

Entrevista a Carmen Mörsch

Por Diego del Pozo y Virginia Villaplana*

Traducción del inglés William James Parker

Versión editada del original Diego del Pozo Barriuso y Montse Romani

Las siguientes entrevistas realizadas a Janna Graham (activista, educadora y mediadora cultural, vive actualmente en Londres) y a Carmen Mörsch (directora del IAE-Instituto para el Arte y la Educación, Zurich), forman parte de un repertorio más amplio desarrollado en el marco de la investigación artística *Subtramas. Plataforma de investigación y de co-aprendizaje sobre las prácticas de producción audiovisual colaborativas*, dirigida por Diego del Pozo, Montse Romani y Virginia Villaplana. El eje principal de las entrevistas parte de un cuestionario base planteado a modo de praxis comunicativa para identificar los espacios, recursos y conflictos comunes que se revelan en la acción de las prácticas colaborativas.

Subtramas. Plataforma de investigación y de co-aprendizaje sobre las prácticas de producción audiovisual colaborativas se inscribe dentro de las llamadas pedagogías radicales de la cultura visual, presentándose como una herramienta de autoaprendizaje, reflexión y debate, que se estructura a partir de un recorrido por diferentes narrativas de base colaborativa. La investigación pone el énfasis en una serie de experiencias que basan su praxis en: la dimensión estética y política de las imágenes, la aplicación de metodologías de acción participativa, la experimentación de las prácticas artísticas colaborativas, y la transformación de las formas de producción de conocimiento hegemónicas que interactúan en las relaciones entre sociedad, arte y cultura. Constituye así una investigación que se interroga acerca de cómo romper con las estructuras de juicio y productividad del aprendizaje heredado, cómo producir conocimiento que beba de las experiencias de vida y cooperación, cómo potenciar y articular estos saberes para generar otras formas de coexistencia social, cómo sustraer nuestras capacidades cognitivas de las condiciones de gobernanza y agenciarlas con la acción colectiva.

Subtramas. Plataforma de investigación y de co-aprendizaje sobre las prácticas de producción audiovisual colaborativas obtuvo una Ayuda a la Investigación y Creación del CoNCA - Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (Generalitat de Catalunya, 2009). Actualmente cuenta con el soporte de la beca Estancias de Investigación Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía 2011-2012.

*Virginia Villaplana, Facultad BBAA Universidad Politécnica de Valencia, e - mail: virginivillaplana@gmail.com
Diego del Pozo, Artista y Profesor de BBAA de la Universidad de Salamanca, e - mail: pozobarriuso@yahoo.es
Montse Romani, Investigadora y productora cultural independiente, e - mail: nonplaces@gmail.com

Carmen Mörsch: Me llamo Carmen Mörsch, soy la jefa del Instituto de Investigación para la Educación del Arte en la Universidad de las Artes de Zurich, y me formé como artista. Más tarde completé los estudios de postgrado de trabajo cultural y posteriormente de teoría cultural. Durante 11 años colaboré como trabajadora independiente para distintas organizaciones e instituciones en arte y educación. Poco a poco empecé a teorizar este tipo de trabajo y acabé en la Universidad. Me considero sobretodo una investigadora, pero con esta historia de prácticas artísticas y educacionales. El Instituto de Investigación trabaja en el campo de la educación artística, que incluye la educación artística en los institutos, las prácticas colaborativas en la esfera social y en organizaciones e instituciones no formales. Por ejemplo, museos o salas de arte, centros educativos, centros para adultos, es decir, es un campo bastante amplio.

Virginia Villaplana:
¿Qué significa para ti el trabajo interdisciplinar?

C. M.: El trabajo interdisciplinar es para mí un término en disputa, porque en este momento se aplica mucho en torno al proceso de Bolonia. Interdisciplinaridad es lo nuevo, y todavía no he llegado a asimilar su relación con el neoliberalismo, así que soy cada vez más conservadora y reaccionaria en el momento de insistir en la interdisciplinaridad..., aunque sí puedo describir los distintos campos que toca o que se interrelacionan en nuestro trabajo.

En primer lugar, siempre tenemos que trabajar con la relación entre la teoría y la práctica. Es una de las mayores tensiones, pero no la llama-



mos con este nombre porque pensamos que son dos prácticas discursivas distintas, que son diferentes y tienen lógicas diferentes. Trabajamos en proximidad con distintas comunidades profesionales. Trabajamos con profesores, con grupos autónomos, con estudiantes, es decir, con comunidades con prácticas muy distintas e intentamos siempre teorizar el mismo trabajo educativo. Así que, siempre existe una tensión acerca de lo que la teoría puede significar en relación con estas prácticas, lo que la teoría puede significar en relación con la metodología, etc. Es un posible acercamiento a lo que puede significar la interdisciplinaridad. Otra cosa es el propio trabajo de la teorización, existen distintas trayectorias teóricas que tienes que unir de forma nueva; para mí hacer esto es muy emocionante, pero a menudo conlleva la crítica desde los campos disciplinarios más puristas, que piensan que lo que hacemos no es verdadera investigación. Nuestro trabajo se basa sobre todo en una tradición feminista de la investigación-acción participativa, por tanto, incluye la acción pedagógica o educativa otra vez, pero en este proceso como una herramienta de investigación, luego la filosofía o la ciencia de la educación, la sociología, la filosofía, la teoría del arte, la cultura visual, el análisis cultural/visual, son planteamientos teóricos distintos que se juntan para entrar en una relación con lo que es la propia práctica de base. La interdisciplinaridad con respecto a cuáles son las referencias teóricas, es otro nivel.

V.V: Actualmente, en el discurso académico -que es el discurso que enseña la teoría-, teoría y práctica siguen estando muy separadas. Revisando textos nos hemos encontrado, por ejemplo, al Bordieu de los años 70 y 80, que comentaba que para él la teoría siempre ha sido práctica. Esto por una parte. Por otra, estamos trabajando también con pedagogías, como la de bell hooks que dice que el feminismo es en sí una pedagogía y una metodología que surge de esa práctica, ... con lo cual me han resonado todas estas cuestiones conforme te iba escuchando.

C.M: Estas son referencias para mí también. A veces es una solución fácil decir que mi trabajo teórico ya es una práctica, porque yo me enfrento constantemente con el problema de transmitir a Bordieu a los que trabajan en la práctica y, una vez captan el concepto, se encuentran empoderados, de repente tienen una explicación sobre sus propias experiencias diarias. A veces pienso: "Bordieu, deberías haber escrito de manera más flexible, deberías haber escrito pensando en lectores distintos. ¡Así tendría menos trabajo!"

V.V: En relación a las distintas definiciones que has desarrollado acerca de los discursos dominantes sobre la educación artística -las prácticas afirmativas y reproductivas- para nosotros es muy importante el hecho de que eres una persona que tiene una perspectiva propositiva. En este sentido has analizado dos planteamientos contrahegemónicos: el deconstructivo y el transformativo. ¿Puedes explicarlos?

C.M: Creo que este trabajo está aun en una fase inicial. Hasta ahora, el único trabajo que he hecho es investigar la función de la educación en las salas de arte y para la institución. Creo que existe mucho potencial para ampliar este concepto, para diferenciarlo. Por ejemplo, para pensar en otras situaciones educativas y también activistas más allá del marco del museo o la sala de arte. Por ahora solo puedo hablar de las funciones distintas que la educación puede tener para la institución de arte. Las dos dominantes son la afirmativa y la reproductiva: la función afirmativa es cuando el trabajo educativo dentro del museo es, en realidad, el de comunicar el museo tal como es definido por los usuarios dominantes, con el fin de captar a un colectivo específico, que es el de los espectadores del arte. Es una forma de mantener a los que ya son usuarios del museo, aquellos que necesitan el museo o la sala de arte para su propia auto-identificación. Enseña cómo utilizar el museo de manera correcta. Es la forma dominante que tiene lugar constantemente, de hecho es la única forma con la que el comisario convencional se siente cómodo; consiste en conferencias, seminarios, pases de cine o lo que sea...Una anécdota aparte: hablando con una comisaria en un debate público hace dos semanas, ella dijo que nosotros realizamos mucho trabajo educativo, por ejemplo mediante los simposios y las conferencias, y luego hacemos proyectos de nivel más bajo, como por ejemplo los talleres para niños. Le respondí que para los espectadores del arte, el taller de niños no tiene un nivel más bajo. Ella se quedó muy confundida. El hablar de talleres para niños me lleva a la otra función dominante del trabajo educativo en la institución del arte, que es su función reproductiva. Este es el discurso dominante dentro del campo de la educación. Cuando entras en las páginas web de los educadores de un museo o de los programas educativos, siempre se lee que están educando al público del futuro. Su discurso va dirigido a los niños, a los jóvenes, a los programas para las familias, y suele ser más entretenido, pero no cuestiona ni a la institución, ni a la situación educativa. En realidad está pensado para educar a la próxima generación de usuarios, de usuarios afirmativos. Luego, hay dos discursos o funciones menos comunes: la reconstructiva (algo que seguro que se encuentra también en

España), que reconoce la existencia de una tradición museológica crítica desde los años 60 y aplica la crítica institucional como parte del marco educativo. Por ejemplo, el trabajo entre artistas y públicos puede servir, mediante situaciones educativas, para cuestionar la institución y visibilizar las estructuras y las relaciones de poder institucionales. Tal y como hemos aprendido de Derrida, la deconstrucción siempre funciona dentro del texto dominante y visibiliza sus contradicciones, pero no busca necesariamente la abolición del texto y remplazarlo con un texto más emancipatorio. La otra función más compleja y menos común es la transformativa, que concibe la institución como un jugador político en el campo social y la educación aspira a cambiar la institución para que se convierta en un instrumento de lucha por la justicia. Obviamente simpatizo con esta última función, pero hablando de contradicciones, no existe ningún programa educativo integrado en la institución que no muestre partes de todas estas funciones. Es posible que exista una función totalmente afirmativa, pero no veo posible tener un programa deconstructivo o transformativo sin las otras dos. Mientras se opera dentro del marco institucional es imposible no reproducir o afirmar la institución. Hay que enfrentarse a estas contradicciones.

V.V: *Cooptaciones.*

C.M: Si, cooptaciones. Por ejemplo, pienso mucho en un proyecto, porque conozco bien la persona que lo realiza, Janna Graham, trabaja con la Serpentine Gallery, realiza el proyecto educativo, es un proyecto maravilloso, pero al mismo tiempo se declara y comunica que la Serpentine Gallery es la institución de arte educativa más innovadora en occidente, y ahí tienes la función afirmativa otra vez. También promueve la idea que la sala de arte mira adelante más que cualquier otra, así que volvemos al discurso de vanguardia, lo que resulta una situación ambigua.

V.V: *¿Como se implementan los programas educativos de las artes visuales en los museos o centros de arte en la actualidad? ¿Existen tendencias o modas o posiciones?*

C.M: La pregunta "cómo" es muy difícil de contestar porque varía tanto entre una institución y otra. Existe todo un abanico. Creo que uno de los planteamientos más emancipatorios que he visto, lo inició Jana Graham en Toronto y ahora lo lleva una persona que participaba en el pro-

yecto cuando aún estaba Jana. Se llama Youth Council of the National Gallery of Ontario. La persona que ahora modera este Youth Council es un activista transgénero; era un joven que asistía al programa y ahora lo dirige, lo cual ya es una señal positiva. En este proyecto un grupo de jóvenes que viven en los alrededores del museo se reúnen con regularidad, tres o cuatro horas una vez por semana, y planifican sus propios programas, independientemente del centro de arte, pero en una relación crítica con lo que representa como institución y lo que expone. Es un grupo permanente, que no depende del proyecto o de la financiación del proyecto. El año pasado, lo dedicaron a trabajar la cuestión de cómo un centro nacional de arte participa en la formación de una ciudadanía nacional y una identidad nacional. Montaron su propia exposición y recrearon un ritual de ciudadanía para nuevos ciudadanos canadienses mediante una performance. Además tienen una página web muy crítica. Para mí es uno de los ejemplos más interesantes donde ves como el centro de arte puede ampliar su función. Pero por otro lado, tienes la típica visita guiada que reproduce un conocimiento canonizado, dirigido a los grupos de visitantes que se mantienen siempre silenciosos. Así que resulta difícil responder a la pregunta “cómo”. Creo que es más interesante preguntar “por qué” la educación se ha puesto tan de moda actualmente. Tengo una hipótesis acerca de esta cuestión, sólo es una hipótesis, me faltan los datos para comprobarlo, es una observación. Creo que actualmente existe una coincidencia de vectores, de fuerzas distintas que resulta muy interesante. Uno es el estado neoliberal con su énfasis en la responsabilidad del individuo, donde el artista se convierte en un “modelo a seguir” (role model), es decir, representa a un sujeto auto-inventado y flexible dentro de una sociedad desregularizada. Esto conlleva ciertas aspiraciones, expectativas y esperanzas relacionadas con la educación artística. Este es el motor cultural y político de la educación artística. Se espera que los niños y los jóvenes, e incluso los adultos fracasados, incapaces de adaptarse a la economía, a las leyes de la economía o a las leyes sociales, puedan ser “civilizados” y educados en las normas de esta sociedad a través de la experiencia creativa y el encuentro con las artes. En todas las declaraciones culturales

y políticas nunca vas a encontrar una declaración como: “exponerse al arte puede provocar el rechazo al trabajo”, por ejemplo. No, el objetivo es que te hagas más sociable, más flexible, más capaz de trabajar en equipo.

Luego existe otro aspecto, quizás más interesante, que coincide con las demandas del estado neo-liberal, y que tiene que ver con la existencia de una auto-examinación y una vacuidad en las instituciones de arte. Tiene que ver con el hecho que desde 1989 el espacio del arte ha devenido un símbolo cada vez menos creíble y convincente para la resistencia cultural e intelectual. Desde el final de la llamada guerra fría, y desde la disolución de las oposiciones, parece que ser elitista, formar parte de un élite cultural, ya no tiene un impacto simbólico. Además, la multitud se ha diluido a través de las nuevas formas de autoría y producción con la llegada del medio digital. El concepto del maestro, de la excelencia, tiene cada vez menos sentido para los productores culturales, y yo tengo la impresión que los espacios autogestionados y los jóvenes comisarios se preguntan: “para qué sirve este esfuerzo, trabajo como un esclavo, estoy en una situación precaria, tengo esta inauguración y la sala está llena de personas que ya conozco y a lo largo de las seis semanas de la exposición el espacio se quedará sin visitantes. Esto no tiene sentido para mí.” Así que buscan significados nuevos. Es muy interesante cómo movimientos muy distintos coinciden en eso, quizás estén relacionados, pero todavía no lo veo. Tengo la sensación que están separados, pero todos admiten un interés creciente en la actividad educativa dentro del centro de arte. Puede haber aun más vectores. No obstante estos son los dos dominantes, por un lado, la auto-redefinición del campo del arte y sus instituciones y por otro el deseo neoliberal por la creatividad.

V.V: Has mencionado en tu conferencia esta mañana, el problema del tiempo en las relaciones entre el arte y la educación y el problema de la visibilidad. ¿Puedes explicar estos dos aspectos polémicos en relación a tu experiencia de trabajo en equipo en la Documenta 12, y en tu propio trabajo?

C.M: La Documenta 12 es un buen ejemplo. Cuando me pidieron concebir el programa de educación para la Documenta, les dije que no quería hacerlo. Y una de las razones era que en ese momento sólo quedaba un año y medio antes de la inauguración, aunque los comisarios ya llevaban trabajando 4 años. Me pareció un tiempo insuficiente y propuse a otra persona, que sabía que lo podría hacer, porque tiene

una personalidad distinta a la mía, alguien con los “codos de hierro”. De todas maneras, me invitaron a incorporarme al equipo y propuse un proyecto de investigación que fue mi salida de cierta angustia, me salvó porque la situación hubiera sido demasiado contradictoria para mí. Estoy segura que no hubiera sobrevivido, hubiera tirado la toalla. La investigación me abrió “un espacio de libertad”, de no-alianza, que posibilitó la vivencia. El proceso entero de preparación no permitió ningún tiempo para concebir proyectos de manera colaborativa con las comunidades. Queríamos realizar un conjunto de proyectos con las comunidades e intentar encontrar una forma de entrar en diálogo con ellas, de manera no paternalista, explicando a los educadores que no queríamos que trabajaran con las comunidades necesitadas, es decir, con las personas que ellos piensan que necesitan exponerse al arte por razones educativas, sino localizar grupos con intereses específicos con cierta ocupación o interés por los cuales sea interesante para ellos formar vínculos con la exposición. Este sería el punto de partida. Iniciar un intercambio mutuo del conocimiento y utilizar la exposición como una correspondencia, en lugar de pensar “estas pobres personas están excluidas y privadas de sus derechos y tenemos que salvarles introduciéndolas en la exposición.” Creo que funcionó muy bien, pero no recibimos ninguna financiación de Documenta para este proyecto, tampoco estaba claro al principio, y la decisión se retrasaba cada vez más. Cuando quedó claro que no íbamos a recibir ninguna financiación de Documenta (tengo que mencionar que Documenta contaba con un presupuesto de 20 millones de euros), empezamos a buscar financiación tres semanas antes de la inauguración de la exposición. Esta situación no dio el espacio o tiempo suficiente para una negociación necesaria para realizar un proyecto no paternalista, lo que significa que propones una idea a un cierto grupo o colectivo o individuos, es decir, una propuesta muy inicial, un tipo de invitación básica, y luego se desarrolla el proyecto colectivamente. Cuando no se cuenta con esta posibilidad las cosas se vuelven problemáticas porque puede resultar muy próximas a la instrumentalización, siempre caen en la cuestión de quién se beneficia más de este tipo de formato. Es que la educación tiene un marco temporal

muy distinto y necesita mucho tiempo para la reflexión, para la preparación, para la negociación entre los distintos protagonistas. Cuando no se deja un tiempo suficiente para estos procesos se estropea el proyecto. El tiempo es la base fundamental, es una condición. El tiempo disponible marca la diferencia con respecto a la calidad del proyecto. No sólo para alcanzar la acción educativa en sí sino también para la concepción, la negociación y la reflexión de la misma.

En el primer libro que edité para la Documenta 12, escribí una carta a los responsables del proyecto en la cual intento narrar lo que pasó, a fin de cuentas, en el caso específico de Documenta, estaba conmovida al ver todo lo que surgió como resultado de esos encuentros, y lo bien que se logró encontrar ciertas formas de actuar frente a esta situación apresurada y estructurada. Pensé entonces, esta gente es realmente seria, trabajan bajo unas condiciones de mierda y aún así han conseguido realizar proyectos significativos. No todos, por supuesto, pero algunos sí.

Creo que existe un potencial, a veces, en una situación educativa única a corto plazo, pero necesita ser tratada desde un punto de vista más performativo, por ejemplo, estos encuentros de poca duración, durante una visita guiada que pueden ocurrir cuando esté bien concebida. Y ningún participante va a volver a encontrarse jamás, pero significa mucho porque algo puede cambiar como resultado de esta experiencia, aunque sea a corto plazo. Siempre depende de lo que quieras conseguir y de la posición de las personas con quien trabajas: ¿Es un cliente el que paga? ¿O es un grupo que quieres incluir por alguna razón?. Son situaciones muy distintas; hace falta considerar lo específico. Se necesita un tiempo para aclarar la especificidad de cada situación y pensar la manera más adecuada de operar en dicha situación. Es una cuestión de tiempo.

Con la cuestión de la visibilidad, se trata siempre de la misma tensión entre las políticas de identidad y el control, no solamente en la educación o en la educación en los espacios del arte, está en todo. Queremos luchar por los derechos y por el reconocimiento, por tanto hace falta una identidad para hacerla visible. En este

caso la del educador de la sala de arte. Se trata de sus derechos, de su igualdad, del trato injusto que ha recibido a lo largo de la historia, de su situación con respeto a la institución que debe transformarse. Y la validez de su trabajo implica la necesidad de visibilizarse, de exponerse públicamente, porque lo que no se expone no puede ser reconocido. Es el problema del reconocimiento.

He observado durante el último año por lo menos cuatro casos donde se han construido nuevos museos o se ha introducido un nuevo espacio para la educación en un museo, que consistían en nada más que vitrinas ... se han construido los espacios de la educación con vitrinas. Entonces, lo que se expone en la vitrina se presenta como una obra de arte o algo que el museo utiliza como adorno en plan "mira, trabajamos con esta gente simpática". El comisario o el público del arte no reconocen de manera justa que el trabajo educativo les resulta incómodo, no quieren verlo, no brilla. Como comisario, te falta mucha capacidad para aguantar lo que pasa en este campo, y es mejor que no lo veas. Además se basa en una confianza mutua y en la intimidad. Muchos procesos son íntimos y no deberían exponerse a nadie, bajo ninguna circunstancia. Entonces, esta visibilidad genera reconocimiento, pero a la vez genera un alto nivel de control. Hay muchos procesos que no podrán realizarse en estas vitrinas, pero que podrán ocurrir en el sótano escondido donde hasta ahora se suele ubicar el espacio educativo. Todos se quejan de que tienen que trabajar en el sótano, bajo la luz artificial, supongo que es cruel, pero por lo menos no te observan y puedes hacer lo que te de la gana. Ahora, sin embargo, estamos en un escenario, lo que estructura las interacciones. Se deberían instalar cortinas...

V.V: Nos has hablado sobre la sutileza que puede tener el comisario en determinados momentos, sobre todo en esta cuestión de la visibilización. Hay muchos artistas que trabajamos sin comisario, porque somos investigadores, somos doctores, sabemos articular grupos, formas de trabajo, y encontramos muchas veces que

C.M: No quiero comentar ese trabajo, me resulta demasiado complicado. Es un caso muy complicado. Ha habido dos niveles en Documenta: el que corresponde a las personas que ya trabajaban de manera participativa y el de las que empezaron a comprometerse con los educadores presentes, algo que me ha gustado mucho. Hubo varios artistas que querían participar en el programa de educación, que se reunían regularmente con los educadores para

la posición de los comisarios sigue estando demasiado dentro del sistema artístico, es decir, no contempla todo lo que es la producción del conocimiento, la producción de cultura, si no se reinterpretan obras de arte. Me gustaría preguntarte por la responsabilidad de los artistas, en el caso de Documenta me consta que hubo artistas que sí trabajaron con el equipo...

Diego del Pozo: Por ejemplo, la propuesta de Ai Weiwei con los círculos de sillas.

V.V: Hito Steyerl trabajó en un colegio también...

D.P: O Danika Dakic con un grupo de adolescentes en el museo del papel pintado de Kassel.

V.V: Pienso que a lo mejor la responsabilidad está en los propios artistas, además de en el comisario. Realmente encuentras que los artistas están interesados en la educación, pueden verse aportando, ...nosotros creemos en ello, vale. Pero de alguna manera, lo que aquí se cuestiona es la propia responsabilidad del artista en su práctica.

hablar de sus experiencias e intercambiar conocimiento. De manera que estos artistas se comprometían con otras posibilidades. En el caso específico de Documenta 12, me han gustado más éstos últimos artistas que aquellos que suelen realizar trabajos participativos. Porque si realizas un trabajo participativo en el marco de la Documenta resulta increíblemente complicado. Por ejemplo, trabajamos en el museo del papel pintado y todavía no he podido responder cuál es la función que tenían estos jóvenes para la artista y para la obra. Algunos jóvenes, al acabar el proyecto, fueron expulsados del país porque no tenían papeles, aunque bien podrían haberse quedado en Alemania hasta los 18 años, que es cuando se les expulsa. El proyecto era muy sofisticado y bien realizado estéticamente, pero aun me pregunto si los jóvenes acabaron siendo solo un material,... no quiero decir que no fuera una experiencia de empoderamiento para ellos, pero eso es otra historia que lo hace todo todavía más complicado. Se necesita examinar cada proyecto cuidadosamente... Lo que sí me gustó fue el hecho que había artistas que no suelen trabajar en la educación pero que tenían interés en ayudar, comprometerse, o formar parte de estos procesos. Me pareció que eso tenía un cierto carácter de cotidianidad, del tipo "ven a jugar con nosotros", que a mi me gustaba. Además no sacaron ningún beneficio.

Al principio has dicho Virginia que tú como artista tienes capacidades y conocimientos que te permiten diferenciarte del comisario. ¿Puedes aclarar esto?.

C.M: Creo que no se puede generalizar. Entiendo lo que quieres decir pero depende mucho del conocimiento y de la actitud del artista, pues hay algunos artistas para quienes es mejor no responsabilizarse, porque nunca obtendrán un buen resultado. Se trata de un conocimiento específico, insisto en ello. Trabajar de manera educativa requiere un conjunto de conocimientos que no dispone todo el mundo. No hablo de experiencias, sino de conocimientos, como por ejemplo el conocimiento metodológico...pero también de una cierta manera de pensar la responsabilidad y de lo que significa trabajar con otras personas. Hay una cosa que encuentro re-

petidamente como artista que todavía no se ha establecido en el campo del arte: no te sientes necesariamente privilegiado, pero lo eres, desde el punto de vista de Bourdieu tienes mucho capital cultural. Pero los artistas no sienten su propio poder y cuando trabajan con las personas no reconocen su posición de poder, una situación que acaba en desastre. Preferiría que no lo hiciesen y que se concentrasen en otra cosa. Todo depende del individuo. Y diría que para los comisarios es lo mismo. Otro aspecto de estas cuestiones es: ¿qué se aprende en las escuelas de Bellas Artes?, ¿qué aprenden los comisarios en los cursos de su formación? Si estas prácticas fuesen implementadas en el sistema de educación sería muy diferente. Por ejemplo, tenemos un master en Zurich que se llama Exponer y Educar, en el que los estudiantes no están obligados a decidir si quieren ser comisarios o docentes, simplemente aprenden los dos roles. También pueden aplicar intereses específicos en su tesis de master. Es un programa muy nuevo que empezó hace dos años. Tiene una concepción de la educación completamente distinta que me da mucha esperanza. Sí conseguimos formar a las personas de manera correcta ... obviamente no todas tendrán el mismo nivel de politización, pero por lo menos habrán aprendido que la educación no es algo ridículo, sino importante y significativo.

V.V: Es cierto que ocurre con algunos artistas y también con algunos comisarios. Tengo que admitir que las pocas veces que he trabajado con comisarios he tenido mucha suerte, porque ha sido con gente con la que he aprendido a tomar conciencia sobre la importancia de la educación, ... sobre todo con Ute Meta Bauer a partir de la exposición "Arquitecturas del discurso", en la que de alguna manera se intentó desplegar toda esa comunidad discursiva, en el contexto de Barcelona, para conectar con grupos sociales. Son otros niveles y formas de trabajo desde el comisariado y que para mí son muy valorables porque se repiensen.

C.M: Claro, es siempre así, es acerca de la auto-reflexividad en todas las posiciones. Espero que haya más casos como este en el futuro. Creo que uno de los aspectos positivos es que con el tiempo más comisarios adquirirán una cierta conciencia crítica sobre su propia posición. Actualmente los comisarios mencionan la pedagogía al mismo tiempo que ignoran el hecho de que disponen de un departamento de educación. Me han dicho hoy durante la comida que el personal docente de la Casa Encendida vino aquí sin saber que esta conferencia iba a tener lugar. Así que... es un síntoma.

D.P: Con respecto a las comunidades y la relación paternalista que suele ejercer el artista, me gustaría que hablaras un poco más sobre el capital simbólico que éste gestiona cuando trabaja con las comunidades. Éste capital se acaba convirtiendo en un capital material para el artista, sin embargo, las comunidades a veces reciben ese capital simbólico, aunque en la mayoría de los casos nunca se convierte en un capital material para ellas. Me gustaría que nos explicases tú opinión sobre esta relación. Porque siempre es muy compleja, pero creo que hay ejemplos o posibilidades.

C.M: Estoy muy vinculada a una organización en Linz que se llama Maiz, que publica textos sobre la colaboración con artistas. Cuando el artista colabora con Maiz, ésta define las condiciones, no el artista. Sólo colaboran cuando queda muy claro lo que van a sacar de la colaboración, que pueden ser beneficios muy distintos. Puede ser una colaboración estratégica o algo en concreto como un currículum o una máquina o una cierta visibilidad o una declaración pública por parte de una institución importante para abrir el acceso de los inmigrantes a la economía. Pueden ser cosas muy distintas, pero el beneficio que van a sacar debe estar bien definido. Yo provengo del otro lado, de la institución, y cuando nos acercamos a un grupo específico siempre tenemos en cuenta este ejemplo para dejar claro que no queremos imponernos y tampoco deseamos ser los únicos que se benefician cualquiera que sea el capital. Hasta ahora -porque esta institución es bastante nueva-, hemos colaborado con un solo grupo de activistas en Zurich. Ellos gestionan un colegio autónomo donde ofrecen cursos sobre todo de alemán, pero también otros dirigidos a inmigrantes sin papeles. La colaboración que mantuvimos pasó por una larga fase de negociación porque les invitamos a participar en un proyecto de investigación, lo cual es aún más complicado porque ¿quién investiga? y ¿quién es el investigado? La única solución posible es intentar ser preciso e intentar contar siempre con el espacio suficiente para la reflexión y, de una manera u otra desaprender el privilegio. Proporcionar un espacio para las emociones incómodas. Si tu posición de poder se enfrenta a una amenaza, si alguien te dice “tú no puedes entenderme porque eres blanca y tienes ingresos regulares”, hay que admitir que ésta es la verdad y preguntarse ¿hacia dónde vamos desde aquí?, ¿qué podemos hacer conjuntamente?. Y si no es posible, quizás no sea necesario colaborar. Contar con este estado de cuestionamiento permanente demanda mucho esfuerzo y muchas veces es un aspecto que se olvida durante el proceso, aunque es muy importante insistir en ello. Y también es importante asumir la responsabilidad y no dejar que el otro te la recuerde siempre. Hablo de manera muy concreta, pero es la única manera posible pues la historia es rápida de contar. Estamos en situaciones de poder muy distintas: la au-

togestión de gente ilegalizada por un lado, y la institución del arte más grande de toda Suiza por el otro; es fácil de contar. Pero lo que ello significa para las microprácticas es lo más importante.

Acabamos de realizar una colaboración con Maiz que ha tenido mucho éxito. Una compañera mía, que ha trabajado con un grupo de visitantes en el Museo del Diseño que forma parte de una escuela de arte, ha presentado una exposición sobre globalización y diseño. La exposición estaba bien pero no era muy política. Era una exposición que trataba temas relacionados con la globalización y el diseño pero tenía un espacio maravilloso para hacer un trabajo educacional por su estructura enciclopédica. Este grupo, lejos de crear una guía turística, hizo una guía para los que desean quedarse en Zurich pero que carecen de estatus legal. Se publicó un libro que ahora puede repartirse en los campamentos. Todo el mundo estaba muy contento con esta colaboración y el beneficio que los participantes iban sacar de ella fue muy clara. Ahora empieza la fase siguiente, porque este proyecto forma parte de un proyecto de investigación, y la próxima pregunta va a ser: ¿quién escribe?, ¿qué escribirán? y ¿qué tipo de representación elegirán de este proceso?

V.V: No es solamente un problema de representación, quizás lo fue hace diez años, pero ahora se trata de un problema de narrativa, de cómo se cuentan las cosas.

C.M: Exactamente. Y de cómo contarlo con el lenguaje que tenemos a mano. Es muy complicado, pero es la fase que empieza ahora y continuará durante los próximos seis a nueve meses. Estoy contenta con este proyecto porque hemos tenido el tiempo suficiente y tengo la sensación que hasta ahora hemos hecho bien muchas cosas. Estaba preparada gracias a las experiencias en Documenta, y creo que puedo utilizar estas experiencias para la próxima fase. Una situación de privilegio lo permite porque no estás ocupado en sobrevivir económicamente. Si necesito tiempo para pensar y mi trabajo no lo permite, puedo ir al médico y decirle que necesito estar enferma, de este modo puedo seguir pagando los recibos. Fui una trabajadora freelance durante mucho tiempo y las cosas no eran así, por supuesto es mucho más difícil cuando no dispones de ingresos regulares.

(...) He dicho “nosotros”, pero debería explicar la estructura de este proyecto. El trabajo en sí, la interacción y la colaboración, fue organizado por una colega, es importante saberlo, porque yo estaba detrás de la realización para apoyarla, yo proporcioné un espacio de reflexión para ella. Estoy segura de que esta organización hacía lo mismo en su espacio. Hubo negociación e interacción entre los dos lados y encima disponíamos de otro nivel de reflexión en el espacio de referencia de cada uno. Pensaba que era algo muy positivo para las dos partes. Así que mi papel era una parte efímera del proyecto y al observar la situación me di cuenta de cuántas capacidades y conocimientos se necesitan para realizar este trabajo. Es muy complejo, es un aspecto que se ignora entre los que proceden del campo del arte, no tienen ni idea de las capacidades de reflexión y de comunicación que se necesitan. Mi colega se formó como artista, así que tenía el conocimiento para poder trabajar con un grupo en la exposición. Trabajar una exposición con un grupo que procede de posiciones totalmente distintas es algo complejo, pues para algunos de ellos era la primera vez que se enfrentaban a un museo. ¿Qué es un museo?. Para mí ha sido una forma de afirmación y ahora prefiero no hacer algo en lugar de realizar otro proyecto malo.

D.P: La pregunta que quería hacerte antes en relación con lo que decías creo que es muy básica... pero nosotros tenemos muchos debates sobre cómo distinguir qué entendemos por prácticas colaborativas, por participación, y qué relaciones hay entre ellas. O qué diferencias hay entre colaborar, participar... ¿Qué opinión tienes a este respecto? ¿Cómo puedes definir estos conceptos? ¿Qué problemas te generan ambos por sus relaciones?

V.V: En relación precisamente a esta cuestión de prácticas colaborativas y participativas, tal vez podrías hablarnos de las metodologías que tú desarrollas... Por-

C.M: Pienso en estos términos constantemente. En este momento tengo unos folios casi tecnocráticos para los alumnos que estudian en este master de Exposición y Educación. Siempre les digo que son un modelo para la reflexión sin una carga de verdad. Diferencio entre los distintos niveles de la interrelación. Con respecto al museo o el espacio expositivo tenemos la recepción, la interacción, la participación y la colaboración. Creo que la participación en este marco, que yo he producido, es como una tabla que sirve para que las personas puedan comprobar lo que están haciendo, para poder posicionarse. La recepción resulta fácil de definir: uno habla y el otro recibe. Interacción se refiere a todo lo que se encuentra en el museo que se puede tocar e interaccionar, es decir, que se pueda apretar un botón, utilizar una máquina y probar algo. La Participación se define por como tú decides el marco, (la es-

que creo que estos son los puntos donde al final tú colocas los pies para poder andar o para poder continuar. Y cómo producir agencia. Hay proyectos que son participativos o colaborativos, pero no producen agencia, no producen transformación.

V.V: Pienso en el proyecto que he realizado con internos de la cárcel de León en colaboración con el departamento de educación del MUSAC. Con otras metodologías, se trata de actuar hacia uno de los parámetros que constituye esa institución: el tiempo, ... Como hace el cine estructural, experimental, podemos trabajar desde ahí y romper esos tiempos. Y también la cuestión de los espacios, de tomar los espacios: muchas tardes hemos trabajado en el museo y el grupo venía con permisos y podíamos escribir textos utilizando los ordenadores... o bien nos reuníamos fuera... La experiencia también es muy importante, no se trata solamente de "estar", "de ocupar", sino de sentirte de alguna manera que ese espacio (el museo) es un es-

tructura, la actividad) y luego otros participan. La colaboración se define cuando el marco se desarrolla conjuntamente. Existe otro término que llamamos reclamation (reivindicación) que tiene lugar cuando un grupo externo llega y reivindica un espacio o medios o recursos. Lo cual es bastante inusual con respecto a los museos. Pero me doy cuenta que en la teoría democrática en Alemania, la participación tiene un significado totalmente distinto. Es muy difícil definirla; siempre depende del espacio discursivo. Allí la participación es lo que nosotros llamamos colaboración. Siempre es necesario explicar exactamente lo que quieres decir. Creo que el concepto de agencia (agency) es fundamental en esta cuestión, pero no he llegado a una conclusión; creo que agencia suele aplicarse a los proyectos colaborativos fuera de la institución. Por ejemplo, el Youth Council of the National Gallery of Ontario, creo que genera mucha agencia fuera del centro, que el propio centro no controla. Así el Youth Council se convierte en un espacio para la participación de la agencia, pero la agencia no se dirige a la institución sino que se desarrolla en ella y se traslada a otros ámbitos. Aunque diría que esto ocurre muy raramente.

C.M: Sí, es algo que puedes aprovechar temporalmente. Pero no lo tengo claro, ... no estoy segura si lo puedo llamar agencia.

pacio público, es un espacio de todos, ni de una élite, ni de los que saben... un espacio de múltiples usos. Para mí, los espacios públicos como son los museos, los centros de arte, pueden ser tan susceptibles de ocupar como la universidad en determinado momento cuando damos clases, o los colegios....

V:V: Sí, me siento en la misma duda con las palabras. Y también con respecto al tipo de práctica que podemos estar haciendo, no tengo certezas. Creo que hay que tener mucha humildad cuando se trabaja con la gente.

Tal vez yo me sienta más cercana porque es lo que conozco, y más en Latinoamérica ...En estos últimos diez o quince años toda esa línea de trabajo experimental (que nunca se perdió), cercana al cine, cercana al teatro, con una reivindicación del teatro pobre, del laboratorio de Grotowski, está muy viva. Pero su sentido vivo, a diferencia por ejemplo de Europa, no está mediado ni por el museo ni por la institución artística, sino que se produce donde nació, es decir, en los movimientos sociales y en sus vinculaciones. No sé que pasó aquí en Europa, sí, sí que lo sabemos. Hubo un momento en que eso se separó, se ha separado de una manera tan...no sé, como si jamás hubiesen estado juntos. Sin embargo, cuando tú miras o revisas esa subtrama arte/política ahí estaba también. Sobre todo, más en la literatura o en el cine político en su momento, y lo que parece curioso en Europa es como se ha borrado esa línea

C.M: En el 2005, un grupo de cinco personas organizamos una exposición retrospectiva sobre el trabajo de Lorraine Wilson para NGBK, una asociación de arte democrático fundada en Berlín en los años 70, con una larga trayectoria de exposiciones políticas. Dentro del marco de la exposición montamos una reunión con el título "Reinventando la rueda" donde invitamos a las personas activas, como los artistas en la educación en los 70, para conectarlos con la generación más joven. Entonces, esta historia se recuperó, ¿creo que vuestro proyecto trata de esto también, verdad?. Creo que es muy importante. Creo que cada país europeo tiene su historia...Yo sé como Alemania se desmoronó cuando en 1982 asumió el poder un gobierno liberal-conservador que paró muchas actividades financiadas públicamente y empezó a construir los grandes museos. Escribí un artículo que se llama La historia corta de los artistas en los colegios que se centra en estos asuntos. Durante los 60 y los 70 existía un movimiento muy fuerte de artistas con compromiso político y social, que querían trabajar como artistas, no querían convertirse en profesores necesariamente, pero querían trabajar en los colegios y se crearon muchos programas de financiación pública. También había proyectos de investigación. La investigación se basaba en la acción creativa y auto-reflexiva...es una alegría redescubrir estas experiencias de los 70. En realidad este programa se consideraba difícil, pero tuvo éxito y estaba prevista su continuidad, pero entonces hubo un cambio de gobierno y dejó de recibir financiación. En su lugar se vivió el

de una forma muy intencional para que la gente más joven o que venga con otros referentes no pueda volver a ese lugar. Y también, muy en relación con lo que tú comentabas antes sobre qué es lo que se está enseñando ahora en las facultades de Bellas Artes.... Yo doy clases en dos universidades en estos momentos como profesora asociada. Una es de Comunicación Audiovisual y la otra de Bellas Artes. Están enseñando tecnología, técnica y formalismo.... cuando lo que necesitas cuando sales a la calle, al barrio, etc., es otra cosa para poder relacionar en la utopía cotidiana. Detecto en las clases con mis alumnas y alumnos que están necesitados de esto. Esto es un síntoma muy grande, porque en cuanto te vas a otro lado, de repente dicen "no, de esto es de lo que queremos que nos hables". Hagamos el programa juntos entonces, el programa lo podemos hacer juntos y de lo que vosotros queráis aprender, podemos hacerlo. Pero en principio ya vienen como predeterminados al tipo de diálogo que vas a tener con ellos y también al tipo de contenidos, porque vienen de otras asignaturas donde ya les ha pasado no una vez sino diez veces durante tres o cuatro años.

D.P: Nuestro proyecto Subtramas pone mucho interés, antes lo nombraba Virginia, en las narrativas y también en la construcción de imaginarios. En este sentido, ¿qué te sugiere la idea de construir nuevos imaginarios? o ¿en qué sentido crees que es importante la necesidad de intentar construir métodos que propicien nuevos imaginarios?

boom de los museos y cada ciudad dispuso de un edificio emblemático, su institución cultural. ¡Se ve claramente!.

C.M: Creo que todo este trabajo trata de esta cuestión. Para mí es difícil responder a esta pregunta porque es como la subtrama o la constitución que subyace en todo lo que hemos hablado. Por tanto, si me preguntáis acerca de su importancia sólo puedo decir que sí y nada más.

D.P: También, como en preguntas anteriores, ¿nos puedes hablar de las metodologías sobre la construcción de otros posibles imaginarios? Y si se te ocurre alguna cosa en la que hayáis trabajado en relación a esta cuestión.

V.V: Imaginarios de resistencia.

C.M: Me resulta muy difícil contestar porque me gustaría que todo lo que haga se dedique a este propósito.

C.M: Tuve una experiencia personal recientemente. Fue un método muy sencillo en el que yo participaba. Era en un evento alternativo, una reunión que se llamaba Deschooling Society que tuvo lugar hace unas semanas en Londres. Puedo entender por qué esta reunión tenía que ser tal como fue, pero no quedé satisfecha con ella. Al día siguiente se reunió un grupo de unas treinta personas, todas con la misma insatisfacción. Les interesaba otro tipo de intercambio que no había sido posible en el marco de la reunión. Esta sesión fue moderada por uno de los organizadores del grupo 16 Beaver de Nueva York. Él propuso que utilizáramos el tiempo disponible para hacer un borrador de una historia de la pedagogía radical. Una tarea grande. Habíamos estado sentados juntos durante 20 horas de presentaciones y de repente alguien te invita a escribir una historia de la pedagogía radical. Había una mesa larga y colocaron un papel a lo largo de la mesa, y pidieron que todo el mundo escribiera espontáneamente sus recuerdos sobre un suceso que había sido importante para el desarrollo de su conciencia, de su práctica. No importaba si era alguna experiencia personal o un suceso histórico. Se dio bastante tiempo para esta actividad, la gente escribió y charló durante una hora. Después se pidió que cada persona explicara por qué había contado tal suceso o momento. Y se creó la historia de la pedagogía radical, así de sencillo. Me encantó. Salí de esa reunión muy empoderada. Y aprendí mucho porque se incluían muchos sucesos históricos de otros países, de otros lugares que no conocía, más allá de mi propio contexto. Fue para mí un método completo para cambiar el imaginario. Lo voy a copiar, fue tan sencillo...Claro que sólo puede funcionar si tienes a un cierto grupo de gente. Los métodos siempre tienen que ajustarse a la situación. Ese hombre pensó que si esas 40 personas habían acudido a esa reunión debían tener un conocimiento del tema y ¿cómo podemos compartir este conocimiento? Tuvimos 4 horas y eso fue todo.

D.P: Sí, es muy buen ejemplo.

V.V: ¿Cuáles son tus referencias teóricas? ...Y también nos gustaría saber si crees posible repoliticizar las imágenes con las que convivimos mediante las prácticas culturales.

C.M: Sobre la primera pregunta, creo que no os producirá sorpresas. Es un serie muy conocida y muy útil de pensadores masculinos que pensaban sobre el poder y la representación, tales como Pierre Bourdieu, Stuart Hall, Michel Foucault, personas como Antonio Gramsci que se acercan al aspecto educacional... Una mezcla de pedagogos radicales como Paulo Freire, y educadores contemporáneos con un enfoque post-estructuralista. Hay una persona de EEUU que encuentro muy importante en mi trabajo, Patti Lather, que deconstruye la noción de la voz, es increíble. Trabaja con un grupo de mujeres con VIH, y escribió un libro que se llama *Troubling the Angels*, es uno de los mejores ejemplos de investigación contemporánea sobre cómo crear otras narrativas, es como un calidoscopio de narrativas distintas. Ella es feminista y forma parte de un grupo de pensadoras feministas como bell hooks, o Alicia Youngblood Jackson que ha planteado una idea que llama *rhizovocality* que me gusta mucho. Se trata de cómo se puede luchar por la justicia y utilizar prácticas investigadoras y educativas para el empoderamiento, pero intentando no ser paternalista. Es un conjunto de cuestiones que son importantes para mí. En la teoría queer: Eve Kosofsky Sedgwick que por desgracia murió recientemente, o teóricas queer alemanas que salen del campo de la educación y la investigación cualitativa hacia la cultura visual, como Anke Engel, por ejemplo. Podría nombrar a muchas otras... Otra cosa importante es la existencia de todo un campo de escritura que ha sido desarrollado durante los últimos 10 años sobre la educación artística en los museos y centros de arte. Ha surgido un pensamiento realmente interesante entre un grupo de alrededor de cien personas cuyo trabajo se centra en este ámbito.

La otra pregunta es realmente complicada, la repolitización de las imágenes. No estoy especializada en esto. ¿Puedes darme un ejemplo de tu propia práctica?

V.V: Por ejemplo, ¿cómo utilizar la fotografía sin que la fotografía sea ese mecanismo de identificación, captación, etc. a la hora de trabajar con un grupo? Con el grupo

C.M: Ok. Ahora entiendo. En el año 2003 trabajé en el archivo de la Whitechapel Gallery en Londres porque estaba investigando la historia de la educación en los centros de arte en el Reino Unido. Y trabajé con la Whitechapel

con el que he estado colaborando en la cárcel construimos un plan entre todos. Sí nos dejaban, íbamos a pedir una excepción dentro de la cárcel para que ellos mismos, todos juntos, se pudieran fotografiar y pudieran fotografiar las celdas por dentro. Cómo establecer un mecanismo de distanciamiento entre fotografiar y en lugar de documentar, desdocumentar, para que exista un proceso de extrañamiento en quien genera esta práctica estética, de modo que pudiéramos estar también creando al mismo tiempo.

porque dispone de un archivo muy ordenado con la excepción de la sección de educación – algo típico-. Consistía en un solo estante con una acumulación de material sin ordenar ni catalogar desde el año 1903 hasta hoy día. Les propuse, a cambio del acceso libre al archivo, ordenar el archivo. Durante este trabajo vi miles de imágenes que documentaban las situaciones educativas en la Whitechapel y eran como adornos repetitivos. Fue muy interesante. Eran prácticamente las mismas imágenes desde 1950 hasta hoy. Era todo de la misma gramática visual. Escribí un artículo sobre esto en el que describía en primer lugar la instrumentalización de los participantes a través de las imágenes. Porque cuando alguien escribe un informe destinado a un patrocinador para conseguir dinero, por ejemplo haciendo uso de una imagen de cinco chicas dibujando frente a unas maquetas de los edificios de Mies van der Rohe, esto puede valer unos miles de libras del patrocinador. Es una situación altamente cargada. No hay nada inocente. Escribí sobre esto y sugerí que se podría iniciar una serie de proyectos de educación, trabajando con artistas que trataran el análisis crítico de las imágenes con gente joven para desarrollar otras maneras de documentar. Pero el texto fue solamente una sugerencia, una propuesta, se quedó en una idea.

Ahora estamos preparando un proyecto de investigación en el que queremos primero analizar material impreso (por ejemplo, el libro que se ha repartido hoy en las jornadas) de educación en museos y centros de arte para analizar las narrativas dominantes integradas en las imágenes. A partir de este análisis queremos explorar distintas posibilidades para generar las imágenes de otra manera. Esta es la única experiencia que procede de mi propia práctica que se relaciona con la vuestra. No obstante, tengo que decir que, aunque me formé como artista visual, en los últimos años ya no me considero una experta en este campo. Ahora trabajo en equipo y creo que dentro de tres años tendremos ideas y resultados...¿Esto es lo que querías decir con la repolitización de las imágenes? No estoy segura de si lo llamaría así. Creo que nuestra manera de plantearlo era más humilde. En Documenta intentábamos crear imágenes que subvirtieran las narrativas dominantes; se podría hablar del proceso como

una acción política. Pero no lo vimos de esa manera, puesto que queríamos hacerlo de manera diferente. No había mucho de lo político ni de lo radical... fue un acercamiento más suave, se trataba de no enseñar por millonésima vez a niños felices haciendo algo.

Referencias mencionadas en la entrevista

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN DEL ARTE (IAE) EN LA UNIVERSITY OF THE ARTS DE ZURICH:

<http://iae.zhdk.ch/iae/english/projects/gallery-education-in-transformation/>

I JORNADAS DE PRODUCCIÓN CULTURAL CRÍTICA EN LA PRÁCTICA ARTÍSTICA Y EDUCATIVA ACTUAL, MUSAC DE LEÓN:

<http://musac.es/index.php?ref=102800>

DOCUMENTA 12:

<http://www.documenta12.de/>

YOUTH COUNCIL ART GALLERY OF ONTARIO

<http://www.ago.net/youthcouncil>

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA SERPENTINE GALLERY:

<http://www.serpentinegallery.org/education.html>

DIARIO DE SUEÑOS INTERMITENTES

<http://www.musac.es/index.php?ref=114500>

<http://www.virginiavillaplana.com/>

GRUPO 16 BEAVER

<http://www.16beavergroup.org/>

PATTI LATHER

<http://people.ehe.ohio-state.edu/plather/>