

EL FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN CULTURAL CIUDADANA A PARTIR DE LA COLABORACIÓN DE ORGANIZACIONES EDUCATIVAS Y CULTURALES.

EL CASO UNIVERSIDAD DE DEUSTO-ABAO¹

Macarena Cuenca

Profesora y coordinadora Académica del Programa de Prácticas de Grado
Universidad de Deusto

RESUMEN

El estrecho vínculo existente entre cultura y formación hace que la colaboración entre instituciones educativas y entidades culturales se perfila como una estrategia interesante para fomentar la participación cultural de los ciudadanos. Así como este tipo de alianzas es habitual cuando se trata de llegar al público joven, no ocurre lo mismo con el público adulto. El trabajo que aquí presentamos profundiza en este aspecto y resulta innovador, dada la escasa existencia en España de este tipo de programas conjuntos orientados al público adulto y, por tanto, de investigación realizada en torno a ellos. Tras un repaso de la literatura científica sobre el tema objeto de estudio, investigaremos el caso concreto de la colaboración entre la Universidad de Deusto y ABAO-OLBE², a partir del análisis de diez entrevistas en profundidad. Concluiremos el artículo con una serie de reflexiones acerca del tema trabajado, así como apuntando posibles líneas de investigación futuras.

PALABRAS CLAVE:

formación, alianzas, universidad, entidades culturales, ocio

ABSTRACT:

The close link between culture and education provides potential for collaboration between educational institutions and cultural organizations. The inter-relatedness of these societal pillars

1

Este artículo se ha realizado gracias al apoyo de la Fundación Jesús Gangoiti Barrera, ubicada en Bilbao. Así mismo, el contenido del artículo se presentará públicamente en el Foro Ociogune 2014, que se celebrará en la Universidad de Deusto durante los días 12 y 13 de junio de 2014.

2

ABAO: Asociación Bilbaína de Amigos de la Ópera

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao

Copyleft: Macarena Cuenca

provides a platform from which to strategically promote the cultural participation of citizens. While such initiatives are beneficial when it comes to reaching young audiences, they are less likely to impact the adult population. In this paper we explore this aspect of educational and cultural partnerships. This study's novelty arises from the contribution it makes to the body of knowledge; to date there has been insufficient research on this topic given the limited existence of such joint programs aimed at adults in Spain.. After a review of the scientific literature, our research will focus on the collaboration between the University of Deusto and ABAO-OLBE. A qualitative research approach will be engaged through the analysis of in-depth interviews with ten participating students. We conclude the article with a series of reflections on the topic under examination as well as pointing out possible lines for future research.

KEY WORDS:

training, partnerships, university, cultural institutions, leisure

Introducción

A pesar de los esfuerzos políticos realizados desde los años sesenta a favor del derecho de acceso a la cultura, en la segunda década del siglo XXI la preocupación por la participación cultural ciudadana no ha hecho sino aumentar. La última oleada del Eurobarómetro sobre Acceso y participación cultural, publicada en noviembre de 2013 y comparada con la edición de 2007, ratifica una disminución a nivel europeo de prácticamente todas las categorías culturales analizadas (Directorate-General for Education and Culture, 2013). Dadas estas circunstancias, no es de extrañar que la Comisión Europea haya incorporado el desarrollo de audiencias como una parte fundamental de su Programa Europa Creativa para el horizonte 2014-2020 (European Commission, 2012).

En España, con la entrada en el siglo XXI, la participación cultural ciudadana se ha medido periódicamente de forma oficial desde el ministerio competente. En concreto, el instrumento responsable de esta medición ha sido la Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales, que ha sido administrado en las siguientes tres ocasiones: 2002-2003; 2006-2007 y 2010-2011 (Ministerio de Cultura, 2003, 2007, 2011). Para las diferentes actividades incluidas en estas investigaciones, dos de

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao

Copyleft: Macarena Cuenca

las principales variables estudiadas son el grado de interés y la frecuencia de asistencia. A pesar de que el análisis de la evolución de la participación cultural se suele llevar a cabo examinando especialmente la frecuencia de asistencia o la realización de la actividad cultural objeto de estudio (Ariño, 2010; Donnat, 2000; Octubre, 2000), lo cierto que las preferencias culturales juegan un papel importante, dado que suelen ser la condición necesaria para que se produzca la asistencia, o al menos, la asistencia voluntaria.

Precisamente, participar voluntariamente en cualquier actividad, de forma libre y desinteresada, y por el mero hecho de disfrutar, se considera una actividad de ocio (Sue, 1980; Kleiber, 1999; Kelly y Freisinger, 2000; Cuenca, 2011). Cuenca (2000), que establece cinco dimensiones de ocio, considera que las actividades culturales recaen dentro de la dimensión creativa del ocio, que es la que tiene un vínculo más intenso con la formación. No en vano, son varios los autores que consideran la formación como un factor clave para alcanzar una experiencia creativa satisfactoria y para que se produzca un crecimiento personal (Amigo, 2000; López-Quintás, 2005; Csikszentmihalyi, 2008; Stebbins, 2008).

Dado el importante papel que juega la formación en la participación cultural ciudadana, es lógico que las entidades culturales cuenten con departamentos educativos y personas encargadas de diseñar e implementar programas didácticos (Lidón Beltrán, 2005; Stein y Bathurst, 2008). Este tipo de programas suele incluir habitualmente colaboraciones con centros educativos para llegar al público más joven, como por ejemplo, alumnos de primaria, secundaria e incluso jóvenes universitarios. Sin embargo, cuando se trata de fomentar la participación cultural del ciudadano adulto, esta clase de colaboraciones no parece ser tan habitual (Amigo y Cuenca, 2012).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, en este artículo pretendemos reflexionar sobre el fomento de la participación cultural del ciudadano adulto a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. Para ello, centraremos nuestro análisis de la realidad en un caso paradigmático español: la colaboración entre la Universidad de Deusto y ABAO, a través del programa Disfrutar las Artes. El objetivo específico de nuestra investigación, por tanto, consiste en explorar el impacto de la colaboración Universidad de Deusto – ABAO en la participación cultural ciudadana de sus participantes.

El trabajo que aquí presentamos resulta innovador, dada la escasa existencia en España de este tipo de programas conjuntos (entidad cultural-universidad) y, por tanto, de investigación realizada en torno a ellos. Considerando la preocupación de las organizaciones culturales por crear y desarrollar audiencias, así como la estrecha relación existente entre cultura y formación, la colaboración a largo plazo entre universidades y entidades culturales se perfila como una vía todavía poco explotada.

La formación como motor de la participación cultural ciudadana

Kelly y Freisinger (2000) subrayan que, lo mismo que ocurre en otros ámbitos de la vida, en el caso de las actividades de ocio, cuanto mayor sea el conocimiento que se tenga de una actividad de ocio, mayor será la capacidad personal de compromiso y disfrute de esa experiencia. También Kleiber (2002:73), en defensa de una educación del ocio a lo largo de la vida, señala que el cultivo de intereses y destrezas relacionadas con el ocio ofrece toda una vida de disfrute, así como un panorama de oportunidades para participar con los demás en la comunidad. Además, añade que, al tratarse de un tipo de aprendizaje cuya base es la motivación intrínseca, los educadores están en posición de crear unas bases más fuertes para el compromiso, que es la esencia de la auténtica vocación. Precisamente, el compromiso del público es lo que buscan en esencia las estrategias de desarrollo de audiencias. Colomer (2013:89) apunta que sólo aquellos públicos que se sientan comprometidos a medio y largo plazo estarán dispuestos a aportar sus activos personales, como contactos, tiempo, dinero, etc.

Zakaras y Lowell (2008:17) defienden que en el caso de las artes, la formación y especialmente la formación artística tiene una influencia clara en la participación. Si el arte es una forma de comunicación, la formación y el aprendizaje harían las veces de diccionario o de decodificador para facilitar la comprensión de dicho lenguaje. Según estos autores, la educación artística, es susceptible de crear audiencias futuras, gracias a que conduce a sus participantes a la comprensión, la apreciación y el compromiso estético. Así, existen ciertas habilidades y conocimientos que se pueden enseñar a todos los estudiantes, independientemente de su talento artístico, a fin de que puedan tener encuentros más satisfactorios con el arte, ahora y en el futuro. Para Zakaras y Lowell (2008) esto se consigue si a la hora de diseñar cualquier programa de educación artística se tienen

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao

Copyleft: Macarena Cuenca

en cuenta en los objetivos de aprendizaje las siguientes cuatro categorías: percepción estética, creación artística, contexto histórico y cultural, e interpretación y juicio.

La percepción estética se orienta a aumentar la capacidad de percepción del sujeto que experimenta la obra, de manera que a mayor sutileza de percepción, mayor riqueza de la experiencia. En este sentido, Albaina (2012:5), señala que “los aficionados a la música que se acerquen a ella tras haber participado en algún programa de Ocio Formativo Musical, incrementarán su experiencia estética cuando acudan a una ópera o a un concierto, ya que habrán adquirido unos puntos de referencia que contribuirán a dotar de sentido el discurso musical”. Además, cuantos más puntos de referencia se tengan, más activa será la escucha y, por tanto, más directa será la participación en el hecho musical.

La segunda categoría es la creación artística. Zakaras y Lowell (2008) consideran que el equilibrio entre la creación artística y la apreciación del arte varía a lo largo del ciclo vital y en función de las distintas etapas de desarrollo. Así, este aspecto es especialmente relevante al tratar con públicos muy jóvenes (por ej. alumnos de primaria), ya que en esta etapa la motivación por crear está altamente arraigada y, por tanto, es más fácil introducir conocimientos a través de la creación y la experimentación.

El contexto histórico y cultural pretende ofrecer una dimensión más completa de la obra de arte y tiene la función de proporcionar a los estudiantes más puntos de referencia y desde una perspectiva más amplia. Si bien esto es aplicable a todas las artes, en el caso de la ópera, la importancia de este aspecto es todavía mayor, debido a la pluralidad de elementos que confluyen en una representación operística.

Por último, Zakaras y Lowell (2008) aluden a la importancia del desarrollo de habilidades orientadas a analizar, criticar y extraer el significado de la obra. Para ello, la reflexión y la conversación se perfilan como las herramientas más adecuadas para lograr estos objetivos. Así, la organización y el fomento de debates y discusiones entre los propios estudiantes, donde puedan compartir opiniones, puntos de vista y lo que cada uno de ellos ha percibido de la obra, sentará las bases para la involucración de los individuos en una comunidad de espectadores y en un mundo de

realidad compartida. En este sentido, y en el contexto de los museos de arte, Dysthe, Bernhardt y Esbjørn (2013) exponen siete buenas prácticas de enseñanza basada en el diálogo.

La formación, por tanto, en la medida que fomenta el desarrollo de capacidades, ayuda a disfrutar más de las experiencias artísticas. Además, contribuye a la consecución del equilibrio entre desafíos y destrezas, condición necesaria para poder gozar de experiencias óptimas (Csikszentmihalyi, 2008). Davis (1988:48-51) analiza el problema del equilibrio entre desafíos y destrezas para el caso del teatro. En este ámbito, los retos se presentarían en forma de grandes cantidades de información sensorial y las habilidades de los espectadores harían referencia a su propia capacidad de percepción. Siguiendo a Csikszentmihalyi, Davis (1988) afirma que si un miembro de la audiencia percibe menos de la representación de lo que podría asimilar, se aburrirá, mientras que si ocurre al revés, aparecería en el espectador el sentimiento de ansiedad o frustración. En cualquiera de los dos escenarios no deseados, el espectador podría reestructurar la situación, bien reduciendo la complejidad de los retos o bien aumentando sus habilidades de percepción.

Davis (1988:49-50) propone que una forma de reducir los desafíos para un espectador ansioso o frustrado podría ser, en lugar de tratar de asimilar todo, tratar de centrarse únicamente en determinados aspectos de la producción, como por ejemplo, un personaje concreto o la escenografía o la iluminación, etc. Este mismo espectador también podría tratar de llegar al equilibrio de retos y habilidades, aumentando estas últimas, es decir, prestando la mayor atención posible y poniendo en marcha todos sus sentidos. Llevando a cabo cualquiera de las dos estrategias, el espectador podría llegar al estado de flujo, si bien la segunda resultaría en una experiencia teatral más rica y compleja.

Para el caso en que un espectador haya llegado a una situación de aburrimiento debido a unos retos demasiado simples, Davis (1988:50) propone de nuevo dos estrategias. En primer lugar, esta persona puede crearse ella misma nuevos desafíos, ampliando su perspectiva y considerando aspectos que habitualmente no se suelen tener en cuenta, como por ejemplo, analizar en qué medida contribuye el vestuario a la caracterización de cada uno de los personajes o tratar de relacionar la representación con otras que pudieran estar relacionadas. La segunda estrategia haría referencia a la variable habilidades. En este caso, como éstas son superiores a los retos, para conseguir el equilibrio, el espectador debería reducirlas, adoptando una postura menos crítica y más relajada que

la que habitualmente tenga. Davis (1988:51) señala que en ambas situaciones de desequilibrio el espectador tiene un cierto control para que se produzca la experiencia de flujo y que no todo queda a merced de otros, por ejemplo, la calidad de la representación.

Davis (1988:8-10) desarrolla un interesante modelo para la educación teatral, basado en los aspectos afectivos y cognitivos que afectan al proceso de aprendizaje. Este autor propone cuatro clases de actividades en torno a una representación teatral, estructuradas en dos grandes ejes: el tipo de aprendizaje (afectivo y cognitivo) y el momento del tiempo (anterior o posterior a la representación). Así, los cuatro tipos de actividades deberían realizarse en el siguiente orden: compartir expectativas, compartir conocimiento, compartir percepciones y compartir sentimientos. A pesar de ser un modelo pensado para escolares, resulta de gran interés la idea de compartir con otros el proceso de formación y percepción.

Tras el repaso teórico realizado, abordamos a continuación el análisis de la realidad, comenzando por una descripción de la metodología utilizada.

Metodología

Para dar respuesta a nuestro objetivo (*Explorar el impacto de la colaboración Universidad de Deusto – ABAO en la participación cultural ciudadana de sus participantes*), hemos utilizado como técnica principal la entrevista en profundidad, aplicada de forma selectiva a una muestra de diez estudiantes, cuyos criterios explicamos a continuación. De forma complementaria, hemos administrado indiscriminadamente un breve cuestionario a todos los participantes del curso.

Según Ruiz Olabuénaga (2012), en el caso de la investigación cualitativa el muestreo se orienta a la selección de aquellas unidades y dimensiones que le garanticen mejor la cantidad (saturación) y la calidad (riqueza) de la información. Por ello, el tipo de muestreo principal que hemos utilizado ha sido el muestreo por juicio, que se trata de una forma de muestreo por conveniencia, en la que los elementos de población se seleccionan según el juicio del investigador, quien empleando su experiencia, elige a los elementos que se incluirán en la muestra porque cree que son representativos de la población de interés (Malhotra, 2004).

Teniendo en cuenta que el número de alumnos matriculados en el módulo de ópera del programa Disfrutar las Artes durante el curso académico 2012-2013 ascendía a 49 alumnos y que algunos de ellos llevaban varios años asistiendo al curso y otros habían empezado ese mismo curso, la principal regla que hemos tenido en cuenta ha sido seleccionar a aquellos alumnos que llevaban 5 años asistiendo a clase (veteranos) y a aquellos alumnos que habían comenzado ese mismo curso (principiantes). La tabla que aparece a continuación resume la muestra seleccionada. Para respetar la confidencialidad de las respuestas, los nombres reales han sido sustituidos por nombres ficticios, respetando el género.

Tabla 1: Muestra seleccionada

Nombre ficticio	Veterano / principiante	Género	Situación laboral
Elisa	Principiante	Femenino	Activo
Mariana	Principiante	Femenino	Jubilado
Inés	Principiante	Femenino	Jubilado
Leire	Principiante	Femenino	Activo
Ainara	Principiante	Femenino	Activo
Maitane	Veterano	Femenino	Jubilado
Juan	Veterano	Masculino	Jubilado
Alejandra	Veterano	Femenino	Activo
Esti	Veterano	Femenino	Jubilado
Izaskun	Veterano	Femenino	Activo

Fuente: Elaboración propia.

Descripción del caso objeto de estudio

Disfrutar las Artes es un programa de formación permanente del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto, que lleva en funcionamiento desde el curso académico 2008-2009 y cuyo objetivo es fomentar una vivencia grata y enriquecedora del arte en su conjunto y especialmente de la oferta cultural bilbaína. Para ello cuenta con la colaboración de las principales instituciones artísticas de Bilbao, cuya programación se sigue de cerca a través de cinco módulos específicos dedicados a diversas disciplinas artísticas: cine, ópera, artes plásticas, música sinfónica y literatura (Instituto de Estudios de Ocio, 2012). Todos los módulos tienen una orientación de carácter experiencial, de manera que al conocimiento adquirido en el aula se añaden experiencias culturales

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao
Copyleft: Macarena Cuenca

en vivo. Así, en el módulo de ópera, que es el que nos ocupa en este artículo, los participantes (en su mayoría personas mayores en edades cercanas a la jubilación) acuden a cuatro clases preparatorias en la universidad y a una representación operística. La universidad facilita a los alumnos la adquisición de entradas para el ensayo general de cada una de las óperas de la temporada de ABAO y cada alumno decide si utiliza este canal o si prefiere asistir a la función, comprando las entradas por su cuenta.

El profesor del módulo nos explica que, habitualmente, para la preparación de cada ópera sigue un mismo esquema, a pesar de que este es bastante flexible, dependiendo del material. En términos generales, el contenido de las clases es el siguiente: a) introducción al contexto histórico en que fue realizada y/o estrenada la ópera; b) introducción a la biografía del autor, con especial incidencia en la época de composición del título en cuestión; c) introducción a las claves estéticas de la obra y/o del movimiento artístico en que se inserta o del que es representativa; d) audiciones seleccionadas de la obra en registros audiovisuales (DVD), con especial atención a las versiones comparadas, tanto por lo que hace al aspecto vocal como escénico; e) tras el ensayo general o el estreno, discusión en clase sobre la representación en vivo.

Adicionalmente, los alumnos reciben un correo electrónico por cada una de las óperas preparadas con los siguientes materiales: a) el libreto bilingüe con textos introductorio y material gráfico (fotos de puestas en escena famosas, etc.); b) link a una versión íntegra, y a ser posible subtitulada en español, de la ópera; c) en ocasiones, links a versiones comparadas de un mismo pasaje, normalmente un aria; d) en caso de que la ópera adapte un texto literario, se suele adjuntar también un archivo con ese texto original (novela, drama teatral, etc.). La puesta a disposición de estos materiales pretenden subsanar la limitación temporal de las clases presenciales (1 hora) y, por otro lado, también permiten una experiencia preparatoria personalizada, en la que cada persona decide hasta qué punto le interesa profundizar y cuánto tiempo quiere dedicarle.

Resultados

Los resultados nos muestran que se producen una serie de cambios en los participantes del programa que afectan de una forma u otra a su participación cultural ciudadana. En concreto,

recogemos a continuación una serie de cambios detectados en su nivel de interés, su actitud y su frecuencia de asistencia a la ópera.

Cambios en el nivel de interés

A lo largo de este apartado estudiaremos los cambios producidos en los estudiantes en relación al nivel de interés; si han pasado de no tener ningún interés a tener interés o si aún partiendo de un cierto nivel de interés, ese interés ha aumentado con el paso del tiempo y gracias a la participación en el curso de ópera. En primer lugar abordaremos aquellos casos para quienes la ópera ha supuesto un descubrimiento. Se trata de aquellas personas que se matricularon en el programa completo de Disfrutar las Artes y que, por tanto, aceptaron el módulo de ópera a pesar de que no tenían ningún interés por ese género.

Atendiendo a dos preguntas del formulario online, podemos afirmar que las personas que forman este colectivo constituyen una minoría, pero que sin embargo el cambio que se produce en ellas es transformador. Así, a la pregunta de *¿Te gustaba la ópera antes de apuntarte al curso?*, tan sólo el 13% de los encuestados respondió negativamente. Y a la pregunta de *Si tuvieras que dejar de asistir al curso por cualquier motivo, ¿seguirías asistiendo a la ópera?*, el 100% de las respuestas fueron afirmativas. Por tanto, ese 13% a quien no le gustaba la ópera, no sólo ha generado un interés, sino también un hábito de asistencia.

De las personas entrevistadas en profundidad, tan sólo una se encontraba dentro de este segmento y su declaración muestra claramente la magnitud del cambio producido:

La ópera, para mí, por decírtelo en dos palabras, era lo de echar grititos... Ni la ópera, ni la zarzuela... No podía entender que para hablar y dialogar hubiese que gritar...eso estéticamente no me gustaba (...).En relación con la ópera ha sido darle la vuelta al calcetín. De ser una cosa que a mí me parecía elitista, y que tenía que ser de otra sociedad...dejando esa parte, social y económica, pues estoy descubriendo un nuevo mundo, comprando libros, cds, vídeos...porque te dice mucho en muchos sentidos. Me he apuntado a la ABAO (...) y me voy para quince días a Chile, a visitar a los familiares, y me veo dos óperas allí, cosa que nunca había pensado (Maitane).

También había quien partía de un cierto interés, pero también de una concepción de la ópera elitista, es decir, de un mundo aparte al que era difícil entrar. En este sentido reflexionaba Izaskun:

Yo creo que llevo unos seis o siete años (en el Instituto de Estudios de Ocio). Empecé a hacer cursos de todo tipo... Estaba trabajando y tampoco tenía tiempo para demasiadas cosas, y ha sido porque siempre he tenido bastante inquietud por los temas de cultura y he hecho varios cursos de diferentes cosas. Empecé a meterme en cursos de ocio e hice un poco de todo: de pintura, de historia...un poco de todo porque de todo me hacía falta. Y lo de ópera siempre me ha gustado, pero no he sido de la ABAO, y no creo que esté a la altura de mucha gente, y esas cosas pues limitan mucho (Izaskun).

Por tanto, de esta declaración anterior, podemos deducir que el curso no sólo genera interés por la ópera, sino también hace que la ópera sea accesible para el público en muchos sentidos. En primer lugar, a través del conocimiento, pero en segundo lugar, y como en el caso de Izaskun, a nivel social y económico. La frase “(hacerse socio de la ABAO) no creo que esté a la altura de mucha gente, y esas cosas pues limitan mucho” es muy esclarecedora en este sentido. Económicamente no cualquiera puede permitirse comprar un abono o asociarse a ABAO y el curso de ópera de la universidad facilita entradas para ensayos generales a precios asequibles. Por otro lado, de la expresión “estar a la altura” se desprenden también ciertas connotaciones sociales. No todo el mundo puede entrar en ese círculo cerrado. Asistir a la ópera, a través de la universidad, reduce en cierto modo las barreras sociales de entrada al teatro. A pesar de que la compra de entradas de ensayos es voluntaria y muchos estudiantes son socios de ABAO y acuden al turno que tienen asignado, lo cierto es que en el ensayo general suelen coincidir varios alumnos. Ese encuentro les hace sentirse en un ambiente más familiar y además, propicia la conversación y el intercambio de expectativas y opiniones en torno a la ópera. Elisa, por ejemplo, valora mucho este aspecto:

Bueno voy a todas, pero a los ensayos, con la uni, que es un precio estupendísimo y luego además así comentamos la ópera antes y después. Solemos ser gente de la clase. Tenemos una entrada reservada los alumnos del instituto en la ABAO, y el mismo día, aunque antes nos hemos apuntado a través de la web, retiramos la entrada. Y nos solemos poner en una misma zona, aunque bueno, yo suelo ir con esta amiga mía siempre, y siempre nos

encontramos con una amiga común, y con la gente de la clase. Y al final te vas conociendo, porque yo sólo he ido este año y ya conozco casi todas las caras, hay gente, porque la clase está bastante llena, pero les vas viendo y acabas conociéndote (Elisa).

En muchos casos, los participantes que ya partían de un nivel de interés determinado, consiguen, gracias al curso, ampliar dicho interés, más allá de las óperas de la temporada de ABAO. Así, podemos decir que asistir al curso es una forma de ampliar horizontes y descubrir nuevas expresiones artísticas a los que los participantes, por sí solos, quizás no hubieran llegado. En este sentido, Esti, socia de ABAO desde hace años, nos explica lo siguiente:

Yo también acudo al Arriaga, que es otro tipo de ópera también muy interesante, y es que me las veo todas. Y Fernando (el profesor) también nos comenta alguna cosa, nos comenta mucho, y de fuera también. (...) Ya es que me interesa todo (Esti).

Pero, además, el interés generado va de la mano de la motivación por asistir a la representación. Mariana nos cuenta que si tuviera que dejar de asistir al curso, “perdería parte de ese interés, de esa motivación por ir a la ópera” e Izaskun afirma que el profesor “hace disfrutar de la ópera y hace que quieras ir a la ópera y eso te engancha”.

Cambios de actitud

Además de incrementar el nivel de interés, el curso también ha supuesto en muchos casos un cambio de actitud hacia determinadas óperas hacia las que nuestros entrevistados habían generado cierto rechazo anteriormente. Así, Juan nos cuenta su descubrimiento de Wagner:

Para mí Wagner era insufrible, pero a través de estos años Fernando me ha ido mostrando un Wagner que...él alrededor de la ópera la contextualiza con el arte, la historia...y enriquece mucho su clase... (...) A Wagner lo descubrí con él. Y es una música grande (Juan).

En otros casos, el desarrollo de una actitud abierta todavía va más allá del descubrimiento de un compositor o de un tipo de ópera y se consolida como una actitud proactiva y hambrienta de

novedades:

Yo, por ejemplo en la ópera, el siglo XX me parecía infumable, es que me parecía...ya la rechazaba de antemano. Y eso me parece una postura de intolerancia total que no me gusta nada. Eso ya lo he descartado (...) y lo he aprendido en la universidad, el buscar lo original, y a disfrutar con lo diferente. Eso me encanta ahora. Y de hecho, disfruto más con cualquier cosa que no he visto y que es novedosa (Esti).

Y, de la misma manera que se genera una actitud de recepción más abierta hacia las óperas menos frecuentes, también se va creando una actitud más crítica hacia las óperas más conocidas:

Las que son conocidas me ha cambiado la actitud porque las tenía idealizadas, y cuando estudias un poco en profundidad esas óperas descubre que bueno, que también tienen sus fallos, que te gusta la música y tal, pero tienen sus fallos. Y en cambio, otras óperas que creía que eran de segunda, al analizarlas y estudiarlas, realmente dices que qué ópera más bonita, musicalmente, técnicamente, todo, y la historia que tienen por detrás también es bonita. Me ha ayudado muchísimo a conocer todas las óperas y a que me gusten todas, porque hasta ahora ninguna me ha defraudado. Puede ser que las voces te hayan gustado más o menos, pero eso no depende más que de la voz del artista...y luego me encantan, porque ofrecen un espectáculo tan bonito, te están dando esa belleza, esas voces, así que me encantan. (Elisa).

El curso también ayuda a acoger con una actitud más abierta las puestas en escena más contemporáneas y polémicas:

Antes siempre me gustaban más las clásicas, es ir a la ópera y ver las italianas, y así. Las modernas en general me gustaban menos, disfrutaba menos del espectáculo, por decirlo de alguna manera, pero ahora entre las cosas que hay, como te lo ubica y contextualiza, como *Visperas Sicilianas*, y te hace reflexionar sobre una serie de aspectos que cambian tu actitud frente a lo que estás viendo, que en otro momento dirías: “Qué rollo, que nos pasen esos

vídeos ahí...”, y de esta manera tenemos unas claves de interpretación mejores, y nos gusta más (Inés).

Cambios en la frecuencia de asistencia

Dentro de los cambios producidos en los participantes del curso, además de las variaciones que haya podido sufrir el nivel de interés o la actitud, para cubrir nuestro objetivo, necesitamos también indagar si también la frecuencia de asistencia se ha visto afectada. Para ello, en el cuestionario planteábamos dos cuestiones clave. La primera de ellas se refería a la frecuencia de asistencia anterior al curso y la segunda preguntaba si tras haber asistido al curso la frecuencia de asistencia a la ópera había aumentado.

Respecto a la frecuencia de asistencia anterior a la participación en el curso, detectamos la siguiente situación: el 69% de las personas que contestaron al cuestionario asistía a toda la temporada de ABAO; el 6% asistía de forma muy esporádica; el 6% asistía entre dos y tres veces al año y el 19% no asistía a la ópera. Pero, además, resulta muy relevante el cruce de las variables grado de interés y frecuencia de asistencia, para diferenciar la demanda inexistente de la demanda latente (Colomer, 2013:79). La demanda inexistente estaría formada por aquel grupo de personas que ni tienen interés por la ópera ni asisten, mientras que la demanda latente estaría compuesta por aquellas personas con interés, pero que no asisten.

Tabla 2: Análisis de la situación anterior a la participación en el curso. Cruce de las variables interés y frecuencia de asistencia

¿Te gustaba la ópera antes de asistir al curso?	Frecuencia de asistencia antes de asistir al curso	%	%
No	No asistía (Demanda inexistente)	13%	13%
Sí	Asistía a toda la temporada de ABAO	69%	87%
	Asistía de forma muy esporádica	6%	
	Asistía entre 2 y 3 veces al año	6%	
	No asistía (Demanda latente)	6%	
Total		100%	100%

Fuente: Elaboración propia.

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la laboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao

Copyleft: Macarena Cuenca

Dado que la mayoría de los alumnos del curso partía de un interés y un gusto por la ópera previo e, incluso, como acabamos de comprobar, muchos de ellos asistían frecuentemente a las representaciones operísticas, podría ocurrir que la frecuencia de asistencia no se viera alterada en muchos casos. Sin embargo, un 44% de las personas que cumplimentaron el cuestionario respondieron afirmativamente a la siguiente pregunta: *Tras haber asistido al curso, ¿asistes a la ópera con mayor frecuencia que antes del curso?* Al analizar la composición de dicho porcentaje, observamos que aquellos que han incrementado su frecuencia de asistencia son: a) todos aquellos que antes de apuntarse al curso no asistían a la ópera; b) todos aquellos que antes asistían esporádicamente y c) algunos de los que ya antes eran asistentes frecuentes. Los casos exactos se pueden consultar en la tabla que aparece a continuación.

Tabla 3: Variaciones en la frecuencia de asistencia a la ópera después de haber acudido al curso

Frecuencia de asistencia a la ópera antes del curso	Variaciones en la frecuencia de asistencia a la ópera después de haber acudido al curso
	Aumenta la frecuencia
Asistía a toda la temporada de ABAO	13%
Asistía de forma muy esporádica	6%
Asistía entre 2 y 3 veces al año	6%
No asistía	19%
Total	44%

Fuente: Elaboración propia.

En los datos anteriores podemos observar, por tanto, que ese 44% de personas que aumentan su frecuencia de asistencia a la ópera está compuesta de forma bastante equitativa por espectadores frecuentes (Asistía a toda la temporada de ABAO), esporádicos (Asistía entre 2 y 3 veces al año + Asistía de forma muy esporádica) y no asistentes (No asistía). Quizás, lo más llamativo sea, precisamente, que se produzca un aumento de la frecuencia de asistencia entre aquellos alumnos que ya eran asistentes frecuentes antes de participar en el curso.

Discusión y conclusiones

Como avanzábamos en el apartado introductorio, el grado de interés y la frecuencia de asistencia son dos variables importantes a la hora de analizar la participación cultural. Tal y como hemos podido comprobar en el análisis de resultados, a un 87% de las personas que respondieron al cuestionario les gustaba ya la ópera antes de acudir al curso y un 69% asistía a toda la temporada de ABAO. Por tanto, parece que no se inscribe cualquiera a un curso de este estilo, sino que más bien se trata de personas con un interés consolidado y un hábito de asistencia. Sin embargo, no podemos ignorar que existe un pequeño segmento del alumnado que, habiéndose apuntado por motivos diferentes al interés, pasa de formar parte de la demanda inexistente a ser un público activo.

De la misma manera, también hemos podido comprobar que existe un pequeño porcentaje de personas que pasa de ser demanda latente a público activo. Este aspecto resulta revelador, porque apunta que el papel de la universidad va más allá de la simple transferencia de conocimiento, ya que contribuye a reducir barreras, tal y como analizábamos en la declaración de Izaskun. Además, también hemos identificado que la asistencia al curso se convierte en un elemento motivador para asistir a la representación gracias a la interacción con el profesor y con el resto de alumnos. Tal y como proponía Davis (1988) en su modelo para la educación teatral, el hecho de compartir el proceso formativo con otras personas, tiene una incidencia positiva en la participación cultural. En el mismo sentido, Zakaras y Lowell (2008) defendían que la posibilidad de compartir opiniones y lo que cada uno ha percibido de la obra, sienta las bases para la involucración de los individuos en una comunidad de espectadores

Volviendo al 87% de participantes que ya les gustaba la ópera con anterioridad al curso, podemos afirmar que la situación no es tan sencilla como parece. Si bien es cierto que a este grupo le gustaba la ópera hablando en términos generales, entrando en el detalle de las entrevistas, hemos contrastado que muchas de estas personas han despertado su interés hacia títulos operísticos o estilos de puestas en escena que les generaban cierto rechazo. Por otro lado, también hemos identificado un pequeño porcentaje de asistentes frecuentes que, aún así, ha incrementado su

asistencia. ¿Cómo es posible que alguien que ya asistía frecuentemente a la ópera aumente su frecuencia de asistencia y su nivel de interés? La respuesta a esta pregunta la encontramos entre los teóricos de los Estudios de Ocio. Así, Kleiber (2002) defiende que el cultivo de intereses y destrezas relacionadas con el ocio ofrece toda una vida de disfrute y permite crear unas bases más fuertes para el compromiso. Kelly y Freisinger (2000) afirmaban que cuanto mayor sea el conocimiento que se tenga de una actividad de ocio, mayor será la capacidad personal de compromiso y disfrute de esa experiencia. En esta línea se encuentran los planteamientos que hace Stebbins (2008) de ocio serio o la experiencia óptima de Csikszentmihalyi (2008).

Otro aspecto que consideramos importante es el elemento de continuidad que tiene el curso. No se trata de personas que acuden a una conferencia puntual, sino de un grupo formado que entra en contacto una vez a la semana a lo largo de todo el curso académico. Esta situación favorece la posibilidad de compartir las experiencias. Sin embargo, y a pesar de los aspectos positivos que se derivan de esta característica, Amigo y Cuenca (2012) detectan que en las iniciativas didácticas dirigidas al público adulto, que ponen en marcha las organizaciones operísticas, la variable continuidad es un punto débil. La colaboración a largo plazo entre entidades culturales y universidades podría paliar este aspecto, ya que permitiría ir más allá de la organización de conferencias o coloquios puntuales y diseñar cursos o cualquier otro tipo de acción continuada en el tiempo. Cuenca (2004:256), defensor del principio de continuidad, declara que éste “ilumina la toma de decisiones relacionadas con la selección de contenidos y limitación temática”.

En esta línea, Fernández Torres (2002) defiende la necesidad de establecer un puente entre los espectadores y el auténtico público, a través de la generación de lo que él denomina “espectadores profesionales”, que se caracterizan: Porque cuando acuden a una representación eligen ir al teatro y no a un espectáculo concreto; Por tener una opinión formada en relación al teatro; Por ser prescriptores y crear nuevos aficionados; Por aceptar verse transformados por el teatro y reclamar su derecho a influir en el mismo; Por tener reacciones más tajantes que las de un espectador indiscriminado. A pesar de no estar exenta de dificultades, la estrategia propuesta consistiría, por tanto, en tratar de obtener economías de fidelidad, generando espectadores profesionales en lugar de economías de escala a base de aumentar el número de espectadores indiscriminados. Según Fernández Torres (2002) el instrumento para crear “espectadores profesionales” sería la

dinamización, gracias a la cual se lograrían nuevas formas de relación con el público. Sin embargo, otra posibilidad sería encauzar este objetivo a través de la colaboración estratégica entre la entidad cultural y la universidad.

En definitiva, y atendiendo al objetivo específico establecido, podemos concluir que, efectivamente se produce un impacto positivo de la colaboración Universidad de Deusto – ABAO en la participación cultural ciudadana de sus participantes. Dada la naturaleza del estudio realizado, no podemos extraer conclusiones numéricas extrapolables y los datos deberán ser tomados con la debida cautela. Sin embargo, parece que apuntan a que la dimensión del impacto es mucho mayor en el público que con anterioridad a inscribirse en el curso ya le gustaba y/o asistía a la ópera que en el no público, es decir, que en aquellos ciudadanos que pasan de la no participación a la participación. Por tanto, la investigación futura debiera trascender este primer análisis del interés y la frecuencia de asistencia, para centrarse en un concepto más complejo y subjetivo como es la calidad de la experiencia cultural. ¿Qué factores determinan la calidad de la experiencia cultural? ¿Cuáles de ellos están relacionados con el aumento de conocimiento? ¿Cuáles de ellos están relacionados con la posibilidad de compartir la experiencia con otras personas? Estas y otras preguntas quedan para una futura investigación, que profundice en la línea iniciada con este artículo que aquí concluimos.

BIBLIOGRAFÍA

Albaina Hernández, M. 2012. “Universidad-Entidades musicales, una interacción necesaria en el desarrollo del Ocio Formativo Musical”. Pp. 3-15 en *El ocio trans-formado[r]. Resignificaciones y tendencias del ocio en tiempos de crisis. Comunicaciones*, editado por J. Cuenca Amigo y J. Doistua Nebreda. Bilbao: Universidad de Deusto.

Amigo Fernández de Arroyabe, M. L. 2000. *El arte como vivencia de ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Amigo Fernández de Arroyabe, M. L. y Cuenca Amigo, M. 2012. “Propuesta de líneas de mejora de la experiencia operística desde el ocio creativo”. *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura* 188 (754, marzo-abril): 427-440. doi:10.3989/arbor.2012.754n2013

Ariño, A. 2010. *Prácticas culturales en España. De los años sesenta a la actualidad*. Barcelona: Ariel.

Colomer, J. 2013. *La formación y gestión de públicos escénicos en una sociedad tecnológica*. Madrid: Fundación Autor.

Csikszentmihalyi, M. 2008. *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.

Cuenca Cabeza, M. 2000. *Ocio humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Cuenca Cabeza, M. 2011. “La fuerza transformadora del ocio”. Pp. 17-82 en *Ocio para innovar*, editado por M. Cuenca Cabeza, E. Aguilar Gutiérrez y C. Ortega. Bilbao: Universidad de Deusto.

Davis, K. 1988. *Rehearsing the Audience*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills and the National Council of Teachers.

Directorate-General for Education and Culture. 2013. *Cultural Access and Participation. Special Eurobarometer 399 / Wave 79.2*. Luxembourg: European Commission. Consulta 9 de noviembre

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao
Copyleft: Macarena Cuenca

de 2013 (http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_399_en.pdf).

Dysthe, O., Bernhardt, N. y Esbjørn, L. 2013. *Enseñanza basada en el diálogo. El museo de arte como espacio de aprendizaje*. Copenhague: Skoletjenesten.

Donnat, O. 2000. “La mesure de la démocratisation: un débat difficile. Présentation“. Pp. 18-20 en *Les publics des équipements culturels. Méthodes et résultats d'enquêtes*, editado por O. Donnat y S. Octubre. Consulta 2 de mayo de 2014 (http://fgimello.free.fr/documents/u_presen.pdf).

European Commission. 2012. *European Audiences: 2020 and beyond*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Fernández Torres, A. 2002. “Formación y creación de nuevos públicos”. *ADE/Teatro* 89: 140-158.

Instituto de Estudios de Ocio. 2012. *Folleto publicitario “Disfrutar las Artes 2012-2013”*.

Kelly, J. R. y Freisinger, V. 2000. *21st century leisure: current issues*. Boston: Ally & Bacon.

Kleiber, D. A. 2002. “La intervención para el desarrollo y la educación del ocio: Una perspectiva/visión a lo largo de la vida”. Pp. 69-84 en *Educación del Ocio. Propuestas internacionales*, editado por De La Cruz Ayuso, C. Bilbao: Universidad de Deusto.

Lidón Beltrán, C. 2005. *Educación como Mediación en Centros de Arte Contemporáneo*. Salamanca: Junta de Castilla y León.

López Quintás, A. 2005. *Estética musical*. Valencia: Rivera Editores.

Malhotra, N. K. 2004. *Investigación de mercados: un enfoque aplicado*. (4ª ed.). México: Pearson Educación.

Ministerio de Cultura. 2003. *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2002-2003*. Consulta 2 de mayo de 2014 (<http://www.mcu.es/estadisticas/MC/EHC/2002/Presentacion.html>).

Ministerio de Cultura. 2007. *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2006-2007*. Consulta 2 de mayo de 2014 (<http://www.mcu.es/estadisticas/MC/EHC/2006/Presentacion.html>).

Ministerio de Cultura. 2011. *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2010-2011*. Consulta 2 de

El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao
Copleft: Macarena Cuenca

mayo de 2014 (<http://www.mcu.es/estadisticas/MC/EHC/2010/Presentacion.html>).

Octobre, S. 2000. “Comment mesurer la démocratisation? Proposition de cadre interprétatif”. Pp. 21-25 en *Les publics des équipements culturels. Méthodes et résultats d'enquêtes*, editado por O. Donnat y S. Octobre. Consulta 2 de mayo de 2014 (http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/tdp_equip05.pdf).

Ruiz Olabuénaga, J. I. 2012. *Metodología de la investigación cualitativa*. (5ª ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.

Stebbins, R. A. 2008. *Serious leisure: a perspective for our time*. New Brunswick: Transaction.

Stein, T. S. y Bathurst, J. 2008. *Performing Arts Management: A Handbook of Professional Practices*. New York: Allworth Press.

Sue, R. 1980. *Le Loisir*. París: Presses Universitaires de France.

Zakaras, L. y Lowell, J. 2008. *Cultivating Demand for the Arts. Arts Learning, Arts Engagement, and State Arts Policy*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Cuenca, Macarena ; (2015); *El fomento de la participación cultural ciudadana a partir de la colaboración de organizaciones educativas y culturales. El caso Universidad de Deusto-Abao*; en <http://quadernsanimacio.net> ; nº 22, julio de 2015; ISSN: 1698-4404