

**Agítese antes de usar.
Desplazamientos
educativos, sociales y artísticos
en América Latina**

**Editores
Renata Cervetto
Miguel A. López**

Experiencias educativas: reflexiones, acciones y contexto

Ideas preliminares (del porqué y el cómo)

Esta publicación surge, en primer lugar, de la necesidad de reunir y poner en diálogo inquietudes, proyectos y experiencias artísticas, educativas y/o curatoriales que han tenido lugar durante las últimas dos décadas en distintas ciudades de América Latina. La selección revela, a su vez, cómo se cruzan y confrontan las disciplinas que ordenan el campo del conocimiento, dando como resultado procesos híbridos que desafían las formas de hacer, pensar y actuar desde el arte. Nuestra manera de abordarlos conlleva un deslizamiento a conciencia: intentamos correr los límites de nuestros lugares para incorporar otras maneras de vincular y cuestionar(nos). El acto mismo de *educar* genera hoy en día cierta controversia por su asociación con un tipo de aprendizaje rígido y vertical. Sin embargo, si apelamos al término “educación” es importante pensar qué ocurre cuando lo asumimos no como sustantivo sino como verbo. Aquí lo tomamos como una *acción* compartida y multidireccional. En su hacer borra límites geográficos y genera alternativas para hablar nuevos idiomas, o se permite crear los lenguajes que resulten necesarios en cada oportunidad. La educación es un acto de entrega y responsabilidad, supone un cuidado por el otro y una práctica basada en la escucha y el intercambio. Nos interesa pensar cómo la educación puede convertirse en una forma de vincularse desde el cuerpo, la intuición y la experiencia con aquello que todavía ignoramos.

Desde los años 90, en América Latina han surgido una serie de reflexiones e iniciativas que han actualizado las preguntas sobre las posibilidades que tiene la educación de cuestionar las complejas relaciones de poder en el campo del arte. Ese proceso ha implicado una reconsideración de la dimensión política de la práctica educativa frente a nuevos marcos culturales presentes desde aquella década, como la implementación de reformas económicas neoliberales, la velocidad de los cambios tecnológicos y los medios de comunicación, la transformación de los sistemas de producción laboral y los efectos de la globalización. Bajo este contexto, lo *educativo* empezó a ser visto nuevamente como una oportunidad para ingresar autorreflexivamente a las estructuras del arte, no solo como una manera de impugnar el sistema establecido de jerarquías en la producción de conocimiento dentro de las instituciones culturales, sino también como una forma de movilizar experiencias de cambio social a mayor escala.

Claramente, no se trata de un territorio de discusión nuevo en la región: iniciativas previas en América Latina han sentado las bases para pensar el horizonte de una *educación liberadora* –retomando el concepto de *pedagogía de la liberación* del pedagogo brasileño Paulo Freire acuñado en los años 60-.¹ En distinta medida, las experiencias incluidas en este libro se nutren directa o indirecta-

mente de ese entendimiento de lo educativo como una práctica de libertad, pero también de otros procesos de empoderamiento político y cultural, como los feminismos, la lucha de los movimientos civiles, la crítica institucional, la emergencia politizada de un nuevo arte público, la ocupación y la protesta como formas de pedagogía política, los activismos surgidos por la defensa de condiciones laborales justas y contra las economías precarias, así como las movilizaciones estudiantiles que demandan una educación pública, gratuita y con la infraestructura necesaria que la sostenga.

Hacer un libro de estas características tiene el propósito de contribuir, en el largo plazo, con las maneras en que se vienen construyendo los términos de esta conversación a nivel regional. Reunir estos ensayos y entrevistas busca hacer frente al limitado acceso que existe a los escritos sobre educación, escuelas de arte, metodologías pedagógicas y mediación de arte contemporáneo en América Latina, como diagnosticaba acertadamente Pablo Helguera en 2011 al hacer una antología de este tipo.² Así, hemos optado por traducir y presentar por primera vez en castellano algunos ensayos y entrevistas escritos originalmente en inglés y en portugués, además de realizar nuevas entrevistas y comisionar textos sobre iniciativas pedagógicas y algunos procesos colectivos que hasta la actualidad no habían sido documentados.

No es nuestra intención ofrecer un panorama exhaustivo, sino dar cuenta de cómo la condición específica y local de la región ha modelado una geografía propia de problemáticas y experimentación. Mucho antes de que en Europa se consolidara el interés del campo curatorial y artístico por lo pedagógico –como queda ilustrado en el llamado “giro educativo”, desde 2006 en adelante, y su resonancia global actual–, en América Latina diversas iniciativas habían colocado ya lo educativo como un escenario de disputas políticas y como un lugar de avanzada para redefinir los alcances públicos del arte.³ Estas experiencias han venido reconfigurando el lugar que lo pedagógico ocupa dentro de las estructuras de bienales y otros eventos a gran escala. Han impulsado, a su vez, la creación de plataformas de enseñanza alternativa y programas de

1. Ver Freire, Paulo, *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967, y *Pedagogia do oprimido* [1970], Porto, Afrontamento, 1975.

2. Helguera realizó una antología de textos centrados específicamente en el aspecto de mediación para el Curso de Formação de Mediadores de la 8ª Bienal del Mercosur, en 2011. Aquella antología no estaba centrada en América Latina, sino en el contexto global. Ver Helguera, Pablo, “O campo expandido da mediação”, en Helguera, Pablo (ed.), *Mediação. Traçando o território. Projeto pedagógico. Curso de Formação de Mediadores*, Porto Alegre, Fundação Bienal do Mercosul, 2011. Ver adicionalmente Helguera, Pablo y Hoff, Mônica (eds.), *Pedagogia no campo expandido*, Porto Alegre, Fundação Bienal do Mercosul, 2011.

3. Algunos textos clave en ese proceso son Rogoff, Irit, “Turning”, *E-flux Journal*, nº 0, noviembre de 2008, y Sternfeld, Nora, “Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from Its Political Traditions?”, *E-flux Journal*, nº 14, marzo de 2010. Uno de los libros que ha intentando compendiar varias reflexiones asociadas al “giro educativo” en las prácticas artísticas y curatoriales en el contexto anglosajón es O’Neill, Paul y Wilson, Mick (eds.), *Curating and the Educational Turn*, London-Amsterdam, Open Editions - De Appel, 2010.

estudios independientes, activando también nuevas intersecciones entre educación y movimientos sociales; han impugnado las nociones de autoridad de las academias tradicionales y han replanteado el papel social de los museos y sus estrategias de intercambio con contextos y comunidades. Este libro recoge el recorrido de esas transiciones desde la perspectiva actual de artistas, activistas, docentes, curadores e historiadores.

Sin embargo, no se trata de establecer una mirada celebratoria de estos procesos. Por el contrario, resulta decisivo reconocer las ambigüedades y contradicciones de la educación artística en un momento en que la promesa amplia de la educación parece comulgar con los espíritus emprendedores neoliberales. La producción de conocimiento desde las instituciones como museos y bienales, emplazadas en grandes ciudades, está cada vez más supeditada al mercado, a los intereses del coleccionismo privado y a las formas del *marketing* y la competitividad corporativa, en donde lo pedagógico funciona como activo y *topping* de las dinámicas empresariales. Eso puede conducir a que numerosos emprendimientos educativos bienintencionados generen nuevos procesos de exclusión o reafirmen un entendimiento normativo o colonial en la transmisión o generación del conocimiento. Del mismo modo, las escuelas y universidades vienen sucumbiendo ante las presiones de privatización de la educación pública, lo que fuerza cada vez más a los estudiantes a contraer deudas exorbitantes para obtener títulos universitarios. Ese perverso sistema de lucro en la educación hace que aquéllos sean percibidos como clientes y que las formas de producción de saber estén cimentadas en las lógicas de la escasez: cuanto menos accesible es algo, más aumenta su valor.

Otro aspecto importante de observar es lo difícil que resulta quebrar ciertas relaciones institucionales de autoridad y de poder que delimitan no solo lo que diversos agentes (educadores, curadores, comunicadores, gestores, administradores, etc.) pueden hacer y aprender, sino también las formas de encuentro en el interior de esos espacios, muchas veces modelados por las demandas de productividad extrema que encubren maneras de explotación silenciosa y precarización laboral. Habitualmente, los deseos discursivos transformadores de grandes museos e instituciones no alcanzan para permitirse observar el interior de las relaciones afectivas e interpersonales de los trabajadores culturales que sostienen esas mismas macroestructuras.⁴ Así, tomando distancia del imperativo de la educación, varios de los textos asumen una posición autocrítica sobre la función social de la educación artística y en museos y el lugar que ocupa en las dinámicas del capitalismo contemporáneo.

4. Reflexiones críticas sobre las condiciones laborales y el tejido de relaciones de las prácticas de educación en museos e instituciones pueden verse en Mörsch, Carmen, "Contradecirse una misma", en Cevallos, Alejandro y Macaroff, Anahí (eds.), *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica*, Quito, Fundación Museos de la Ciudad, 2015, pp. 10-21. Versión online: <https://goo.gl/KOVLbx> (último acceso: septiembre de 2016).

Pese a incorporar en este libro una variedad de posiciones e inquietudes, reconocemos también otros aspectos que quedaron pendientes de abordar. Uno de ellos es la pregunta por el desarrollo de dinámicas de aprendizaje intercultural multilingüe en países donde la equidad educativa no está garantizada para todos los grupos culturales –específicamente, para las comunidades indígenas e inmigrantes– y los retos que ello supone para el entendimiento urbano y occidental de la educación artística.⁵ La necesidad de afirmar un horizonte educativo desde los principios de la colectividad y la comunidad, que valore culturas y lenguas, permite fracturar las narrativas de identidad nacional, construir procesos de autonomía y descolonizar el pensamiento –piénsese, por ejemplo, en el Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista (SERAZLN), al servicio de la vida indígena y en antagonismo con la escuela oficial.⁶ Estas experiencias plantean un cuestionamiento radical de la escuela como un espacio de producción de mercancías, como fábrica de individualidad y de acumulación de conocimiento, e invitan a reimaginar el rol que desempeña la creación para una educación asumida como una labor comunitaria de responsabilidad colectiva y ejercicio de resistencia.

Disparadores y contenidos

Algunas de las preguntas iniciales que orientaron nuestra investigación fueron: ¿Cómo generamos ese horizonte transformador de la educación? ¿Por qué hoy en día resulta tan importante pensar en términos educativos o pedagógicos los proyectos curatoriales-artísticos? ¿Cómo confluye este renovado interés por parte de instituciones por empoderar a los “públicos” o “usuarios” con la

5. A lo largo de los años 90, países como Colombia (1991), México (1992), Perú (1993), Bolivia (1994) y Ecuador (1998) han reconocido constitucionalmente la configuración pluricultural y multilingüe de la nación y el Estado. Varios de esos reconocimientos ocurrieron en el marco de la ratificación del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales de 1989, el cual casi todos los países de la región suscribieron para el final de la década, disparando agudos debates sobre las implicancias de un nuevo modelo nacional pluricultural y del deber de consultar medidas legislativas y administrativas que afectan a los pueblos originarios –estas medidas, sin embargo, no han sido cumplidas adecuadamente–. Aquel convenio también hacía hincapié en modificar los programas nacionales de educación bajo esa nueva perspectiva. Una mirada sobre este proceso se puede ver en Assies, Willen; van der Harar, Gemma y Hoekema, André (eds.), *El reto de la diversidad. Pueblos indígenas y reforma del Estado en América Latina*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 1999. En años más recientes, países como Bolivia y Ecuador han ido más lejos al constituirse como “Estados plurinacionales”, lo que significa reconocer un territorio compuesto por numerosos pueblos organizados de forma autónoma y descentralizada. En la actualidad, los pueblos mapuche, tehuelche y selk’nam, de la regiones del Sur, están colocando en el debate público la demanda de que Chile y la Argentina se reconozcan también como Estados plurinacionales.

6. Ver Plataforma Vasca de Solidaridad con Chiapas, “El sistema autónomo de educación zapatista: resistencia, palabra y futuro”, *Pueblos*, nº 56, Madrid, segundo trimestre de 2013, pp. 39-41. Ver también Zibechi, Raúl, “Las escuelitas de abajo”, *La Jornada*, Ciudad de México, 23 de agosto de 2013.

labor de educadores o mediadores que trabajan por fuera de ellas? ¿Cómo se ha transformado la figura del “educador” en estos últimos diez años, y cuáles son sus nuevos campos de acción? ¿De qué manera la sociedad asume, acuerda o lidia con sus ideas y formas de expresarse?

A partir de ellas, esbozamos cinco ejes para explorar cómo se manifiestan estos desplazamientos educativos, sociales y artísticos que proponemos en un principio. Ellos no son excluyentes ni cerrados, sino que dialogan entre sí y plantean marcos tentativos de referencia para pensar los cambios que han tenido lugar en el campo de la educación y el arte durante los últimos años.

El primer eje, “Propuestas para una mediación crítica”, reúne experiencias y proyectos innovadores de trabajo en el campo de la mediación institucional, como también fuera de ella. Valga la aclaración de que, en países como la Argentina, la palabra “mediación” es comúnmente usada en la esfera legal y no tanto como un término derivado del trabajo pedagógico. Sofía Olascoaga propone un cuestionario invertido sobre lo que ella define como el “campo híbrido de práctica artística, pedagógica y curatorial”, realizado como una respuesta al seminario “Reconfiguraciones del público: arte, pedagogía y participación”, llevado a cabo por el Núcleo Experimental del Museo de Arte Moderna de Río de Janeiro en 2011. Muchas de esas preguntas son retomadas por la educadora y artista Valeria Galarza, quien repasa los desafíos del trabajo grupal entre educadoras en el contexto del Mercado San Roque y otros ámbitos en Quito, Ecuador. El ensayo “Curaduría educativa: Percepción imaginativa/conciencia del mirar”, escrito por Luiz Guilherme Vergara en 1996, habla por primera vez de una “curaduría educativa” a partir de tomar el arte como constructor de conciencia por medio de la experiencia física. Este texto sentará las bases para muchos debates posteriores sobre el tema, desdibujando las fronteras entre ambas disciplinas en pos de un nuevo abordaje. Por su parte, Carmen Mörsch y Catrin See Franz realizan un desmontaje minucioso sobre los procesos de incorporación de prácticas educativas en la historia de la Bienal de San Pablo para señalar cómo la 24^a edición, de 1998, manifestó un salto en los modos de imaginar el compromiso pedagógico del propio evento. Finalmente, el curador venezolano José Luis Blondet reflexiona sobre el rol del educador en un museo a partir de su trabajo en Dia Art Foundation, Nueva York.

“La escuela, que se ha convertido en antítesis de la vida, tiene que ser la vida misma”.⁷ Con esta frase, Lina Bo Bardi clamaba ya en 1958 cómo pensar y re-habitar este espacio. La resonancia de sus ideas respecto de lo que implica una escuela puede encontrarse en las experiencias de los autores agrupados en el segundo bloque, titulado “Espacios de formación y políticas de aprendizaje”. Pablo Helguera recuerda, al ser entrevistado por la investigadora y artista Helen Reed, cuáles fueron sus primeras inquietudes e intereses como

7. Bo Bardi, Lina, “La escuela y la vida”, en *Lina Bo Bardi por escrito. Textos escogidos 1943-1991*, México, Alias, 2014, p. 112

educador en el Art Institute of Chicago, y cómo, a partir de esta experiencia fue distinguiendo las particularidades y complejidades que habitan en las prácticas artísticas comprometidas a nivel social dentro y fuera de los museos. Tania Bruguera toma la posta con dos escritos breves pero movilizadores. El primero reflexiona sobre el aprendizaje a partir de su tarea y responsabilidad como docente; mientras que el segundo juega con el potencial de una “cátedra” para generar un espacio alternativo de pensamiento y práctica artística en Cuba entre 2002 y 2009. El siguiente ensayo refleja el estilo lúdico y catalítico de la artista y curadora puertorriqueña Michy Marxuach. Cofundadora del espacio Beta-Local en 2009, Marxuach comparte inquietudes sobre los avatares de esa plataforma educativa experimental en el Caribe y el significado de una escuela de arte hoy, así como las posibilidades de imaginar un nuevo vocabulario sobre lo educativo. Por último, la experiencia de María Villa da cuenta de cómo el museo y los espacios de arte contemporáneo pueden convertirse en espacios de aprendizaje por medio de la experiencia, el diálogo y las interacciones vivas, tomando como punto de partida algunos proyectos en Bogotá, Colombia.

El tercer eje, titulado “Atravesando la escena neoliberal desde la educación artística”, pone de relieve las complejas capas que subyacen a los modelos educativos actuales, moldeados e ideados a partir de intereses económicos y políticos ajenos a la construcción de un pensamiento crítico y autónomo que sea resultado del pensamiento artístico. Luis Camnitzer abre la discusión planteando “la enseñanza del arte como fraude”. A partir de su experiencia como docente en universidades norteamericanas, el autor narra en este ensayo de 2007 las contradicciones de la estructura contemporánea de una enseñanza del arte en gran medida opuesta a un ideal democrático, alimentada por una lógica de consumo y que se encuentra de espaldas al bienestar social. A continuación, el artista y educador Max Hernández Calvo comparte las experiencias de tres de sus alumnos de la Facultad de Arte y Diseño en la Universidad Católica del Perú para dar cuenta de iniciativas para tomar control de su propio proceso de aprendizaje, así como su frustración al toparse con la imposibilidad de modificar estructuras universitarias rígidas guiadas por el temor, la desconfianza y la competitividad. Desde su experiencia como docente en la Universidad Nacional de las Artes en Buenos Aires, el artista Eduardo Molinari repasa los sucesivos cambios y transformaciones de la principal institución artística pública de la ciudad, resaltando la imperiosa necesidad de mantener su condición gratuita y las dificultades a la hora de compatibilizar nuevos abordajes vinculados a la práctica y el pensamiento artísticos. Cerrando esta reflexión, el texto de la artista peruana Andrea Francke relata las complejidades de ser madre y artista en el contexto universitario de Londres, pero también las posibilidades de organización colaborativa y activismo. La crisis financiera que tuvo lugar en 2009 trajo como consecuencia fuertes recortes en todo tipo de gastos considerados de necesidad secundaria en la universidad, lo cual afectó a los estudiantes en general y a las madres en particular. El cierre de la guardería, que cuidaba a los hijos de docentes, personal administrativo, artistas y estudiantes de la uni-

versidad de arte, detonó un proyecto que buscó visibilizar la desigualdad en términos de acceso para las estudiantes que son madres, así como abrir una reflexión desde el feminismo sobre las labores de crianza y los espacios invisibles de paternidad.

El cuarto apartado, titulado “Protestas, crisis y reconstrucción de los modelos educativos”, reúne voces de educadores, teóricos y artistas, quienes desde su propio contexto analizan y dan alternativas concretas para habitar nuestras instituciones educativas de una forma más consciente, crítica y productiva. Mônica Hoff y Cayo Honorato discuten el impacto de las ocupaciones de colegios y escuelas realizadas por estudiantes de secundaria en todo el Brasil en contra de las reformas educativas, interpretando estas protestas como un nuevo tipo de mediación de los espacios educativos en su vínculo con la sociedad. El artista y activista *queer* Felipe Rivas San Martín reflexiona, a partir del trabajo del Colectivo Universitario de Disidencia Sexual (CUDS) –el primer colectivo transfeminista surgido del contexto universitario en Chile–, en torno a las formas encubiertas de violencia de género en la educación, así como la repolitización sexual de los movimientos estudiantiles y sus demandas de una educación no sexista y no patriarcal. Volviendo al Brasil, la crítica y profesora universitaria Lisette Lagnado cuenta los inicios de la Escuela de Parque Lage, ubicada en Río de Janeiro y fundada por Rubens Gerchman en 1975, para llegar hasta las problemáticas que la circundan hoy en día. Desde su posición actual de directora de esta institución, Lagnado reflexiona sobre los desafíos que imponen las recientes crisis fiscales en el país, así como los esfuerzos de los profesionales y su tradición pedagógica experimental para hacer frente a las graves amenazas de cierre que se ciernen sobre ella en tiempos recientes.

La quinta y última sección, “Dinámicas afectivas: intercambios, colaboración, cuerpos y contexto”, toma como punto de partida la cooperación, los vínculos y el afecto como una manera de construir instancias de un aprendizaje colectivo que atraviesa la experiencia y el cuerpo. El colectivo argentino Iconoclastas hace foco en visibilizar las problemáticas y particularidades de cada contexto junto a sus habitantes, a través de talleres dirigidos a generar nuevas herramientas de comunicación. Los resultados son mapas de creación colectiva que sirven para imaginar nuevas formas de acción y resistencia y lo que ellos denominan una “nueva gestualidad política”. La artista Mónica Mayer reflexiona sobre los principios de una educación feminista del arte y sus posibilidades de construir dinámicas activas, liberadoras y empoderadoras. Partiendo de su experiencia en Woman’s Building en Los Ángeles, en los años 70, y de varios talleres desarrollados posteriormente en México, Mayer explora las prácticas de aprendizaje basadas en dinámicas colectivas y de confianza que pongan la experiencia de vida como fuente fundamental para la creación de un arte significativo. Los integrantes del Proyecto Secundario Liliana Maresca cuentan los inicios de este particular emprendimiento educativo: una escuela secundaria superior con orientación en artes visuales ubicada en el barrio La Cava de Villa Fiorito, en la provincia de Buenos Aires. En la entrevista resal-

tan el vínculo y la colaboración con otros docentes y con familias del barrio, y ponen de relieve las adversidades del contexto político y social que atraviesa la educación pública hoy en la Argentina. Finalmente, la artista y educadora Patricia Belli traza las transformaciones de los programas pedagógicos que ella inició en Nicaragua en 2001, los cuales replantearon los modos de pensar la educación artística en Centroamérica. Belli conversa sobre las posibilidades de la educación como una práctica transformadora, así como los desafíos de generar espacios de formación cuyo compromiso sea dialogar críticamente con su presente y su propio contexto.

Ideas finales (del cuándo y desde dónde)

Esperamos que este libro contribuya a complementar los esfuerzos de revisar y reflexionar sobre los diversos procesos artísticos y educativos que se vienen realizando en América Latina en estos últimos años.⁸ Más que reflejar una única manera de entender lo pedagógico, los procesos educativos y de mediación, estos textos dan cuenta de múltiples maneras de imaginar el espacio común, intersecciones con las luchas por una ciudadanía plena, formas alternativas de diálogo y procesos de negociación, y estudios de contexto a partir de parámetros libres, no preestablecidos.

Nos importa resaltar el compromiso de las ideas puestas en juego y su deseo de imaginar el futuro de lo educativo por fuera de las expectativas

8. Entre estos esfuerzos podemos contar, además de muchos otros, los seminarios "Reconfigurações do público: arte, pedagogia e participação", llevados a cabo por el Núcleo Experimental de Educação e Arte en el Museu de Arte Moderna de Río de Janeiro en 2011 y 2012; las dos ediciones del Seminário Internacional de Arte e Educação organizado por Inhotim en Minas Gerais, en 2012 y 2014; los programas de formación de mediadores desarrollados por la Bienal del Mercosur desde 2007; publicaciones dedicadas al tema como el número "Pedagogía y educación artística" de la revista *Errata* n° 4 (Bogotá, abril de 2011), o el reciente libro *Escuelas de arte, campo universitario y formación artística*, editado por Carolina Herrera y Nelly Richard (Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2015); la segunda edición del Encuentro Internacional de Medellín (2011) titulado "Enseñar y aprender. Lugares de conocimiento en el arte"; el Programa Educativo del Museu de Arte de São Paulo (MASP) desde 1997; la iniciativa *Piensa en arte / Think Art* de la Fundación Cisneros y la Colección Patricia Phelps de Cisneros; las "clínicas" desarrolladas en el marco del Simposio Internacional de Teoría del Arte Contemporáneo (SITAC) en México en la última década; el trabajo del colectivo español Transductores en colaboración con diversas instituciones y espacios en América Latina; la creación de colectivos y plataformas de trabajo sobre y desde la educación, como La Escuela Móvil de Saberes de Helena Producciones, desde 2006, y La Agencia, desde 2010, ambas en Colombia; el Laboratorio de Arte y Espacio Social - LAES en Ecuador, en 2008; CRAC Valparaíso, desde 2007, en Chile; la Plataforma Arte-Educación, desde 2012, en México; el proyecto Visiting Minds en Panamá, desde 2013; así como el surgimiento de espacios de estudio independiente o estructuras de formación críticas del modelo académico tradicional, como el Centro de Investigaciones Artísticas (CIA) en Buenos Aires, el Instituto Superior Tecnológico de Artes del Ecuador (ITAE) en Guayaquil, Lugar a Dudas en Cali, SOMA en Ciudad de México, o Escuela FLORA en Bogotá.

normativas existentes. Creemos que mirar con atención estos aspectos puede permitirnos construir colectivamente una esfera pública distinta dentro del campo del arte, y activar así formas de crítica política y social habitualmente invisibles para los fundamentos económicos e ideológicos que gobiernan su circulación en el presente.

Desde Buenos Aires a San José podemos trazar una línea imaginaria, ondulante, que se detiene y une en su paso ideas, personas, propuestas, instituciones y espacios de diversa índole. No partimos *de* para llegar *a*. Solo nos movemos en la búsqueda de provocaciones posibilitadoras que activen otras maneras de estar, que disparen formas de experimentación creativas y arriesgadas para salir de nosotros mismos, y que nos impulsen a preguntarnos desde cuándo y desde dónde la educación se torna central en nuestras prácticas cotidianas.

Renata Cervetto y Miguel A. López
Editores

MALBA

TEOR/ética
arte + pensamiento