceptan como únicas y verdaderas, solo una mínima parte

llega al nivel consciente, esto hace que sea prácticamente impenetrables grandes cambios sociales haciendo que la perdurabilidad continúe.

Esta aceptación sin cuestionamiento es otro de los rasgos de esta cultura, ya que la falta de crítica y conciencia sobre sí misma es clave para su conservación. Margaret Mead lo resumió de esta manera: “He definido la cultura postfigurativa como aquella en que gran parte de la cultura estática es acrítica y que además debe estar representada por tres generaciones en continuo contacto” (MEAD, 2002,p.90).

2.2 Cultura cofigurativa

La cultura cofigurativa nace tras una ruptura del sistema postfigurativo. Este cambio puede producirse por muchos motivos: una guerra, grandes migraciones, la revolución tecnológica, acontecimientos o hechos que impliquen una nueva vida. En esta nueva vida los mayores ya no poseen la verdad absoluta, ni pueden determinar o guiar cómo se debe vivir y cuáles son los valores a transmitir, pues ante esta nueva vida esos conocimientos ya no son válidos. Cuando esto sucede los jóvenes deben desarrollar nuevos estilos fundados sobre su propia experiencia y son ellos los que se vuelven modelos de sí mismos. La cultura cofigurativa es aquella en la que se aprende entre pares y de los pares, donde cada individuo se convierte en un modelo para los otros de su misma generación.

En su forma sencilla la sociedad cofigurativa es aquella en la que los abuelos no están presentes dentro del núcleo familiar. Se podría decir que esta cultura nace casi al mismo tiempo que la denominada familia nuclear, donde el vínculo con el mayor se ha perdido y por tanto este ya no representa una figura de sabiduría y ejemplo. Se comienza entonces a tener una noción bigeneracional: padres e hijos, la pérdida de esta tercera generación, amplifica la percepción de un cambio generacional, ya que se percibe a las generaciones mayores como individuos ajenos al presente, esto desemboca en la llamada fractura generacional. Como Mead apunta “Hasta hace muy poco tiempo, los mayores podían decir: ¿sabes una cosa? Yo he sido joven y tú nunca has sido viejo. Pero los jóvenes de hoy pueden responder: Tú nunca has sido joven en el mundo en el que yo lo soy, y jamás podrás serlo” (MEAD, 2002, p.93).

Esta idea nos hace plantearnos el paradigma que en estos momentos estamos viviendo, una sociedad donde los mayores ya no son un referente a seguir porque sus vivencias ya no nos sirven para vivir nuestro presente y donde nuestra experiencia no servirá a las generaciones futuras. A través de la cultura cofigurativa el centro recae en nuestros colegas donde encontramos al menos su comprensión al vivir nuestra misma situación de incertidumbre y esta es la referencia que usamos para poder construir nuestro futuro. Sin embargo, Mead alcanza a analizar una cultura para el futuro donde esta fragmentación social puede volver a unirse.

2.3 Cultura prefigurativa

Cuando Mead elabora esta teoría sitúa la fractura generacional como una diferencia principalmente cultural, dos culturas que viven en un mismo tiempo e invita a reemplaza la imagen de migración geográfica por la de migración temporal “Hoy, todas las personas nacidas y criadas antes de la segunda guerra mundial, son inmigrantes en el tiempo... Al igual que todos los inmigrantes y pioneros, estos inmigrantes en el tiempo son los portadores de viejas culturas” (MEAD, 2002, p.103).

Ciertamente en la actualidad tenemos la certeza de que el mundo ya no será igual que cuando éramos pequeños. Los cambios tecnológicos vaticinan un futuro incierto que aunque podamos imaginar será seguramente diferente. Esta inmigración temporal hace que cada vez haya una fractura social donde las personas mayores siguen ancladas en su pasado, al mundo tal como existía en su infancia y en su juventud; y donde los jóvenes demandan nuevas posibilidades y alternativas que no encuentran en el pasado. Para las nuevas generaciones todo aquello que no entienden sus mayores como ordenadores, móviles, nuevas tecnologías, etc., son su cotidianidad. Nos encontramos por tanto ante dos grupos sociales radicalmente distintos aunque íntimamente vinculados, que de forma inevitable ambos se sientan muy solos, y llenos de incompreensión los unos por otros (MEAD, 2002). Estamos en un momento en el que ya no hay guías. No hay mayores que sepan lo que saben los jóvenes, aunque intenten ser referencia, realmente los mayores tampoco saben por dónde debemos ir y “cuando los jóvenes observan con atención, descubren que sus mayores marchan a tuestas, que abordan torpemente, y a veces sin éxito, las tareas que les imponen las nuevas condiciones” (MEAD, 2002, p.107). Aunque los adultos

intenten ponerse en la piel del joven y buscar en sus recuerdos de juventud cómo vivieron ellos, estos recuerdos no se parecen al presente de los jóvenes: recuerdos donde los móviles no existían, donde no había internet y donde no había comunicación digital.

Como solución ante esta situación se propone la cultura prefigurativa que la podemos resumir en aquella en la que los adultos aprenden de los niños, donde la figura de sabio conocedor de la verdad se ha diluido y donde lo importante ya no es un conocimiento sólido basado en contenidos sino el aprendizaje de cómo aprender.

Surge entonces una necesidad de diálogo, un diálogo abierto en la escucha y que pueda permitir el entendimiento de estas dos culturas. Tenemos que aceptar que esta fractura existe en nuestra realidad contemporánea y a partir de ahí comenzar con el diálogo. Para ello el adulto tiene que ser consciente de lo que no sabe y lo que no puede predecir y ante esto buscar crear un entorno en el que el niño pueda estar seguro y pueda crecer y descubrirse a sí mismo y descubrir el mundo (MEAD, 2002). Lo importante entonces ya no es saber contenidos concretos que se deben aprender, sino cómo se deben aprender; no con qué deben comprometerse sino cuál es el valor del compromiso. Se debe construir un contexto propicio para que los más jóvenes hagan las preguntas que los adultos nunca se les ocurriría enunciar, “para aprovechar todo el conocimiento que tienen los adultos y poder contestarlas juntos, para construir una cultura prefigurativa en la que el pasado sea útil y no coactivo” (MEAD, 2002, p.125); donde cada generación pueda encontrar su lugar dentro de esta comunidad global llena de sociedades, que nos permita seguir creciendo y avanzado.

3 Los museos y centros de arte: una solución a esta problemática

Recogiendo la necesidad de buscar espacios para el encuentro y el diálogo intergeneracional los museos y centros de arte contemporáneo se muestran como una solución. Estos son espacios al servicio de la sociedad donde podemos ver a personas de todas las generaciones: niños acompañados con sus familias, estudiantes de secundaria, personas mayores y jubilados. Son espacios de encuentro donde confluyen todo tipo de individuos movidos por un interés cultural; por este motivo

podemos considerarlos contextos intergeneracionales en sí mismos, y los espacios propicios para que se produzca aprendizaje en todas las edades.

Sin embargo entendemos que estos no deben reducirse únicamente a ser un espacio que concentre esta realidad intergeneracional, sino que tiene que ofrecer dispositivos que potencien y favorezcan este encuentro. Son los departamentos educativos los que pueden ofrecer recursos que impliquen a todas las edades, y además aprendan juntos. Y son los museos que se postulan desde la teoría constructivista y crítica y comprenden a todos los visitantes y agentes como partícipes de la creación de ese conocimiento (DYSTHE; BERNHARDT; ESBJORN, 2013) los que pueden liderar este tipo de actividades.

3.1 Pedagogías Invisibles: analizar para transformar

Los museos y centros de arte desarrollan multitud de actividades para sus visitantes y usuarios sin embargo continúan replicando formatos de segmentación por edades. Cabe señalar que únicamente los talleres destinados a familias contemplan compartir varias generaciones juntas una actividad, pero estas actividades están principalmente destinadas a los niños y los adultos son meros acompañantes, de esta manera se continúa manteniendo un aprendizaje dividido por edades y generaciones. Por este motivo pensamos que es más que oportuno proponer talleres intergeneracionales en museos y centros de arte contemporáneo. El colectivo Pedagogías Invisibles venimos desarrollando desde el año 2011 este tipo de talleres en diferentes instituciones culturales, como Matadero Madrid, Fundación Telefónica, Fundación Banco Santander, Sala de Exposiciones Alcalá 31 o el Museo Picasso Colección Eugenio Arias. Todos estos talleres han ido acompañados de una investigación-acción que nos ha ayudado a evaluar y profundizar en las posibilidades y beneficios que tienen estos talleres.

3.1.1 De los talleres de familias a los talleres intergeneracionales

Para diseñar estos talleres tomamos como principal referencia los talleres de familia y en base a ellos realizamos un análisis de esta tipología para después realizar una comparativa entre ambos talleres. En nuestro análisis de los talleres de familia

siempre nos encontramos con restricciones de edad de los niños donde quedan excluidos adolescentes o bebés, pero también otros tipos de agrupaciones como pueden ser compañeros de piso, amigos cercanos, además para que a un taller puedan acudir adultos siempre deben ir acompañados de niños. Como ya hemos comentado los talleres de familia a pesar de estar compuestos por niños y por adultos están generalmente enfocados a que sean los primeros los que aprendan mientras los segundos se mantienen en un plano de meros acompañantes.

El aprendizaje está ofrecido de la mano del educador y es de él de quien se aprende. Es el máximo referente y el poseedor del conocimiento, a pesar de desarrollar una dinámica de preguntas donde se busca la participación de todos.

El papel del educador es formular preguntas con una respuesta ya premeditada y por lo tanto hay una respuesta correcta, que llevará al siguiente nivel de descubrimiento. Se crea un discurso acorde a los conocimientos de los niños y por consiguiente, las preguntas son retóricas, no son preguntas abiertas que esperan respuestas espontáneas. El objetivo principal de estos talleres es acercar el arte al niño y se potencia principalmente la realización de manualidades.

Las principales diferencias entre estos talleres es que los talleres intergeneracionales están destinados a todas las edades, los adultos pueden venir en grupo o incluso solos, además todos los participantes son sujetos activos y todos aprendemos de todos. En nuestros talleres introducimos formas de aprendizaje más cercanas a las que pueden ocurrir en la plaza de un pueblo. Para que se dé el aprendizaje intergeneracional lo más importante es diseñar las acciones educativas en torno a temas que sean relevantes para todos. Para ello buscamos conceptos que puedan ser incorporados y reflexionados por todos. Para abordar estos temas utilizamos el diálogo por lo que normalmente nos preparamos preguntas abiertas sin respuesta previa y acciones diversas que promuevan poder hablar sobre estos temas de maneras diferentes. Un recurso muy importante del aprendizaje intergeneracional es saber crear relaciones e interacciones entre los participantes. Siempre proponemos que las conversaciones no sean educador-participante sino que fueran en todas las direcciones y potenciamos procesos colaborativos y cooperativos fomentando la resolución de problemas colectivamente.

En resumen si realizamos una comparativa y podemos establecer una serie de puntos clave y diferenciadores (Cuadro 1)

Cuadro 1 – Relación de característica de actividades para familias y talleres intergeneracionales

Talleres de familia	Talleres intergeneracionales 0-99
- Separación de edades (normalmente de 6 a 12 años)	- Unión de todas las edades
- Necesidad de ir niños con adultos, y adultos con niños	- Adultos pueden asistir solos
-(Unidireccional) Dirigido a los niños	- (Multidireccional) Dirigido a todos
- Adulto pasivo/acompañante	- Todos activos
- Realización de una manualidad	- Realización de acciones
- Poca relación entre familias (diálogo educador-niño)	- Crear relación entre los participantes (relación y diálogo entre todos los participantes)
- 1 Educador	- 2 Educadoras
- Objetivo: acercar el arte al niño	- Objetivo: reflexionar a través del arte aspectos de la vida
- Contenidos artísticos y de historia del arte: técnicas, movimientos, artistas.	- Contenidos sencillos y básicos
- Preguntas cerradas y con respuesta correcta.	- Preguntas abiertas y sin respuestas previstas

Fuente: MORALES GOMEZ (2015).

3.1.2 Las metas principales de los talleres intergeneracionales

El propósito de los talleres intergeneracionales es crear un espacio de aprendizaje y de experiencia compartida entre personas de cualquier edad. Los participantes son considerados agentes activos que generan su propio aprendizaje, se pondrá en valor los conocimientos que aporte y traiga cada persona independientemente de su edad y nivel cultural. Se entiende que todos pueden aprender de todos. Las educadoras facilitan y diseñan la experiencia, pero no serán las poseedoras únicas del conocimiento. Podemos resumir en cuatro metas principales estos talleres:

- Poner en valor los conocimientos de los participantes a través del arte contemporáneo: es fundamental para poder crear experiencias de aprendizaje intergeneracional ayudar a valorar lo que sabe o conoce cada uno de los participantes. A través de la observación y la experimentación todos podemos ofrecer ideas sobre aquello que estamos viendo y viviendo. No es necesario tener un conocimiento ilustrado, o dar una opinión erudita para poder apreciar las opiniones, o considerarlas válidas e interesantes. Es decir, como meta lo que se busca es poder compartir los conocimientos y pensamientos de cada una de las personas, y el arte contemporáneo es la excusa para poder exponerlos y valorarlos.

- Fomentar la reflexión sobre temas que forman parte de nuestra realidad cotidiana: Si queremos realizar experiencias para todas las edades nos parece fundamental reflexionar acerca de cuestiones cotidianas y sencillas donde todos podamos aportar alguna opinión o pensamiento. La discusión sobre estos conceptos nos puede ayudar a crear relaciones y diálogos entre personas de distintas generaciones donde unos y otros puedan aportar aprendizaje o conocimientos. A través de estos talleres buscamos fomentar la reflexión conjunta y visibilizar el valor de las opiniones de cada uno, independientemente de sus conocimientos previos o de su edad.

- Adquirir conocimientos propios y una visión crítica sobre el arte, la cultura visual y nuestra realidad cotidiana: en los talleres intergeneracionales es necesario no solo que se compartan conocimientos y reflexiones, sino que también se creen nuevos conocimientos entre todos. En otras palabras, las educadoras no ofrecen unos contenidos ya elaborados para que las personas los adquieran, sino que entre todos podemos construir nuestro propio cuerpo de conocimientos. Esto permite realmente que el aprendizaje pueda suceder de forma intergeneracional.

-Generar una visión crítica sobre el arte, la cultura visual y nuestra realidad cotidiana: uno de los cometidos principales que tiene el arte contemporáneo es cuestionar la realidad existente y los actos cotidianos que la componen, así como la cultura visual en la que estamos inmersos. Es fundamental adquirir una visión crítica sobre nuestros propios procesos y sobre nuestro propio aprendizaje y/o los conocimientos adquiridos. Desde una perspectiva intergeneracional tener una visión crítica puede enriquecer esos procesos ya que entre unas generaciones y otras se pone en entredicho

estructuras y patrones culturales, y es esencial aprovechar estas cuestiones para crear un rico y variado aprendizaje.

3.1.3 Cómo diseñar talleres intergeneracionales

Para diseñar este tipo de talleres se deben tener en cuenta tres ejes básicos:

1) Para trabajar la intergeneracionalidad apostamos por procesos de aprendizaje cooperativos y colaborativos. Por un lado, potenciar la voz del adulto, dando importancia a su aprendizaje, y por otro lado, crear dinámicas para que se dé una interacción real entre adultos y niños.

2) Para trabajar en el contexto no podemos desarrollar una acción educativa que tenga sentido lejos de la obra de arte, así que los talleres se desarrollaran en un espacio público y no en el dedicado a ello habitualmente. Esto da lugar a que los dispositivos generados por los participantes permanezcan en ese mismo espacio público.

3) Para trabajar la complejidad y la horizontalidad tenemos que:

a. Descentralizar la voz del educador por tanto deben ser dos educadoras.

b. Utilizar el lenguaje del arte contemporáneo frente a la “manualidad”, siendo el cuerpo y la intervención en el espacio los ejes metodológicos de la acción; de modo que se establezcan relaciones entre los participantes, y entre estos y el espacio.

c. Trabajar desde una direccionalidad abierta, los talleres no están dirigidos solo a una franja de edad y/o público ideal.

4 Conclusiones

Después de estos años de diseño e implementación de estos talleres podemos extraer tres conclusiones sobre la potencialidad que tienen esta tipología de talleres:

- Crear un espacio de aprendizaje a través del arte contemporáneo para personas de cualquier edad: cada participante aprende a su nivel, los más pequeños conceptos sencillos e incluso cuestiones relacionadas con la psicomotricidad, y las personas más mayores conceptos y cuestiones más complejas. El arte contemporáneo es un recurso

perfecto para crear un lugar de aprendizaje intergeneracional. A través del arte se pueden trabajar conceptos e ideas a todos los niveles; incluso como estrategia educativa permite utilizar el cuerpo o el espacio para poder hacer acciones o actividades que nos permitan reflexionar sobre temas concretos.

- Establecer vínculos entre personas de diferentes edades: vivimos en una sociedad donde apenas nos relacionamos con personas de otras edades, exceptuando nuestra propia familia. Para participar en este mundo plural y diverso es fundamental establecer vínculos entre generaciones más allá de nuestros lazos familiares. Esto nos ayuda en nuestro día a día a romper con estereotipos sobre las generaciones, como han demostrado algunas investigaciones sobre programas intergeneracionales.

- Generar experiencias compartidas a través del arte contemporáneo para personas de diferentes edades: es fundamental poder acercarnos a personas de distintas generaciones y crear relaciones de comunidad. De nuevo el arte contemporáneo es la excusa perfecta para crear estas experiencias. La estética relacional se fundamenta en la intención de utilizar el arte como excusa para relacionarnos unos con otros. Usar estrategias propias de arte contemporáneo consigue crear unas experiencias satisfactorias que potencien las relaciones entre personas de distintas generaciones y ayuden a crear un aprendizaje compartido.

Referencias

- BAUDRILLARD, Jean. *Cultura y simulacro*. Barcelona: Editorial Kairos, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa, 1999.
- BEDMAR MORENO, Matías; GARCÍA MÍNGUEZ, Jesus. (Orgs.). *Hacia la educación intergeneracional*. Madrid: Dykinson, 2002.
- BEDMAR MORENO, Matías; MONTERO GARCÍA, Inmaculada. *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo*. Madrid: Dykinson, 2003.
- BINDER, Alberto M. La sociedad fragmentada. *Revista Pasos*, San José de Costa Rica, (núm. especial n.3), p. 22-26, 1992.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2006.
- CALVO SERRALLER, Francisco. El fin de los museos de arte contemporáneo. In: TUSELL GÓMEZ, Javier (Org.). *Los museos y la conservación del patrimonio*. Madrid: Fundación Argentaria-A. Machado Libros, 2001. p. 31-38.
- CASTELLS, Manuel. *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial, 2006.
- DRUCKER, Peter. *The age of discontinuity: guidelines to our changing society*. New York: Harper & Row, 1978. (1. ed. 1969)

- DEWEY, John. *El arte como experiencia*. 2. ed. Barcelona: Paidós, 2008.
- DYSTHE, Olga; BERNHARDT, Nana; ESBJORN, Line. *Enseñanza basada en el diálogo: el museo de arte como espacio de aprendizaje*. Bergen: University of Bergen, 2013.
- EFLAND, Arthur; FREEDMAN, Kerry; STUHR, Patricia. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, 2003.
- ELLSWORTH, Elizabeth. *Posiciones en la enseñanza*. Madrid: Akal, 2005.
- GARCÉS, Marina. *Un mundo común*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2013.
- GARCÍA MÍNGUEZ, Jesus (Org.). *Programas de educación intergeneracional acciones estratégicas*. Madrid: Dykinson, 2005.
- GUTIÉRREZ, Marta; HERNÁNDEZ, Daniel. Las relaciones intergeneracionales en la sociedad actual: un imperativo necesario. *Educación Social*. Revista de Intervención Socioeducativa, n. 55, p. 135-145, 2013.
- GUTIÉRREZ, Marta. *Programas intergeneracionales: teoría, política y práctica*. Alemania: Editorial Académica Española, 2011.
- GOODMAN, Nelson. *Maneras de hacer mundos*. Madrid: Visor, 1990.
- HELGUERA, Pablo. Pedagogía para la práctica social: notas de materiales y técnicas para el arte social. *Revista Errata*, n.4, p. 64-84, 2012.
- HERNÁNDEZ MARTINEZ, Ascensión. Museos para no dormir: la postmodernidad y sus efectos sobre el museo como institución cultural. In: ALMAZÁN TOMÁS, Vicente David; LORENTE LORENTE, Jesus Pedro (Orgs.). *Museología crítica y arte contemporáneo*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003. p. 125-144.
- HOOPER-GREENHILL, Eileen. *El museo y sus visitantes*. Gijón: Trea, 1998.
- LIPOVETSKY, Gilles. *La felicidad paradójica: ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Barcelona: Anagrama, 2007.
- LYOTARD, Jean-François. *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra, D.L., 1998.
- MASUDA, Yoneji. *La sociedad informatizada como sociedad post-industrial*. Madrid: Tecnos Funedescio D.L., 1984.
- MEAD, Margaret. *Cultura y compromiso: estudio sobre la ruptura generacional*. 4. ed. Barcelona: Gedisa, 2002.
- MORALES GOMEZ, Eva. *Nuevos formatos educativos para la comunidad en Centros de Arte. De los talleres de familia a los talleres intergeneracionales: un estudio de caso en Matadero-Madrid*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense, Facultad de Bellas Artes, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, 2015.
- TUSELL GÓMEZ, Javier. (Org.). *Los museos y la conservación de patrimonio*. Madrid: Fundación Argentaria-A. Machado Libros, 2001.
- VAN DIJK, Jan. *The network society: social aspects of new media*. London: SAGE Publications Ltd., 2006. (1.ed. 1999).
- VILADOT i PRESAS, Maria Àngels. Comunicación intergeneracional. *Revista La Factoría*, n. 14-15, feb./sep., 2001.

Eva Morales Gomez

Educadora, artista e investigadora. Doctora en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). En la actualidad trabaja con el colectivo Pedagogías Invisibles en el desarrollo de proyectos de arte+educación. Es coordinadora de diversos proyectos como "Levadura: residencia de creadores en escuelas" desarrollado en Medialab-Prado, Conde Duque, Matadero y CentroCentro, desarrolla los talleres "Intergeneracionales Nexos" en Fundación Telefónica. Como educadora ha trabajado en diferentes instituciones y museos de artes visuales, como el Museo Thyssen-Bornemisza (2009-2015), la Manifesta 8 (2010-2011), Matadero Madrid (2011-2016) Como artista ha desarrollado diferentes proyectos y expuesto en Matadero Madrid, Sala de Arte Joven de la Comunidad de Madrid, en el festival FEM-ARTETENDENCIAS o en las Proyecciones Nocturnas de PhotoEspaña. Como investigadora ha colaborado en los proyectos "Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales" y "Esto No Es una Clase" dirigidos por María Acaso. Artículos: ¿De quién es la voz? Repensando la noción de autoría a través de las audio-guías. (In: ACASO, María. Pedagogías Invisibles: el espacio del aula como discurso. Madrid: Catarata, 2012. p.153-157); ¿Quién piensa el museo que eres tú? Pedagogías invisibles en Centros de Artes Visuales de Madrid, Cartagena y Nueva York. (EARI, Educación Artística Revista de Investigación, n.2, p. 64-70, 2011.) Un que hacer cotidiano Proyecto de mediación de la exposición "hacer en lo cotidiano" (Revista MIDAS, Museos e Estudios Interdisciplinarios, n3 2014 Varia e dossier temático: "Museos y participación biográfica").

E-mail: evam.invisible@gmail.com

Currículo: : www.pedagogiasinvisibles.es / www.nubol.es

Recebido em 20 de novembro de 2016

Aceito em 15 de dezembro de 2016