

EspiRA LA Espora. Educación artística en Centroamérica, epistemología artística y experiencia situada.

Marga Sequeira Cabrera ¹

Resumen

El artículo analiza el desarrollo de la educación artística en Centroamérica, con especial atención a la significativa influencia que tuvo un espacio de formación llamado EspiRA La ESPORA, impulsado inicialmente por Patricia Belli. Gracias a este proyecto, se comenzaron a observar cambios significativos en las prácticas artísticas y los enfoques pedagógicos en la región centroamericana, donde se comienzan a priorizar los intercambios entre los artistas, los contextos y las personas que viven en ellos. Las iniciativas de EspiRA promueven la crítica, la colaboración y la concientización en torno a cuestiones tanto sociopolíticas como micropolíticas, mediante las cuales se construyó una subjetividad regional y de creación entre artistas emergentes de la región. Finalmente, el artículo analiza cómo, a partir de una metodología de trabajo desde la experimentación, el contexto, el ejercicio crítico y la colaboración, EspiRA colocó la noción de arte como epistemología y de experiencia situada al centro de la creación artística contemporánea.

Palabras clave: educación artística; epistemología del arte; Centroamérica; Nicaragua; contexto situado.

¹ ORCID: 0000-0002-8440-3397 - Universidad Nacional de Costa Rica - Diplomada en Antropología del Arte (Instituto LATIR, México) y un máster en Artes Visuales y Estudios Culturales (Universitat Miguel Hernández, España). sequeiramarga@gmail.com



Abstract

This article analyzes the development of art education in Central America, paying special attention to the significant influence of a training space called EspIRA (La ESPORA), initially promoted by Patricia Belli. Thanks to this project, significant changes began to be observed in artistic practices and pedagogical approaches in Central America, where exchanges between artists, contexts, and the people who live in them began to be prioritized. EspIRA's initiatives promote critique, collaboration, and awareness-raising around both sociopolitical and micropolitical issues, through which a regional and creative subjectivity was constructed among emerging artists in the region. Finally, the article analyzes how, based on a working methodology based on experimentation, context, critical exercise, and collaboration, EspIRA placed the notion of art as an epistemology and experience at the center of contemporary artistic creation.

Keywords: Artistic Education; Art epistemology; Central America; Nicaragua; Situated Context

I. Contexto: el giro epistemológico y el giro educativo

El denominado giro epistémico en las artes surge en el siglo XXI, un poco consecuencia de las transformaciones que, unas décadas antes, el arte conceptual y la performance produjeron, tanto en la figura del artista, como en el concepto de “públicos”. Bajo estas propuestas, el virtuosismo técnico de los artistas deja de ser definitorio para nombrarse como tales y se toma más consciencia acerca de las personas asistentes a los espacios expositivos, quienes dejan de ser observadores pasivos.

El artista se convierte en un productor, un gestor, alguien que precipita acciones y experiencias, cuyo resultado “es una coproducción participativa, desjerarquizada y excéntrica de la autoría.” (Molina, 2013, p. 20.) Esto lo señala con claridad Juan José Brea, al



afirmar que este artista-productor es “un inductor de situaciones intensificadas de encuentro y socialización y un productor de mediaciones para su intercambio en la esfera pública” (Brea: 2003, como se citó en Molina, 2016, p.128). “El artista deja de ser creador para convertirse en médium” (Casacuberta, 2003 como se citó en Belén, 2019, p. 34).

A este respecto Luis Camnitzer, artista, educador e investigador uruguayo radicado en Estados Unidos, señala que el artista se transforma en un agente cultural. La visión del artista y de los públicos cambió con este giro, también se repensó el sentido de la obra, la cual se traslada desde la *poiesis* hacia la heurística, es decir, la creación materializada en un objeto o en un producto, deja de ser central, y los procesos, las formas de hacer, comienzan a cobrar importancia también para los públicos. Carlos Maldonado, señala que heurística es la ciencia de la investigación, del descubrimiento y de la invención (2001, p. 35). La heurística señala una epistemología que se adecúa a la necesidad de las artes. En este sentido, esta forma epistemológica de pensar la práctica artística coloca el universo de la creación contemporánea en función de la resolución de problemas del contexto.

En esa idea de “resolución de problemas” existe una asociación con la idea de proceso; el resultado de la práctica artística ya no es un objeto, si no que ahora se validan los actos, las acciones y las experiencias que se generan en el camino de esa “investigación artística”. Camnitzer aclara que esa noción del arte como el planteamiento y resolución de problemas le brinda unas características distintas a las formas en que se investigan y resuelven problemas desde la ciencia, ya que no siguen el orden lógico o lineal de los procedimientos, y abrazan la ficción, el absurdo, la especulación y el fracaso como parte de ese proceso de investigación. (2016, p. 15). Este mismo autor, recuerda que en latinoamericana existe una



tradición de escuelas y proyectos vinculados a la educación en respuesta a los propios contextos y crisis. (2009)

Este giro epistémico sin duda es detonante del giro educativo (llamado también giro pedagógico) en el arte. Se trata de un movimiento que se articula a partir del planteamiento que realiza Jacques Rancière en *El Espectador Emancipado* (2009) sobre el régimen estético del arte, en el que señala una tensión entre la idea de autonomía y heteronimia del arte, y que se traduce en que el arte tiene un valor social y la educación un valor estético. Claire Bishop en *The Social Turn: Collaboration and Its Discontents* (2006) y luego en *Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship* (2012) es clara en la relación que establece entre el giro educativo y los proyectos pedagógicos participativos. Amplia la idea del valor estético en la educación, al incluir a las personas participantes en el evento estético como protagonistas, autoras, interactoras o mediadoras.

Tanto los artistas-educadores como los artistas-investigadores, piensan, que el acto de educar es un acto creativo y que el acto de construir un ambiente de ideas artísticas es también construcción de conocimiento. Este conocimiento no tiene que ver con la comprensión del arte en sí, sino con la comprensión del mundo (Helguera y Hoff, 2011).

Esto en la actualidad ha generado un giro en las políticas institucionales de la cultura, lo cual se siente en la práctica curatorial de museos, galerías y centros culturales. El giro educativo es también un giro político que apunta a la reconstrucción de espacios de subjetivación, de relación y de participación en la construcción del saber visual. (Días, Fernández y Castro, 2016, p. 27).

Monica Hoff, una de esas curadoras educativas de la Bienal del Mercosur, amplía respecto a esta idea, al apuntar que lo político



en la educación y el arte está en una reflexión constante. Señala que hay que hacer

“un ejercicio para primero cambiar a unx mismx, y entonces lograr friccionar lo que está más allá de nosotrxs, para dar espacio a los procesos poéticos y de investigación que requieren de otros tiempos y estados personales para que afloren naturalmente (...) dar lugar a la inestabilidad como campo de trabajo y metodología, reconocer la potencia del cuerpo como motor de la existencia”. (Rojas, 2019).

Tanto el giro epistémico como el giro educativo aportan prácticas, conceptos y metodologías que han llevado a la expansión del campo semántico de la obra de arte, que permiten regresar las prácticas artísticas al lugar de lo colectivo, que intentan desmontar las divisiones entre artistas y públicos, y al mismo tiempo priorizar el diálogo y la reflexión frente a un problema, por encima del dominio virtuoso de una técnica artística. El arte-educación, a partir de ambos, amplía la noción del conocimiento y la formación en artes.

II. Arte-educación como formación artística.

El término arte-educación es un concepto que hace referencia a prácticas que utilizan las disciplinas artísticas como detonantes para procesos educativos. En ocasiones se coloca el arte en el centro de esa enseñanza, en otros casos, el arte es solamente un modo de aproximarse a las temáticas. En todos los casos se trata de espacios de encuentro y prácticas colectivas o colectivizantes, que posicionan una mirada crítica hacia la realidad y el contexto, y a las formas de enseñanza/aprendizaje que se practican en esos



espacios. Este tipo de prácticas buscan sensibilizar sobre temas de índole social o ambiental mediante la creación poética en diversos lenguajes (música, performance, audiovisual), que no se limitan al lenguaje visual.

Ana Mae Barbosa, una académica brasileña pionera en la investigación histórica de este campo, define el arte-educación de esta manera:

La noción de Arte/Educación² implica una epistemología del arte, se trata de la investigación acerca de las formas en que se enseñan y se aprenden las artes en la escuela, en diferentes modalidades de enseñanza, así como en espacios de educación no formal como talleres, museos, espacios culturales y ONG, entre otros.” (2022, p. 12).

La autora señala varios enfoques. El primero tiene que ver con las instituciones de arte, donde “la mediación cultural (...) puede ser un campo de formación integral y de acción política en el que se cruzan diferentes áreas del conocimiento contemporáneo.” (2022, 13). El segundo hace referencia a la Educación del Arte, es decir, los procesos educativos formales e institucionales, la enseñanza del arte como una disciplina, un oficio o una técnica; y también prácticas desde de la educación no-formal o informal. Una tercera manifestación tiene que ver con la epistemología del arte, es decir, el arte se entiende cómo una experiencia cognitiva más allá de una

² La autora aclara el cambio del término original Arte-educación en Brasil, por el término Arte/Educación como resultado de “la revisión de las propias prácticas y concepciones, la inquietud y los debates con otros colegas, como Lucía Pimentel”, quien sugiere: “¿eso que quieren dar a entender con el guion es una mutua pertenencia? En lingüística lo damos a entender por medio de la barra”. De esa manera Barbosa sustituye el guion por la barra porque se ajusta más certeramente a su contextualización.



técnica. (Efland, Freedman y Stuhr, 1996; y Efland, 2002 como se citaron en Barbosa 2022)

En Latinoamérica la historia del arte-educación tiene ya un camino. En México, Argentina o Brasil, ya desde la década de los años setenta, se entendía como una disciplina académica. (Barbosa, 2022, p.16). Luis Camnitzer rastrea hasta Simón Rodríguez -maestro de Bolívar- la tradición del arte-educación en la región (Dias y Fernández, 2016, p 28). Paulo Freire es un referente fundamental para arte-educadores en toda América latina (Barbosa, 2022, p. 96). Ana Mae Barbosa señala que en Brasil el Arte/Educación, “surgió como mecanismo de resistencia a la imposición de la Educación Artística en el currículum de 1er y 2do grados en 1971”. (2022, p. 11.) En todos los ejemplos la discusión y la organización política son central en sus orígenes.

En el caso centroamericano, el concepto arte-educación tiene un uso muy contemporáneo, introducido de forma posterior a la segunda década de este siglo, desde los espacios institucionales, la cooperación internacional y otras influencias regionales. (Malavasi, 2022). Además, a diferencia de los países del Cono Sur donde el Estado tenía un interés por la educación de las artes desde el siglo XIX, en Centroamérica, los Estados se han desinteresado de los espacios del arte y la cultura. En Costa Rica, específicamente, fue en la década de los años setenta cuando el Estado comenzó a considerar importante el papel de las artes y en consecuencia se comenzó a aportar financiamiento para programas específicos. Esta es una de las razones de por las cuales el universo de lo artístico en general y la educación artística en particular, tienen condiciones menos ventajosas en este territorio: menos recursos destinados a las artes, menos fondos de financiamiento, menos interés en las herramientas que da el estudio y la práctica de las artes a nivel so



cial, menos personas dedicándose a la investigación en artes y menos aún en lo que sucede actualmente.

III. Espira La ESPORA: un espacio fundamental para el arte-educación en Centroamérica

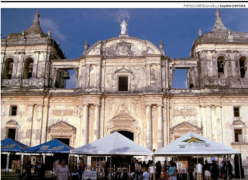
A finales de la década de los años noventa, el contexto de arte en Centroamérica mostraba una débil estructura de mercado, un coleccionismo reducido y una estética no muy elaborada, con algunas excepciones. Las galerías no realizaban realmente una representación de artistas porque no estaban internacionalizadas. El pensamiento crítico y reflexivo se promueve de forma incipiente y por la misma razón, el ejercicio de la crítica apenas es ejercido de forma individual o en la prensa. La formación artística también es deficitaria. Todo esto queda plasmado en el catálogo de la exposición *Mesótica II: Re-Generación*, escrito por Virginia Pérez-Ratton y Rolando Castellón en 1996. Es a partir de ese momento que comienzan a surgir espacios que promueven el lenguaje contemporáneo y el pensamiento artístico.

El cambio que esto va a implicar, también queda constatado por la misma autora. Para el 2001, con excepción de Costa Rica, el resto de países de Centroamérica no tenían enseñanza superior de artes. En el caso específico de Nicaragua no existían ni siquiera espacios, públicos o privados, “que promuevan el arte contemporáneo de forma sistemática y con convicción” (Pérez-Ratton, 2006). Pero para 2006, en el texto “¿Qué región? Apuntando hacia un estrecho dudoso”, Virginia señala que “(...) las iniciativas propiamente artísticas, el trabajo curatorial y la documentación se han profesionalizado, de forma independiente y existen nuevas iniciativas en el ámbito de la formación artística intra-muros, como Espira/La Espora.” (p. 21).



Espira (2004 - 2021) fue un proyecto de formación artística con base en Managua, por el que atravesaron muchísimos artistas emergentes de los países centroamericanos. Se convirtió en el espacio más importante de gestión cultural en torno al arte contemporáneo de Nicaragua y de la región, al abrazar el vacío de formación en la región y además enunciarse desde un lugar centroamericano. Surgió como una plataforma donde conviven diversos proyectos, en su mayoría enfocados en la educación artística con sentido crítico, y con perspectiva de clase, feminista y antirracista. El objetivo era crear producciones artísticas basadas en el diálogo, el intercambio, y en procesos de investigación, experimentación y reflexión crítica, política y situada.

ARTE Y CULTURA



EN COSTA RICA
El Museo de Arte Contemporáneo de Costa Rica (MACO) abrió sus puertas y comenzó a recibir obras de arte y a ofrecer talleres de arte y cultura.



FERNANDO Quiere incrementar el nivel de cultura en el país de los volcanes.

CARDINAL DE LEÓN Managua, Nicaragua. El arzobispo de Managua, don Rubén D. Sánchez, se reunió con el papa Benedicto XVI en el Vaticano.

Espira- LA ESPORA:

TRABAJAR PARA LA FORMACIÓN SUPERIOR EN ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

MODULO DE ARTE

ED HODDORAS
Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.



De Tajo a LA ESPORA

En la zona de Tajo, en el departamento de Managua, se encuentra la zona de Tajo, que es una zona de alta actividad cultural y artística.



ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

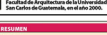
ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.



ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.



ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.

ED HODDORAS Mujeres en las Artes "Espira-La Espora" es una asociación civil creada en 1998, que ofrece talleres de arte y cultura a mujeres de la zona de Managua.



En 2004, Patricia Belli regresaba de estudiar en San Francisco (EE.UU.) con un enorme deseo de consolidar una escuela³. Sentía la necesidad de una práctica y enseñanza artísticas que pudieran estar basadas en la reflexión sobre las experiencias propias y colectivas, y en la interlocución intergeneracional. Así nació el Taller de Arte Joven (TAJo), como primer antecedente de EspIRA, un espacio para quienes quisieran poner sus obras en diálogo y discutir sobre temas transversales al arte. Patricia observó un vacío en la educación artística integral e insertada en el presente y creó una semilla de una escuela más grande, EspIRA-LA Espora. (Andino, D, comunicación personal, 15 de mayo de 2023).

Este sueño se formalizó en ese mismo año con la creación de una Asociación (EspIRA) sin fines de lucro, la cual permitiría incorporar bajo un mismo paraguas, diferentes formas de proyectos artísticos, no sólo de formación, sino también de gestión cultural, de divulgación y de organización colectiva. (Belli, A, comunicación personal, 10 de mayo, 2023). Dos proyectos centrales fueron TACÓN y RAPACES.

³Toda la información relacionada con este proyecto, su cronología, su metodología, sus programas y las personas participantes, fue obtenida a través de comunicaciones personales con Alejandro Belli, Darwin Andino y Mosés Mora, tres integrantes de la Asociación La Espora, y coordinadores de diferentes proyectos dentro de EspIRA. Estas comunicaciones tuvieron lugar durante mi participación en la residencia Notar II de la fundación Hablar en Arte, fundación Carasso y Museo y Centro de Arte Reina Sofía, realizada en Madrid entre mayo y julio de 2023.



Imagen 2. Darwin Andino, Alejandro de la Guerra y Patricia Belli en una sesión de TACON 2014.

Fuente: Imagen tomada de la página de Facebook de EspIRA, fotografía tomada por Alejandro Belli.

TACÓN - Talleres de Arte Contemporáneo- nació en 2005 como un proyecto de profesionalización artística para jóvenes a partir de los 18 años. Las personas participantes ingresaban con una propuesta de proyecto o con una investigación en curso. La selección era cuidadosa y trataba de tener en cuenta diversidad temática, de lenguajes, de estilos, y con una perspectiva de género. Se aceptaban entre quince y veinte personas por ciclo anual.

Cada edición partía de una línea temática y consistía en ciclos de 8 meses al año, con encuentros semanales que incluían charlas, visitas, talleres y tutorías individuales. Estas experiencias se distribuían entre los Talleres de Historia, los Talleres Teóricos, los Talleres Prácticos, las Tutorías y los Talleres de Crítica, cada uno era impartido por diversos artistas y especialistas en diversos temas. En todos los encuentros había una metodología centrada en el diálogo

go y su propósito era desarrollar esa idea planteada en la convocatoria. El resultado o proceso de esa investigación debía presentarse a través de una creación artística contemporánea.



Imagen 3. Publicación de ExIt (Exposicions Itinerantes), 2011.

Fuente: Imagen tomada de la página de Facebook de EspIRA, fotografía tomada por Alejandro Belli.

RAPACES era el programa de Residencia Académica Para Artistas Centroamericanos Emergentes que se consolidó en 2007. Al inicio las residencias estaban centradas en Managua, León y Granada. Participaba un artista por país de la región a partir de una convocatoria abierta. Era una experiencia de convivencia entre los artistas seleccionados, las personas gestoras, coordinadoras y facilitadoras. Cada residencia tuvo una duración variable, de una semana a un mes, dependiendo del financiamiento que tuviera cada edición. Además de Patricia Balli, que dirigía los. Talleres de crítica



y realizaba tutorías individuales, había otra persona facilitadora invitada. También había alguien a cargo de la coordinación logística de producción de la residencia, y alguien más a cargo de las necesidades y del cuidado del espacio de convivencia. (Mora, M., comunicación personal, 12 de mayo, 2023). Al finalizar cada proceso se realizaba una exposición-muestra de trabajo, igual que en TACÓN. Derivado de estas exposiciones, existió también el programa *Exlt Exposiciones Itinerantes* en las que mostraban los resultados de RAPACES y que, al mismo tiempo permitieron la internacionalización del proyecto. (Andino, D., comunicación personal, 15 de mayo de 2023)

Los Talleres de Crítica eran la base y el eje de toda la formación y se llevaban a cabo en todos los espacios formativos de EspIRA (TACÓN y RAPACES). (Andino, D; Belli, A.; Mora, M., comunicación personal)

El antecedente de esta práctica tiene su origen en los talleres de crítica del Instituto de Artes de San Francisco. En EspIRA han sido modificados por la mano de Belli para convertirse en una metodología única, que promueve el cuestionamiento crítico, el análisis colectivo, la incorporación de principios teóricos, técnicos y prácticos de manera vivencial, y la reflexión en torno a la recepción, todo en un único espacio de diálogo. (Belli, A., comunicación personal, 10 de mayo de 2023)

En el caso de EspIRA, en cada sesión algunas personas presentaban su proyecto de investigación en proceso y el resto del grupo debía observar y hacer el ejercicio de crítica. El espacio se disponía de forma circular y metodológicamente se desarrollaban así:

- 1) Quien presentaba su proyecto debía colocarlo en el centro y mostrarlo sin mencionar o describir nada, con la excepción de que fuera necesario hacer una aclaración técnica.



2) El resto del grupo, en el orden del círculo, tenía la obligación de exponer, en dos minutos cronometrados, lo que percibían de la pieza, sin dar sugerencias sobre cómo modificarla, sino encontrando vocabulario técnico, conceptual y referencial, para transmitir con claridad aquellas sensaciones que la pieza les producía

3) Después de una primera ronda de participación, Patricia Belli realizaba una síntesis de lo que se había señalado hasta ese momento.

4) Luego ella compartía su propia visión crítica.

5) Posteriormente sucedía una segunda ronda en la que ya no era obligatorio participar, pero quien quisiera podría utilizar otros dos minutos para comentar más.

6) Al final, quien presentó la pieza, describía cuál era su intención comunicativa y a partir de una síntesis de las observaciones, reflexionaba si sus intenciones se cumplieron o no. En caso de que no se hubiesen alcanzado, debía señalar cuáles serían las acciones y cambios que tendría que llevar a cabo para acercarse más a sus intenciones

7) Posterior a esa participación final, se realizaba un cierre colectivo⁴.

La premisa principal de este espacio era la siguiente: 1. Todas las personas debían presentar obra- 2. Todas las personas que presentan obra, debían comentar las obras de las demás. 3. Todas las personas que comentaban obra, también debían presentar obra. (Mora, M, comunicación personal 12 de mayo de 2023). De esta manera se garantizaba la participación, la rigurosidad crítica y se evitaban los comentarios superficiales.

⁴Reconstrucción de la metodología a partir de las narraciones de los tres entrevistados.



IV. Epistemología artística y experiencia situada como metodologías

En 2020, en una investigación previa, tomé como referencia a artistas de la región del centro de América, algunas de ellas habían pasado por la formación de EspIRA. A partir de nuestras conversaciones, detecté elementos en común entre sus prácticas y sus metodologías, así como una consciencia de identidad centroamericana, algunas de estas ideas quedaron plasmadas:

“El papel de Virginia Pérez-Ratton como creadora y primera directora del Museo de Arte y Diseño Contemporáneo (MADC) y como fundadora de TEORÉTica, fue determinante para construir una idea, un lugar, un concepto de región centroamericana como espacio de producción de discursos artísticos contemporáneos. De forma similar, Patricia Belli con su proyecto EspIRA (Espacio de Investigación y la Reflexión artística) aparece a partir de la primera década del 2000, como un el único espacio de formación en arte contemporáneo en la región. Con RAPACES, el programa de residencias centroamericanas para artistas jóvenes, esa formación ha ido más allá, al propiciar la realización de lecturas centroamericanas, situadas, colectivas y politizadas de sus contextos. (...). Por esta razón espacios como este son sumamente valiosos y necesarios. La revisión, y sistematización del trabajo que realiza Patricia Belli desde EspIRA La Espora, es un ejercicio pendiente para continuar construyendo una memoria del arte contemporáneo centroamericano y las producciones de discurso que pueden surgir de este.” (Sequeira, 2020, p. 147.)

A partir de esa necesidad de materializar la memoria de EspIRA, surge la pregunta: ¿cuáles son las características que hicieron



de este, el espacio de formación artística en arte contemporáneo más importante de Centroamérica durante más de una década? .

Mi hipótesis es que este protagonismo está sustentado en las características metodológicas del espacio, que van más allá de una perspectiva meramente pedagógica, sino sobre todo, conceptual y ética.

En primer lugar, la mirada que tenía Patricia Belli en relación a la formación artística, estaba fundamentada en la generación de experiencias prácticas, vivenciales. Su noción sobre práctica artística tenía poco que ver con el dominio de una técnica específica, y más que ver con la investigación, los procesos y la materialización de resultados en lenguajes poéticos contemporáneos y politizados.

En este sentido, tanto TACON como RAPACES no eran espacios de aprendizaje técnico, si no que se centraban en metodologías contemporáneas, entendiendo la práctica artística como una forma de responder preguntas y resolver problemas. Eran espacios de conversación y discusión, en el que la experimentación artística formaba parte de ese diálogo. De acuerdo con los planteamientos de Camnitzer, el arte como una forma de conocimiento es una forma de saciar la curiosidad, una manera de formular los problemas que desea resolver. De la misma forma, Patricia Belli, colocó como requisito de ingreso a EspIRA, no la capacidad de llevar a cabo una serie de ejercicios técnicos, sino la capacidad de plantear un problema, de desarrollar una investigación en curso o plantear una pregunta que quisieran desarrollar. Más importante que el aprendizaje técnico era el desarrollo de procesos de pensamiento y de investigación sobre el entorno.

Otra característica de la formación que compartían tanto TACÓN como RAPACES, era el desarrollo de los programas a partir de una línea temática. El aprendizaje se llevaba a cabo de manera experiencial, vivencial, a partir de situaciones concretas y materiales



contenidas en ese tema y experimentadas en el contexto de EspiRA. De esta manera, la formación no se agotaba en un sólo ciclo, pero tampoco tenía una cantidad determinada de ciclos por cumplir. Eran módulos temáticos que permitían aprender técnicas, conceptos y referencias nuevas porque el enfoque de los talleres también cambiaba anualmente. Una formación electiva y libre, y al mismo tiempo inserta dentro de un esquema metodológico muy elaborado.

Las exposiciones que se realizaban al final de cada ciclo de TACÓN y de cada residencia de RAPACES eran escuelas de como llevar a cabo una, en la que se aprendía desde el hacer, en la práctica, sobre curaduría, montaje, logística, producción y gestión de estas actividades

Como partía de los espacios de talleres, la curaduría estaba basada en los procesos pedagógicos y en la investigación educativa, y también tenía un carácter colectivo. Es decir que, de manera muy temprana, en EspiRA se aplicaban las ideas del giro epistémico y del giro pedagógico cuando estas comenzaban apenas a ser teóricamente esbozadas.

Estos espacios de exposición, también permitieron desarrollar nuevas redes centroamericanas e involucrar diversos proyectos. EspiRA realizaba múltiples colaboraciones con espacios como Teor/ética en Costa Rica, la Fundación Paiz en Guatemala, la fundación Ortiz-Gurdian en Nicaragua, así como con múltiples artistas y curadores con un trabajo consolidado en la región, como es el caso de Virginia Pérez Ratton de Costa Rica, Rosina Cazali y Moises Barrios de Guatemala, Raúl Quintanilla de Nicaragua, Habacuc, también de Costa Rica y muchas personas más.

Para Nora Stenfeld (2016) en estos espacios, la mediación “tiene que ver con oponerse a una transferencia simple e implica convertir aquello que se media en objeto de reflexión. De este modo,

al mediarse, el conocimiento no sería simplemente pasado a alguien más, sino que podría ser analizado críticamente y quizás incluso sacudido (...) la fuerza generativa de la mediación radica justamente en la refutación de la transmisión aparentemente sin quiebres de valores y verdades.”(p. 48). Siguiendo a Barret y Bolt (2010), en la investigación en artes a partir de la experiencia, la teoría y la práctica no suceden de maneras separadas, o paralelas, sencillamente se entrecruzan con el fin de generar conocimiento sobre los objetos de estudio, pero sobre todo para revelar métodos, formas y sistemas de abordaje que plantean el propio concepto de investigación en artes.

A TACÓN se llevaba un proyecto en proceso, ese proyecto partía de una pregunta, de un interés, de un tema en desarrollo. La forma en que se respondía esa pregunta, correspondía al lenguaje que se iba construyendo con el apoyo de todos los talleres. Los diferentes momentos de encuentro semanales se integraban y articulaban de forma orgánica y práctica entre sí.



Imagen 4: Sesión de Taller Práctico con Alejandro de la Guerra. TACON, 2014.

Fuente: Imagen tomada de la página de Facebook de EspIRA,
fotografía tomada por Alejandro Belli.



Las referencias artísticas, las históricas y anécdotas de los Talleres de Historia servían de insumo para todos los demás. En los Talleres Teóricos se desarrollaban conceptos relacionados al tema que se estaba trabajando en ese ciclo y era aplicados tanto en los Talleres Prácticos como en los Talleres de Crítica. En los Talleres Prácticos se planteaba ejercicios y provocaciones encadenados entre sí y entre las sesiones subsecuentes. Y estas a su vez, se planteaban en consonancia con los Talleres de crítica y las sesiones de Tutoría. Las tutorías eran guiadas por Patricia Belli de forma individual con cada persona participante y en ella se revisaba el avance del proyecto, la coherencia entre el discurso, el formato y la técnica. Finalmente, en los Talleres de Crítica se ponía a prueba todo de forma práctica: para referirse al proyecto que se mostraba era necesario utilizar lenguaje técnico, conocer referentes artísticos y dominar conceptos teóricos; para integrar las observaciones y resolver las observaciones colectivas, la la persona creadora debía, además de conocer esas referencias y conceptos, poder aplicarlos en el avance del proyecto durante los talleres de crítica y en los espacios de Tutoría.

Invitar a artistas a participar de estos encuentros era algo frecuente. Los talleres ofrecían voces y prácticas diversas en torno a una misma temática, lo cual potenciaba el diálogo, el disenso y la multiplicidad de lecturas y de formas de creación.

Los Talleres de Crítica eran el eje de la formación porque representaban la síntesis en la praxis de una serie de aprendizajes. El resultado que se presentaba al final del ciclo era resultado de este proceso, la respuesta propia a la pregunta propia, una forma personal de resolver un tema colectivo. Sobre la importancia de plantear el arte como problemas por resolver, Camnitzer, plantea que eso le evita caer en la autoindulgencia. Por su parte, Cano Rojas, G.; Martínez Barragán, C. (2014) argumentan que:



Los errores, así como los aciertos y los descubrimientos que el investigador en arte genera durante el proceso creativo responden a cuestiones que pueden ser de carácter técnico, formal o conceptual, pero que en cualquier caso atañen a las preocupaciones e inquietudes individuales (...).

Las residencias artísticas, por su parte, tenían un carácter de convivencia real, no solamente entre las personas estudiantes, sino también entre las personas organizadoras y facilitadoras de los espacios. Uno de los objetivos de RAPACES, alcanzados a partir de esa consigna de la potencia de la convivencia, fue la construcción de vínculos entre muchos artistas emergentes de la región, invitándoles a reconocer sus contextos. Esto detonó también que una generación de artistas comenzara a reconocerse a sí misma como una generación de artistas de Centroamérica y posteriormente detonó ejercicios expositivos, de gestión cultural, de intercambio y de reconocimiento entre artistas de distintas generaciones y entre la mayoría de los países centroamericanos.

La disponibilidad creadora por parte de los educadores y las educadoras, permitirá brindar desde el arte, experiencias educativas donde los desafíos planteados dejen huellas provocando búsquedas, invenciones personales y producciones de contenidos vinculados a los lenguajes artísticos.



Imagen 5. Visita a la finca agroecológica La Canavalia RAPACES, 2013, Matagalpa. Reflexión y acción: arte y ecología.

Fuente: Imagen tomada de la página de Facebook de EspIRA, fotografía tomada por Alejandro Belli.

EspIRA trabajaba en los barrios en los que se situaba el espacio de formación, a veces en Managua, a veces en Granada, o en León, o en Masaya. De la misma forma, en las residencias se tomaban en cuenta las características y los espacios de los pueblos en los que se desarrollaron. Para ejemplificar 2013 RAPACES se realizó en la ciudad de Matagalpa, durante un mes bajo el tema *Reflexión y acción. Arte y Ecología*. En esa ocasión la residencia proponía exploraciones colectivas. A partir de intereses particulares, se conformaron tres grupos: sociedad, entorno y cuerpo y se realizaron visitas a espacios como el río, a un proyecto comunitario de mujeres campesinas, y a otros proyectos agroecológicos. Los proyectos que las personas residentes propusieron partían de ese contexto y se



desarrollaban también en él. Este entendimiento implicaba una creación de sentido y una pregunta por el concepto de investigación en relación con el contexto: ¿A qué obedecen las producciones artísticas? ¿Cuáles son sus formatos? ¿A quiénes están dirigidas? ¿Qué aportan las personas artistas a sus contextos? Esto era parte integral del proceso de aprendizaje y de creación en RAPACES, los cuales nunca estuvieron separados. Preguntas que permiten, como sugiere Monica Hoff, situar constantemente lo político en el arte, y de esa forma llevarlo a la propia vida, cuestionarse, transformarse, y generar una reflexión/investigación a partir de la inestabilidad y las dudas que el contexto produce.

Algunas conclusiones

EspIRA no es solo un espacio de formación artística. EspIRA se convirtió en un eje de pensamiento y resistencia en un contexto limitado de referencias y de condiciones materiales óptimas para el trabajo reflexivo. EspIRA fue una casa, un espacio de encuentro colectivo, una especie de refugio para lo que se resiste al pensamiento hegemónico. EspIRA también permitió fundar una especie de producción centroamericana, llevando la mirada de sus estudiantes hacia sus contextos y realidades, más allá de las expectativas higiénicas o tendencias del arte contemporáneo.

Los talleres de crítica son el eje metodológico que promueve una formación desde el pensamiento artístico, pero existen otros factores, que también influyen en esta creación de la forma como mensaje en la enseñanza de prácticas artísticas. Como la construcción de redes para la gestión, la articulación de un contexto centroamericano de producción artística, y una forma de enseñanza-aprendizaje que se construye en el hacer, desde la lectura, la reflexión, la práctica, la provocación, la interpelación, el diálogo, el di



senso y sobre todo la responsabilidad. En esos talleres se trabaja sobre la mirada crítica. Una mirada que implica necesariamente una mirada situada, un posicionamiento y una observación a los problemas y necesidades de lo que se tiene alrededor.

Los talleres de crítica se oponen a una transferencia simple y a una búsqueda de consenso en relación a los proyectos que se muestran, más bien, implican convertir aquello que se media en objeto de reflexión. Son espacios que potencian la discusión, el disenso y las múltiples lecturas de un mismo objeto. No se busca plantear soluciones para los proyectos, sino que las personas estudiantes quienes las encuentren por sí mismas. Este tipo de ejercicios de autonomía y autodescubrimiento, según Camnitzer, permiten a quienes se encuentran en un proceso de formación “mirar su entorno social y enfocar en la comunicación” (2019). El acompañamiento colectivo, la retroalimentación y la mirada de los pares, permiten encontrar esas formas expresivas más adecuadas.

El aprendizaje a través de la experiencia también es transversal a este espacio de formación, pero también apoyada por acompañamiento y guía. Los espacios de aprendizaje permiten aprender en el hacer, dan lugar al error y a la duda, pero también se establecen condiciones para que esto acontezca: guías y procesos para explorar las ideas, espacios de tutoría individuales, artistas, curadores y especialistas acompañando la creación y la muestra final. Todo esto sucedía en los talleres pero era más evidente en el montaje de los espacios expositivos.

La herencia del trabajo de EspIRA pervive, además de en el legado regional de una práctica crítica, situada y centroamericana, en múltiples redes invisibles que existen actualmente entre varias generaciones de artistas y que abarcan casi todos los países. Dos ejemplos de esto son el colectivo Franja Centroamericana, conformado por participantes de RAPACES y el Programa Nómada de la



Escuela Experimental de Arte, el cual tiene como eje la creación de espacios de formación dirigidos a artistas emergentes centroamericanas, para lo cual también trabajan desde el acercamiento y la creación de procesos expositivos colectivos en los que se invitan a otros artistas centroamericanos ya consolidados, así como también los espacios de formación, taller y acompañamiento.

EspIRA, aunque lo pretendió en algún momento, nunca fue una institución, si no un espacio independiente y autogestionado, financiado parcialmente por la cooperación internacional y parcialmente por la tenacidad y creatividad de sus gestoras. Parte de esa creatividad también derivó en la creación de redes de apoyo y cooperación mutua fuertes y duraderas, además de generar encuentros y diálogos. Esto permitió mantener siempre la libertad creativa y experimental. Eso quizás, junto con todas las posibilidades y herramientas que surgen de plantear el arte como conocimiento, permitieron mantener un espacio de aprendizaje vigente, referente, innovador y constructor de subjetividad regional.

Bibliografía

- Barbosa, A. M. (2022). *Arte/educación: Textos seleccionados*. CLACSO; Universidad Nacional de las Artes.
- Barret, E y Bolt, B (2010) *Practice as Research. Approaches to Creative Art Enquiry*. Bloomsbury.
- Belén, P. (2019). Arte y conocimiento. La dimensión epistémica del proceso artístico en la contemporaneidad. *Revista Humanidades*, 9(2), 1-16.
- Bishop, C. (2006). The Social Turn: Collaborations and its discontents. ArtForum. Febrero. *Repositorio de Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de San Francisco*. https://www.usfca-m.usf.edu/cam/exhibitions/2008_8_Torolab/Readings/The_Social_Turn_CBishop.pdf
- Bishop, C. (2012). *Artificial hells: Participatory art and the politics of spectatorship*. Verso.
- Camnitzer, L. (2009). *Didáctica de la liberación: Arte conceptualista latinoamericano*. CENDEAC.
- Camnitzer, L. (2019). Arte y pedagogía Escuela de Arte Universidad de Córdoba [Transcripción de conferencia]. *La Escuela*_____. 10 de diciembre. <https://laescuela.art/es/campus/library/transcripciones/arte-pedagogia-luis-camnitzer>
- Camnitzer, L. El arte como forma de conocimiento [Repositorio]. *Universidad de Málaga*. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12525>
- Camnitzer, L., & Bacelli, M. (2021). Arte y educación se enriquecen si asumen responsabilidades [Conversación]. *La Escuela*_____. 13 de octubre <https://laescuela.art/es/campus/library/conversaciones/luis-camnitzer-arte-y-educacion-se-enriquecen-si-asumen-responsabilidades>



- Cano Rojas, G. y Martínez Barragán, C. (2014). Diversidad epistemológica y urgencia metodológica: Hacia una actualización estructural de la investigación artística [Ponencia]. *IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*. 27-29 de agosto. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8273/ev.8273.pdf
- Helguera, P., y Hoff, M. (2011). *Pedagogía no campo expandido*. Fundación Bial de Artes Visuais do Mercosul.
- Fernández, T. y Dias, B. (2016). Aguas turbulentas: el encuentro entre el giro educativo en el arte y el giro de la visualidad en la educación. *Artnodes*, 17, 6-14. <https://doi.org/10.7238/a.v0i17.2958>
- Malavasi, M. P. (2022,). No toda escuela es una escuela: Arte y educación en el centro de América. *La Escuela* _____. 6 de junio. <https://laescuela.art/es/campus/library/mappings/no-toda-es-escuela-es-una-escuela-arte-y-educacion-en-el-centro-de-america>
- Maldonado, C. (2001). Heurística y producción de conocimiento nuevo en la perspectiva CTS. *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia*, 2(5), 35-43.
- Molina, L. (2013). Capítulo 1: El cambio de paradigma del proceso artístico en el mundo contemporáneo. En D. Sánchez (Coord.), *Epistemología de las artes: La transformación del proceso artístico en el mundo contemporáneo* (pp. 13-27). Facultad de Bellas Artes, *Universidad Nacional de La Plata*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/27888>
- Pérez-Ratton, V. (2006). ¿Qué región? Apuntando hacia un estrecho dudoso. *TEO/ética*. https://teoretica.org/wp-content/uploads/2018/05/681309_TDoc_VPR_Que-region_w.pdf
- Rancière, J. (2006). *El espectador emancipado* (A. Dillon, Trad.). Ellago Ediciones.



- Rojas, A. (2019). Mônica Hoff sobre arte y educación: Experiencias comunitarias [Entrevista]. *Artishock Revista del Arte Contemporáneo*. 4 de mayo. <https://artishockrevista.com/2019/05/04/monica-hoff-entrevista-arte-educacion/>
- Sequeira Cabera, M. (2020). Encuentro con el ombligo amorfo. Lo ¿“queer”? y los discursos de la performance en el CENTRO de América .Trabajo Final de Maestría. *Universidad Miguel Hernández de Elche*.
- Sequeira Cabera, M. (2023). Urgencia, afecto e informalidad: Pedagogía y arte contemporáneo en Centroamérica. *La Escuela* _____. 28 de marzo <https://laescuela.art/es/campus/library/mappings/urgencia-afecto-e-informalidad-pedagogia-y-arte-contemporaneo-en-centroamerica-marga-sequeira>
- Stenfeld, N. (2016). Aprender desaprender. *Errata: Saber y desaprender en espacios del arte: Pedagogías/curadurías críticas*. No.16 (46 - 58) <https://revistaerrata.gov.co/contenido/aprender-desaprender>