

# LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS



SECRETARÍA  
DE CIENCIA Y TÉCNICA  
IHAAA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

# LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

**Congreso Internacional**  
**LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS**  
**FORMACIONES E INSTITUCIONES**

14 y 15 de noviembre de 2019

Edificio Sergio Karakachoff. Universidad Nacional de La Plata. Argentina



SECRETARÍA  
DE CIENCIA Y TÉCNICA  
IHAAA

 FACULTAD  
**DE ARTES**



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

La constitución de las disciplinas artísticas / Berenice  
Gustavino ... [et al.];  
compilación de Berenice Gustavino. - 1a ed - La Plata :  
Universidad Nacional de La Plata.  
Facultad de Artes, 2021.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-950-34-2072-0

1. Arte. 2. Historia. I. Gustavino, Berenice II. Gustavino,  
Berenice, comp.  
CDD 701



[Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribucion - NoComercial - CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

ISBN 978-950-34-2072-0





UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

**Presidente**

Dr. Fernando Alfredo Tauber

**Vicepresidente Área Académica**

Lic. Martín López Armengol

**Vicepresidente Área Institucional**

Dr. Marcos Actis

**Secretario de Ciencia y Técnica**

Dr. Marcelo Caballé

**Secretaria de Arte y Cultura**

Prof. Mariel Cifardo



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

**Decano**

Dr. Daniel Belinche

**Vicedecano**

DCV Juan Pablo Fernández

**Secretario de Decanato    Secretaria de Extensión**

Lic. Emiliano Seminara    Prof. María Victoria Mc Coubrey

**Secretaria de Asuntos Académicos    Secretario de Producción y Comunicación**

Prof. Graciana Pérez Lus    Prof. Martin Barrios

**Secretario de Planificación, Infraestructura y Finanzas    Secretario de Relaciones Institucionales**

Lic. Carlos Merdek    Prof. Juan Mansilla

**Secretaria de Ciencia y Técnica    Secretario de Arte y Cultura**

Lic. Silvia García    Prof. Carlos Coppa

**Secretario de Posgrado    Secretario de Asuntos Estudiantiles**

Prof. Santiago Romé    Prof. Agustina Reynoso

**Secretaria de Programas Externos**

Lic. Sabrina Soler

## **COMITÉ ACADÉMICO DEL CONGRESO**

María de los Ángeles de Rueda

Milena Gallipoli

Luis Disalvo

Marcela Andruchow

Berenice Gustavino

María Soledad García Maidana

María Paula Cannova

Martín Eckmeyer

Luis Ramiro Mansilla Pons

Luciano Passarella

Marcos Tabarrozzi

Nicolás Alessandro

Marcelo Gálvez

Magalí Franchino

Julieta Vernieri

Florencia Suárez Guerrini

Marina Panfili

## **CRÉDITOS**

Edición y coordinación editorial: Berenice Gustavino

Corrección y revisión editorial: Pilar Marchiano

Corrección de pruebas: Florencia Suárez Guerrini, Lucía Savloff,  
Juan Cruz Pedroni, Marina Panfili

Diseño: Dani Lorenzo

Imágenes de tapa y portadas: Ro Barragán



[Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribucion - NoComercial - CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

# ÍNDICE

**11**    **Introducción**

**MODELOS Y TRADICIONES [EN DISPUTA] PARA LA  
ENSEÑANZA DEL DIBUJO**

LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS Y TÉCNICO PROYECTUALES EN SUDAMÉRICA  
(1870-1940)

**18**    **Cambiando el rumbo a la historia**  
El caso de la artista y docente Ofelia Echagüe Vera

**39**    **Emilio Coutaret y la institucionalización de la enseñanza del dibujo  
geométrico e industrial**

**46**    **Dibujo y enseñanza: Malharro-Rosso**  
Aspectos del debate en la Escuela de Dibujo de La Plata

**HISTORIAS DE LAS MÚSICAS DESDE NUESTRA AMÉRICA**

**62**    ***Weupife*: alternativas desde el Sur para *descongelar* la historia musical de  
nuestros pueblos**

**73**    **Una historiografía del musicar**  
Perspectivas para historizar la música popular latinoamericana del pasado remoto

**85**    **El tiempo robado**  
Valoración musical y colonialidad

**96**    **Una musicología zombi**

**106**    **Las Conferencias Interamericanas de Educación Musical**  
Lineamientos teóricos y prácticos de una educación musical interamericana

**117**    **Asociacionismos musicales**  
Formas de producción y difusión de la música electroacústica en Latinoamérica

**126**    **La buena voluntad de Satchmo**  
Louis Armstrong y la gira latinoamericana

## **LA HISTORIA DEL ARTE EN EL CAMPO EXPANDIDO: ESTUDIOS DECOLONIALES, COMPARATIVOS E INTERDISCIPLINARES**

- 140 Arte de acción desde una perspectiva decolonial**  
Mar de banderas (CABA, 1989) y Despertar América (La Plata, 2002)
- 146 ¿Puede la historia del arte *contener* al activismo?**  
Una mirada desde prácticas y teorías locales
- 155 La historia se propaga como un chisme**
- 163 Prácticas artísticas y archivísticas**  
Usos de archivo y actos de historia en Voluspa Jarpa y Fernando Bryce
- 170 La música en el cine de ficción de Martin Rejtman**
- 180 La historia del traje en el estudio de la pintura argentina**
- 189 Tramas supervivientes del pasado**  
La presencia del textil en el arte argentino contemporáneo
- 199 Perspectiva de género dentro del diseño multimedial**
- 207 *María la del barrio stars in The tempest***  
Una deglución de *La tempestad*
- 214 La improvisación teatral platense**  
Análisis de la disciplina entre 1996 y 2016
- 223 Estructuras del mirar: imagen y niñez (1973-1978)**
- 232 Pós-colonialismo e a História da Arte não-eurocêntrica: Latino Americana, Africana, Oriental**  
Centro Wifredo Lam y Bienal de La Habana
- 242 Aproximaciones hacia diálogos Sur-Sur**  
El caso de la Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas de la Facultad de Artes de la UNT
- 247 Aportes para una historia del arte argentino descentrada**
- 259 Devenires de la investigación en historia del arte. Escenarios, saberes y tradiciones en debate**
- 269 Música y musicología**  
A propósito de dos ideas de Coriún Aharonián
- 278 Repertorios académicos de las carreras de instrumento/canto en la Argentina. Tradición e innovación**

## **CALCOS DE YESO**

UN RECORRIDO POR SUS TRAYECTORIAS HISTÓRICAS, ARTÍSTICAS, INSTITUCIONALES Y MATERIALES

- 291 La colección de Mesoamérica en el Museo de la Cárcova**  
El calco como documento. Su trayectoria hasta el montaje en el Museo
- 300 Método para la identificación de piezas de la colección de calcos medievales de la FDA-UNLP**
- 313 Acabados superficiales en piezas de yeso**  
Recetas, prácticas y su importancia
- 325 Digitalización 3D de calcos de yeso de la FDA-UNLP**
- 335 Lo que el yeso trae consigo: reflexiones sobre la materialidad en el caso de las máscaras mortuorias**
- 346 El yeso como técnica artística elegida por los escultores argentinos de principios del siglo XX**  
Revalorización de su dimensión material y técnica en el Salón Nacional de Bellas Artes
- 355 De calcos clásicos a yaguetés de piedra**  
La labor de Maldonado en la decoración del Museo de La Plata

## **LA CONFORMACIÓN DISCIPLINAR DEL DISEÑO EN LA ARGENTINA Y EN LATINOAMÉRICA**

DEBATES Y TENSIONES EN LAS TRAYECTORIAS PROFESIONALES Y ACADÉMICAS

- 371 Ser o ser. La centralidad de la identidad en el diseño**
- 378 Disciplinas proyectuales, prospectiva y escenarios**  
Una mirada futura hacia el desempeño profesional
- 385 Edición, producción y circulación de la revista *DIS***  
Debates en torno a la conformación disciplinar actual del diseño
- 393 La capacidad empática. Herramientas para la enseñanza de diseño centrado en las personas**  
Caso: experiencias en el Nivel III de Diseño Textil de la FAUD-UNMDP
- 403 Historias de la psicología y del arte en La Plata**  
Héctor Cartier y la enseñanza de la psicología en el circuito académico de Bellas Artes
- 410 El cuenco-mano**  
Una experiencia docente de la asignatura Arte e Ingeniería
- 418 Disciplina tipográfica en América Latina**  
Reflexiones para la descolonización cultural, profesional y pedagógica



**431 El pensamiento proyectual latinoamericano a cien años de la creación de la Bauhaus**

**437 Hacia una visión integral del diseño más allá de las especialidades**

**447 Los inicios del diseño moderno en México**

## **ARCHIVOS, RELATOS Y COLECCIONES**

LA HISTORIA DEL ARTE Y LA ENSEÑANZA DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS EN EL ENCLAVE INSTITUCIONAL

**462 El arte indígena antiguo en la institucionalización de la historia del arte en México**

**472 La formación en Historia del Arte en la Escuela Superior de Bellas Artes de la UNLP**

Planes de estudio en el proceso de consolidación institucional de la disciplina

**486 Ciencias del arte y cultura del libro**

Interrupciones y desplazamientos de un diálogo en tres proyectos de Ángel Osvaldo Nessi

**496 Historiografía de docentes de la Facultad de Artes, UNLP**

Estudio de caso: Julio Alberto Muñeza

**507 Memorias en papel. Parte 2. Aportes para un cambio reflexivo**

**513 Territorios formativos de los docentes en danza folclórica. Tráficos populares de experiencias**

## **LA ENSEÑANZA DEL CINE EN LA ARGENTINA. EXPERIENCIAS, HISTORIA Y MEMORIA**

**524 Estéticas de ruptura en la Escuela de Cinematografía de la UNLP**

**535 Iniciación de la enseñanza del cine en el mundo y en la Argentina**

Análisis comparativo del origen de las primeras carreras de cine

**547 Las aventuras de los planes de estudio en la carrera de Cine de La Plata**

**557 Lecciones de cine (¿platense?)**

Relatos de estudiantes de la Escuela de Cinematografía de La Plata (1955-1978)

**567 Deconstrucción académica a partir de los encuentros cinematográficos**

**575 *Hamlet Finge*: de la lucha por la reapertura a las generaciones contemporáneas**

**584 Cine universitario platense 1993-2018: formas y estéticas**

- 589 Catalogando el cine platense**
- 595 Michel Chion en la Facultad de Bellas Artes: una mirada desde el presente**
- 605 Retroalimentaciones**  
Música, audiovisual, electroacústica
- 611 La materialidad audiovisual regional**  
Identidad y visibilidad. (Trabajo en proceso)
- 618 Sobre el documental participativo**  
Un enfoque estético-político del territorio audiovisual
- 631 La praxis artística en los laboratorios de investigación y producción en artes audiovisuales**  
Antecedentes y posibilidades de desarrollo institucional
- 639 Alternativas formativas en la Patagonia Austral**  
La Comunicación Audiovisual como potenciador cultural
- 648 Entre la ciencia y la creación**  
Exploración audiovisual colaborativa de realidades socioculturales
- 655 La enseñanza de sonido en las escuelas de cine de los años noventa y su influencia en el nuevo cine argentino**  
El caso de Diseño de Imagen y Sonido en la FADU-UBA

## **LA HISTORIA DEL ARTE EN EL CRUCE: DENTRO Y FUERA DE LA ACADEMIA**

- 669 Los nuevos programas teóricos en la redefinición disciplinaria de la historia del arte**  
El patrimonio jesuítico-guaraní en la Argentina
- 680 ¿Qué memoria hacemos? Algunos apuntes sobre las exposiciones en espacios de memoria en el Cono Sur**
- 689 Perlas en un collar de cuentas de plomo**  
La representación de la fiesta en los Salones Nacionales de Bellas Artes (1911-1960)
- 702 Sátiras de actualidad e ilustraciones literarias. La revista *Monos y Monadas***

## **RESÚMENES Y PALABRAS CLAVE EN INGLÉS**

# INTRODUCCIÓN

Hace unos años, reunimos y sistematizamos una serie de inquietudes sobre nuestra historia como historiadores del arte. Formados en una carrera creada en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) a comienzos de la década de los sesenta del siglo xx, los interrogantes sobre el pasado institucional y sobre la constitución de cierta tradición historiográfica local confluyeron en un derrotero previsible: el estudio del pasado reciente para intentar responder a la incógnita ¿de dónde venimos como historiadores del arte?

En dos proyectos consecutivos de Investigación y Desarrollo (UNLP), radicados en el Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA) de la Facultad de Artes (FDA),<sup>1</sup> establecimos las líneas de la pesquisa sobre la historia de la historia del arte en la ciudad de La Plata. En la primera parte de esas investigaciones observamos el proceso de constitución de la disciplina rastreando los antecedentes —previos a 1920— que condujeron, del dictado de la materia Historia del Arte como asignatura complementaria a distintas formaciones artísticas y humanísticas, a la preparación de licenciadas con la implementación de la carrera universitaria de Historia del Arte como formación autónoma y específica en 1962. En segundo término, estudiamos las particularidades de la implementación de la carrera y su progresiva consolidación en nuestra Facultad, aspirando a dilucidar las características de su institucionalización y atendiendo, en ese proceso, a las formaciones, los agentes y los objetos culturales que intervinieron en el proceso.

Desde ese marco, y al constatar que investigadoras e investigadores en instituciones de la Argentina y de la región trabajaban en direcciones análogas, no solo en el terreno de la historia del arte sino en el de las disciplinas artísticas, organizamos el Congreso Internacional «La Constitución de las Disciplinas Artísticas. Formaciones e Instituciones» que tuvo lugar en noviembre de 2019. Desde el espacio de la historia de las artes visuales, que sabe abreviar en disciplinas vecinas y asociarse con campos del conocimiento afines, saltamos los marcos disciplinares con el objetivo de dialogar, contrastar y poner en común diversos estados de la cuestión.

Colegas, cátedras y equipos de investigación de la FDA respondieron a nuestra invitación concibiendo los simposios que definieron los temas específicos de la reunión. Este libro presenta los trabajos leídos en cada uno de los ocho simposios del Congreso. En estos se examinan los procesos que condujeron a la institucionalización de las disciplinas artísticas en el país y en la región atendiendo a las transformaciones modernas y contemporáneas de cada campo del conocimiento, su praxis y su enseñanza. La interpretación histórica de la constitución de las disciplinas artísticas pone en evidencia, no solo los procesos de estabilización que acarrearán la repetición y llevan incluso al anquilosamiento, como señaló Michel Foucault, sino los procesos de cruce que emergen en los límites y más allá de los márgenes de las disciplinas y de la academia, propiciando las injerencias, las contaminaciones y el enriquecimiento que permiten la innovación disciplinar y las alianzas entre disciplinas.

---

1 «La constitución disciplinar de la Historia del Arte en la UNLP. Agentes, prácticas e instituciones» (B332)(2017-2018) e «Historia de la Historia del arte en la UNLP (1961-1983). De la constitución disciplinar a la creación de la carrera universitaria» (B361)(2019-2022).

Magalí Franchino, Marcela Andruchow y Julieta Vernieri presentan la sección «Modelos y tradiciones [en disputa] para la enseñanza del dibujo. Las disciplinas artísticas y técnico proyectuales en Sudamérica(1870-1940)» en la que se estudian los fundamentos conceptuales y pedagógicos que guiaron el desarrollo del dibujo como formación artística en distintas instituciones y las acciones de los profesores y artistas que contribuyeron a la enseñanza de ese lenguaje.

En la sección «Historias de las músicas desde Nuestra América», María Paula Cannova y Martín Eckmeyer reúnen una serie de trabajos que plantean, desde el examen crítico de los tradicionales modelos euro-americanos, la posibilidad de escribir las historias –con especial interés en el plural– de la música latinoamericana.

Las prácticas contemporáneas y el estudio histórico de las artes de nuestra región son el objeto que estudia, en clave no-eurocéntrica y descentrada, la sección «La historia del arte en el campo expandido: estudios decoloniales, comparativos e interdisciplinarios» organizada por María de los Ángeles de Rueda y su equipo.

Los trabajos reunidos por Milena Gallipoli, Marcela Andruchow y Luis Disalvo en la sección «Calcos de yeso. Un recorrido por sus trayectorias históricas, artísticas, institucionales y materiales» estudian el patrimonio de distintas instituciones para conocer, rescatar e historiar los objetos vinculados a la enseñanza y a la exhibición de las artes.

En «La conformación disciplinar del Diseño en Argentina y Latinoamérica. Debates y tensiones en las trayectorias profesionales y académicas», Luciano Passarella prologa los trabajos que se interesan por la historia del Diseño en nuestra región examinando las prácticas, los objetos y las tradiciones que intervienen en la formación de los profesionales de ese campo.

En «Archivos, relatos y colecciones. La historia del arte y la enseñanza de las disciplinas artísticas en el enclave institucional» reunió, junto con María Soledad García Maidana, un conjunto de trabajos que interrogan los presupuestos historiográficos sobre los que se estableció la enseñanza académica de la historia de las artes a través de las colecciones universitarias de arte, los libros, los planes de estudio y la memoria de los egresados y profesores.

Marcos Tabarozzi, Nicolás Alessandro y Marcelo Gálvez, miembros del Movimiento Audiovisual Platense (MAP), presentan la sección «La enseñanza del cine en la Argentina. Experiencias, historia y memoria» en la que se revisan las características de distintas escuelas e instancias formativas en cine y comunicación audiovisual, con especial énfasis en el caso platense, cuya historia se vio discontinuada por la violencia represiva y censora de la última dictadura cívico-militar.

En «La historia del arte en el cruce: dentro y fuera de la academia», sección propuesta por Florencia Suárez Guerrini, Marina Panfili y María Soledad García Maidana, confluyen trabajos que confirman la potencia del espacio de conocimiento que designa la historia del arte en su acepción más rica: aquella en la que se propicia el encuentro entre perspectivas y saberes de disciplinas diversas para el estudio de objetos que entienden lo artístico como desborde, como acontecimiento más allá de sus instituciones, agentes y prácticas específicos.

Gracias a la participación de investigadores de distintas universidades de la Argentina y de América Latina, el Congreso facilitó el diálogo entre los equipos y cátedras y fomentó el intercambio y la discusión de la bibliografía y de las perspectivas de análisis. Esperamos que

este libro, que tiene como objetivo la divulgación de los resultados de las investigaciones en la comunidad académica y entre el público en general, sea, además, la plataforma que asegure la continuidad de esas nuevas conexiones.

El Congreso y este libro no hubiesen sido posibles sin el apoyo de la UNLP, que acompañó la iniciativa mediante un Subsidio a la organización de Reuniones Científicas (2019). En la FDA, la Secretaría de Asuntos Académicos, a través de la profesora Graciana Pérez Lus, y la Secretaría de Ciencia y Técnica apoyaron las distintas acciones organizativas y de difusión de las actividades. El Consejo Directivo de la FDA reconoció el Interés Académico del Congreso y la inauguración del evento contó con las palabras de apertura del decano, doctor Daniel Belinche.

La codirectora Florencia Suárez Guerrini y los integrantes del equipo de investigación – Marina Panfili, Lucía Savloff, Juan Cruz Pedroni, Clarisa López Galarza y Ana Paula Daguerre – asumieron múltiples tareas y responsabilidades para asegurar la realización del Congreso y la edición de este libro. Lucila Ortega y Clara Pérez Cejas, junto con un equipo de estudiantes de Historia del Arte, colaboraron con la organización en los distintos requerimientos del desarrollo del Congreso.

Celebramos el Congreso Internacional «La Constitución de las Disciplinas Artísticas. Formaciones e Instituciones» en La Plata, unos meses antes de que la pandemia de COVID-19 modificara la forma en que habíamos trabajado, creado, enseñado e investigado hasta entonces. Editamos este libro durante las distintas etapas del aislamiento y lo publicamos cuando empieza a adivinarse lo que será nuestra vida en la pospandemia. Esperamos que los trabajos que presentamos contribuyan a pensar el futuro de las disciplinas y del trabajo interdisciplinar, de la enseñanza y de las prácticas artísticas en el nuevo mundo pospandémico.

**Berenice Gustavino** (IHAAA, FDA, UNLP)



**MODELOS Y TRADICIONES  
[EN DISPUTA] PARA LA  
ENSEÑANZA DEL DIBUJO**

**LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS Y TÉCNICO  
PROYECTUALES EN SUDAMÉRICA (1870-1940)**

En las bellas artes como en las artes aplicadas, el dibujo se ha considerado un medio fundamental para la práctica artística, cuyo aprendizaje ha sido imprescindible en cuanto instancia previa a toda labor en las artes. Su relevancia, como código para comunicar ideas, sostenido en reglas que permiten construirlo e interpretarlo, se establece a partir del siglo xv, en el marco de la recuperación de los modelos de la Antigüedad grecorromana. Ya sea como mediación gráfica entre las ideas y la materia, en cuanto instancia previa a la materialización de una obra, o como fin en sí mismo, el dibujo desarrolló una serie de normas y de técnicas de representación que debían transmitirse.

Desde el siglo xvi, su estudio se implementó en el seno de las academias o escuelas de artes, así como bajo la forma de talleres —*bottegas* o *ateliers*— de artistas, a través de modalidades de instrucción donde el dibujo del natural fue la piedra angular de su enseñanza. Al mismo tiempo, los adelantos científicos y tecnológicos dieron lugar a que la preparación en el dibujo se extendiera, siendo no solo la base de las artes, sino también un auxiliar de descripción y dominio para las ciencias del territorio.

A lo largo del siglo XVIII, se crearon diversas Reales Academias de Bellas Artes en los principales centros artísticos europeos tendientes a institucionalizar la enseñanza de las bellas artes bajo la órbita del Estado. Sin embargo, desde comienzos del siglo XIX, la *École des Beaux-Arts* de París se convirtió en el modelo de enseñanza artística académica por excelencia a emular, no solo por sus métodos de enseñanza, sino por su articulación con el campo de la cultura.

Pese a recibir sucesivas críticas por considerarlo un sistema colmado de reglas e imposiciones que paralizaba a los más dotados en la búsqueda de un *arte libre*, los alumnos recibían una educación de la vista, en especial, de la mirada hacia los modelos de la Antigüedad clásica y las obras *modernas* consideradas dignas de admiración. Esta enseñanza promovía una continua reinterpretación del pasado a través de la profusa circulación de libros y de imágenes, alimentada por las experiencias formativas del *Grand Tour* y los nuevos descubrimientos arqueológicos del siglo XVIII. La capacidad de ver, entonces, era entendida en cuanto capacidad de saber.

La enseñanza del dibujo en la *École des Beaux-Arts* fue entonces la piedra de toque tanto en las secciones de Pintura, de Escultura como de Arquitectura. Pero como es sabido, la enseñanza del oficio del dibujo se implementaba por fuera de la escuela, en los *ateliers*, orientados hacia la práctica de los concursos que la misma institución promovía. Consistía en un aprendizaje de carácter práctico y artesanal, bajo la tutela de un *maître d'atelier*. Se trataba de una transmisión oral y gráfica de un conjunto de experiencias del maestro a un grupo de aprendices, quienes trabajaban de manera colaborativa entre sí. Se sostenía bajo la noción de emulación: imitar al maestro consistía en aprender de sus técnicas, sus modos y su capacidad de observación, como forma de acercamiento a las verdades ocultas de las obras de arte consagradas por el canon de la historia en plena construcción.

Durante el siglo XIX, con sus matices y sus contradicciones, se recurrió a esta escuela como modelo de institucionalización de la enseñanza artística académica en diversos países de América Latina, en la que Sudamérica es un caso singular por su relevancia económica y cultural en el mercado mundial desde finales del siglo XIX. Si bien la referencia hegemónica fue París, capital occidental de la modernidad, no fue la única, siendo común las relaciones con otras escuelas, academias y talleres europeos que oscilaron entre la enseñanza de las bellas

artes, las artes decorativas y las artes aplicadas a la industria. Esto supuso la confluencia de tradiciones, de personajes, de modelos y de teorías que conformaron un heterogéneo mosaico de alternativas en el proceso de institucionalización de la enseñanza artística en la región.

En esta dirección, la enseñanza de los sistemas y métodos de representación del dibujo técnico —el conocimiento de la geometría descriptiva y proyectiva—, como del dibujo artístico al natural —la copia del dibujo de estampa, del modelo de yeso o del modelo vivo—, fue indisoluble de la enseñanza artística académica. Sin embargo, la propia definición del dibujo no estuvo exenta de debates: ¿dibujo artístico o científico?, ¿expresión de la mente o del alma?, ¿primacía de la técnica o de la expresión? Con su capacidad de reunir descripción y emoción, conocimiento y sensibilidad, el dibujo se debatió entre el arte y la ciencia, como medio de expresión sensible al tiempo que como ilustración objetiva representación con pretendida objetividad.

En relación con lo expuesto, la presente sección se ha propuesto examinar la temática de la enseñanza del dibujo en las disciplinas artísticas y técnico proyectuales en la Argentina, en Uruguay, en Chile y en otros países de la región con antecedentes en el tema. Se han seguido los ejes de la pedagogía y didáctica en la enseñanza, las trayectorias y perfiles profesionales de los personajes involucrados, así como las redes e intercambios entre instituciones dedicadas a la enseñanza y práctica del dibujo en los campos científico y artístico.

Los dos primeros capítulos abordan el tema de las trayectorias y de los perfiles profesionales de destacados artistas en la región y su papel como docentes en la enseñanza artística académica y de taller. Las contribuciones presentadas se enfocan en esos ejes. El trabajo de Félix Cardozo Marecos y Fernando González Martínez se centra, por un lado, en la reconstrucción de las tramas del arte que emergen con posterioridad a la Guerra de la Triple Alianza (1864-1870) en Paraguay y, por otro, en la figura de Ofelia Echagüe Vera (1904-1987), artista y docente destacada del campo artístico paraguayo y, más específicamente, en su ejercicio de la enseñanza del arte durante la primera mitad del siglo XX. Por su parte, el capítulo de Magalí Franchino se aboca al estudio de la enseñanza artística de la arquitectura en la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Buenos Aires (UBA), a partir de la incorporación de profesores como Ernesto de la Cárcova, Carlos Ripamonte y Giuseppe Carmignani y Torquat Tasso i Nadal a comienzos del siglo XX. La autora indaga en la trayectoria institucional de estos personajes, en los saberes y las estrategias que implementaron en los Cursos de Dibujo de Ornato, de Figura Humana y de Modelado en un ámbito disciplinar orientado a la formación de arquitectos.

Los dos últimos capítulos se centran en artistas docentes de trayectoria que integraron el cuerpo de profesores de la Escuela de Dibujo del Instituto del Museo de La Plata —actual Facultad de Ciencias Naturales y Museo (FCNyM) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)—, en la Argentina en los primeros decenios del siglo XX. María de los Ángeles de Rueda recupera la figura de Emilio Coutaret, fundador y segundo director de la Escuela mencionada, docente en la enseñanza de dibujo geométrico y también un artista humanista, productor e inventor en diferentes esferas, en el marco de un vínculo con asociaciones científicas. El último de los trabajos aborda las distintas perspectivas en la enseñanza del arte y del dibujo, en particular de dos artistas docentes de la Escuela de Dibujo platense: Martín Malharro, profesor de Dibujo de Arte y Pintura, y de Miguel Rosso, profesor de Dibujo de Natural y Modelado.



A través de este interesante recorrido se puede observar la relevancia, concordancia y también disputa entre las estrategias de la enseñanza del dibujo en espacios institucionalizados y en talleres entre finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX en la región. Un campo de estudio que, sin embargo, reclama más aportes.

**Magalí Franchino** (HiTePAC, FAU, UNLP)

**Marcela Andruchow** (IHAAA, FDA, UNLP)

**Julieta Vernieri** (IHAAA, FDA, UNLP)

# **CAMBIANDO EL RUMBO A LA HISTORIA**

**EL CASO DE LA ARTISTA Y DOCENTE  
OFELIA ECHAGÜE VERA**

**Félix Cardozo Marecos** / [felixcardozom@yahoo.com](mailto:felixcardozom@yahoo.com)

Carrera de Educación Artística. Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña. Paraguay

**Fernando González Martínez** / [fehway76@gmail.com](mailto:fehway76@gmail.com)

Carrera de Educación Artística. Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña. Paraguay

En Paraguay, la creación artística, iniciada sobre las ruinas que quedaron tras la guerra de la Triple Alianza (Argentina, Uruguay y Brasil contra Paraguay, 1865-1870), se desarrolló desprovista del interés del Estado. Esto se evidencia en la falta de un programa que se ocupe de promover, de apoyar y de sistematizar la formación, la educación y la circulación del arte. Un ejemplo de ello es que, recién en 1909, Paraguay contó con un Museo de Bellas Artes, producto de la donación de las obras que don Juan Silvano Godoy (1850-1926) había ido adquiriendo durante su larga estancia en Buenos Aires y en Europa. Esto nos hace suponer que la primera institución museística local se erigió en nexo entre el país y el gusto dominante porteño centrado en un naturalismo finisecular, hijo de las academias europeas y rioplatenses del siglo XIX.

Por la misma época, la educación artística era planteada como complemento de la *buena educación*, especialmente para las mujeres de clase social acomodada, quienes asistían a los talleres de los maestros para crear (sino copiar) paisajes idílicos, tranquilos y edulcoradamente floridos. Los maestros encargados de la enseñanza eran generalmente de origen europeo<sup>1</sup> y se ocuparon de sostener una especie de naturalismo academicista que socavaba toda intención de tipo nacionalista o de tradición popular. Esto dio como resultado que la visualidad se haya sostenido en una tradición academicista europea y un naturalismo rioplatense, que recuerda al Museo de Bellas Artes.

La diacronía histórica es interrumpida de manera abrupta por otro conflicto bélico que signó a Paraguay: la guerra del Chaco sostenida con Bolivia entre los años 1932 y 1935. Al finalizar, quedó un país nuevamente devastado y con una economía estancada. En cuanto al arte, muchos de los presupuestos del periodo anterior referentes al predominio rioplatense se reafirman y continúan, imposibilitando una práctica artística arraigada en los cambios históricos propios. Aunque no debe negarse que las inestabilidades y los cuestionamientos que se gestaron en el ámbito sociopolítico de la posguerra<sup>2</sup> hicieron también metástasis en la literatura y en las artes plásticas. De esta manera, la correlación entre contexto y hecho artístico se manifestó a través de pequeños parpadeos aislados de posicionamiento y de versiones particulares de concebir la forma y el enunciado visual, que, quizás por nóveles, no adquirirían aún la fuerza suficiente de un discurso contestatario capaz de instalar un campo de fuerza que hiciera frente a las formas tradicionales. En esta trama y adheridas a las situaciones mencionadas, emergieron los artistas que tuvieron a su cargo, según el teórico Ticio Escobar (2007), «la renovación de las formas plásticas» (p. 350) del momento en estudio. Ellos son Jaime Bestard (1892-1965), Wolf Bandurek (1906-1970) y Ofelia Echagüe Vera, quienes, tal vez consciente o inconscientemente, lograron que la obra no fuera solo el resultado de la homologación de sus formas con las de la naturaleza; con esto, la literalidad de la obra comienza a ser cuestionada.

La obra de Bestard y la de Echagüe Vera encuentran, de cierta manera, «correspondencias [con el] posimpresionismo bonaerense inmediatamente anterior a la revolución *martinferrista* del '24» (Escobar, 2007, p. 352). Esto, quizás, porque el primero había viajado en 1924 a París, donde asistió esporádicamente a cursos libres, además de visitar museos y exposiciones, y

---

1 Se menciona a Héctor Da Ponte, a Guido Boggiani (ambos italianos), a Julio Mornet (francés), entre otros.

2 La guerra del Chaco propició la caída del predominio del partido liberal asumiendo el poder los militares en 1936, que instaló, a partir de ese momento, un clima de inestabilidad que deviene revolución en 1947 y asunción de la dictadura en 1954.

de haber tomado contacto con personas relacionadas a las nuevas tendencias pictóricas.<sup>3</sup> Echagüe Vera, sin embargo, durante su estancia becada en Buenos Aires, se nutrió de la tardía adaptación posimpresionista porteña o lo que Córdova Iturburu define como *postimpresionismo argentino* (Escobar, 2007).

En cuanto a Bandurek, llegado a Paraguay desde Polonia en 1936, a un año de la finalización de la guerra del Chaco, no aportó precisamente a la pintura desde la forma, sino desde la expresión. Lúcidamente, Escobar (2007) menciona que «si Bestard promueve la claridad de la forma, Bandurek preconiza la intensidad de la expresión; el panorama posimpresionista se completa» (p. 359). Y se completa con lo que necesitaba: nuevos contenidos, que en este caso son cuestiones relacionadas con el *phatos* y el dramatismo, teniendo en cuenta que temas contextuales como las calamidades de la reciente guerra, el dolor, la miseria y la opresión, pocas veces han sido referenciados por la pintura tradicional. Bandurek instaló en la escena de las artes visuales irreverentes imágenes de madres angustiadas, de miserables campesinos, de sufridos canillitas, entre otras, que definitivamente incomodan, no únicamente por sacar a la luz temas de injusticia social y de la propia condición humana, sino porque utilizó a la pintura, muy relacionada a la belleza bucólica, como medio para hacerlo.

Con las tres figuras mencionadas se iniciaron los primeros guiños de cambio, que aún no implicaban una total ruptura con las patologías tradicionalistas, pero sí una base sobre la que se sostendrían las nuevas formas del arte.

### **Ofelia Echagüe Vera: una figura de transición**

Echagüe Vera inscribió su pintura y su dibujo en un intermedio entre el ordenamiento formal de Bestard y la expresión de Bandurek. En Asunción tomó clases con Héctor Da Ponte, Pablo Alborn, Modesto Delgado Rodas y Adán Kunos, extranjeros unos (Da Ponte y Kunos) y compatriotas otros (Alborn y Delgado Rodas). De una u otra forma, ellos proponían una praxis pictórica no muy alejada de la anécdota costumbrista y del naturalismo, cuestiones que fueron asumidas por la artista en sus primeros momentos de producción visual hasta que apareció su giro pictórico, relacionado con un hecho particular: su condición de becaria.

En 1939, Echagüe Vera viajó para estudiar dibujo y pintura, becada por el gobierno nacional, a Montevideo<sup>4</sup> y a Buenos Aires. Allí tomó clases en la Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación Ernesto de la Cárcova, fundada en 1923, con los profesores Alfredo Guido y Emilio Centurión. El aporte de Centurión fue decisivo en la artista, ya que fue una figura de transición entre el arte tradicional y las nuevas corrientes plásticas de la Argentina.<sup>5</sup> Acerca de él, Escobar (2007) menciona:

---

3 Si bien Bestard adquirió su posimpresionismo en París, lo desarrolló en Paraguay, cuestión que requirió de acomodos y de permanentes replanteos, lo cual resultó en una obra contemporánea que se desarrollaba entre el impresionismo y el posimpresionismo adecuados a las respuestas que requerían las nuevas formulaciones visuales.

4 En este país tomó clases de dibujo y de pintura con Domingo Bazzurro, en la Escuela Nacional de Bellas Artes. El artista residió un tiempo en Europa, lo que le llevó a desarrollar una imagen que cabalga entre resoluciones cosmopolitas y temas costumbristas.

5 Centurión inició su formación artística con el pintor italiano Gino Moretti quien lo introdujo a expresiones academicistas, pero luego continuó su formación en el Taller Libre que se desarrollaba en la Comisión Nacional de Bellas Artes. Esta cuestión, más el tema de que se desempeñó como dibujante y caricaturista en las revistas *Caras y Caretas* y *Plus Ultra*, nos llevan a argumentar la versatilidad estilística en sus obras que se desarrollan entre el naturalismo y una cuasi abstracción.

[...] no es un innovador, pero asimila muchas de las nuevas premisas que en su momento renuevan el arte argentino. Desde una posición tradicionalista que le lleva a cierto costumbrismo superficial, evoluciona hasta una progresiva acentuación de la estructura plástica, en un sentido que manifiesta rasgos característicos del posimpresionismo porteño (p. 362).

Este carácter bisagra entre el arte tradicional y las nuevas corrientes es una función que también le cupo a Echagüe Vera desarrollar en el contexto paraguayo.

Según Escobar (2007), el mejor momento de producción de la artista se podría identificar a su regreso del extranjero. En su primera exposición realizada en 1946, ya se advierten las características de su nueva pintura: organización pensada del espacio, rotundez en sus figuras, preferentemente femeninas, cuestión que le aportaba una marcada presencia escultórica, a lo que hay que sumar un fuerte sentido de expresividad. Ya se avizora en este momento una obstinación ordenadora y una clara intención de búsqueda de nuevas expresiones plásticas, aunque aún relacionada con el posimpresionismo rioplatense y marcada por la enseñanza de sus últimos maestros extranjeros. Así, sus macizos personajes ubicados en meditadas y cuidadas composiciones que subrayan la construcción, podrían pensarse, de cierto modo, como correlatividades del ejercicio artístico de sus maestros. Como ejemplo, mencionamos a la *Venus Criolla* [Figura 1], pintada por Centurión en 1934, y al *Desnudo* [Figura 2], de 1945, óleo de Echagüe Vera. Ambos desnudos femeninos comparten la fuerza del volumen corporal y el estatismo medido compositivo, aunque hay que destacar que las diferencias también cobran vigencia a través de la construcción del cuerpo que la artista logra con sus pinceladas. Otras cuestiones relacionales se podrían establecer entre *Eduardo* (1934) [Figura 3], de Centurión, y *Nostalgia* (1944) [Figura 4], de Echagüe Vera. Las dos figuras solitarias que se instalan en modestos espacios, casi anónimos y semivacíos, presentan formas corporales que se sostienen en sí mismas, firmemente sentadas. El claroscuro es un recurso utilizado por el maestro y la alumna, así como la construcción del volumen a partir del modelado del color. Son los rostros los que se elaboran desde la diferencia, ya que, indudablemente, la mujer de *Nostalgia* presenta una mirada mucho más abatida y perdida que se disuelve en el vacío, mientras que los ojos de *Eduardo* interpelan directamente al mirante. Las marcas de *Nostalgia* podrían ser consideradas como los signos permanentes de la expresión plástica de Echagüe Vera que se resumen en la tristeza, la ausencia, la angustia y la soledad. De este modo, la artista anuncia la paulatina dilución de fórmulas académicas ya caducas y la inserción de propuestas plásticas innovadoras.

### Su magisterio

Echagüe Vera se dedicó también a la cátedra. Enseñó dibujo y pintura en el Ateneo Paraguayo<sup>6</sup> y en la Escuela de Bellas Artes<sup>7</sup> de Asunción de la que fue cofundadora y, al mismo

---

6 El Ateneo Paraguayo tiene como antecedente al Instituto Paraguayo, fundado en 1895. Durante largo tiempo «se constituyó en el centro cultural más importante y en el único intento sistemático de integrar la creación artística e intelectual de la época. [...] Su *Academia de Arte* fue la primera institución de enseñanza artística» (Escobar, 2007, p. 341).

7 La institución fue creada en 1957 como evidencia del apoyo y la promoción del arte por parte del Estado paraguayo. A pesar de esto, fue incapaz de responder a los requerimientos del momento y se aferró a un modelo académicista decimonónico ya caduco.

tiempo, también impartió clases particulares de arte en su domicilio. Este hecho es de suma importancia, teniendo en cuenta que tanto su producción artística como su ejercicio docente se encuentran a medio camino entre una visión todavía signada por las exigencias academicistas y los nuevos presupuestos visuales presentes en América Latina. Enseñó según los esquemas ya caducos de la academia, pero también fue capaz de abrir su didáctica a nuevos principios e innovadoras propuestas, así como lo hizo con su obra plástica. Esta afirmación se hace aún más contundente si pensamos en que muy pocos nombres de artistas dedicados al dibujo y a la pintura, egresados de instituciones de educación formal en las que Echagüe Vera ejerció la docencia, quedaron inscriptos en los anales de la historia del arte paraguayo; a diferencia de otros que asistieron a sus talleres particulares de dibujo y pintura, y que después dejaron su impronta en el arte y en la educación artística, como fue la emblemática Olga Blinder.



Figura 1. Emilio Centurión,  
*Venus Criolla* (1934)

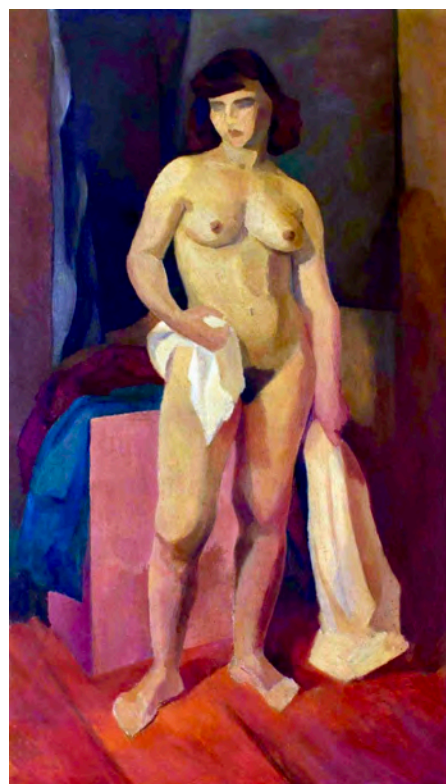


Figura 2. Ofelia Echagüe Vera,  
*Desnudo* (1945)

La mencionamos especialmente debido a que, igual que Echagüe Vera, también cambió el rumbo de la plástica y de la educación a través de su praxis. Pero Blinder no se ocupó de cualquier forma de educación, sino de una a la que ella consideró realmente importante y emancipadora. Le interesó aquella educación cuyo método apunta a un aprendizaje significativo, que contribuye al desarrollo pleno de la persona, ya que la asume como centro y fundamento de su labor. Se ocupó del método educativo que, quizás, algunas de nuestras maestras, especialmente aquellas quienes aún tienen un lugar en nuestra memoria afectiva, lo utilizaron sin saber que tiene un nombre o que ya formaba parte del pensamiento de Sócrates y de Platón desde hace siglos atrás: a Blinder le interesó la Educación por el Arte. Esa práctica educativa fue registrada, sistematizada y reflexionada entre los años 1940 y 1942

notablemente no por un maestro de profesión, sino por un filósofo y crítico de arte inglés llamado Herbert Read, quien publicó el resultado de su trabajo, en 1943, con el título *Education Through Art* [Educación por el arte].<sup>8</sup> En lo referente a la plástica, Blinder formó parte de Grupo Arte Nuevo, un grupo de artistas que desempeñó un papel fundamental en la nueva plástica paraguaya, ya que actuó en la renovación de las prácticas estéticas del momento y redireccionó, a partir de su primera exposición de 1954, la tensión de la práctica artística hacia el lenguaje y la realidad.



Figura 3. Emilio Centurión,  
*Eduardo* (1934)



Figura 4. Ofelia Echagüe Vera,  
*Nostalgia* (1944)

Blinder estudió dibujo durante un año en el Ateneo Paraguayo bajo la orientación de Echagüe Vera. Si bien el curso tenía tres años de duración, Blinder solo asistió una temporada, para posteriormente continuar en los talleres particulares que Echagüe Vera habilitó en su domicilio. Lo notable de la cuestión es, como ya mencionamos, que ninguno de sus estudiantes egresados del Ateneo sobresalió, a diferencia de los que tomaron clases en sus talleres particulares. Quizás una de las explicaciones podría sostenerse en el ejercicio de su didáctica, teniendo en cuenta que el Ateneo fue una institución privada de carácter formal en la que se cursaba una carrera. Ahí, por lo que hemos hallado durante nuestras pesquisas en archivo, la profesora Echagüe Vera utilizaba para preparar sus clases de dibujo el material bibliográfico *Academia Nacional de Bellas Artes y Escuela de Artes Decorativas e Industriales (1878 -1929)*, cuyos contenidos son extremadamente básicos y más bien para un nivel primario y secundario

---

<sup>8</sup> La primera edición en castellano de este trabajo de Read data de 1955 y, en su prólogo, Juan Mantovani resalta la importancia del material teniendo en cuenta que fue escrito no precisamente por un maestro, sino por alguien que se ocupa de aquella educación cuya finalidad es construir hombres. En esta forma lo menciona: «Herbert Read no es un maestro profesional, y reconoce en él la falta de experiencia que califica a un hombre como experto en educación. Pero manifiesta, al llegar al término de su libro, que para prepararlo ha visitado un gran número de escuelas como observador desinteresado y con el objetivo particular de ver trabajar las clases de arte, no las que se proponen formar artistas, sino las que sirven para contribuir a formar hombres» (Mantovani en Read, 1959, p. 7).

escolar, sin promover la creatividad o la expresión propia, sino la copia. Sin embargo, en su taller particular, fuera de un control institucional y sin el corsé de los informes, las planillas y los estrictos programas, pudo haber desarrollado una pedagogía distinta, más libre y respetuosa por la expresión propia. Con estas palabras Blinder (en Goossen, 2004) recuerda a su maestra: «Ofelia fue muy buena dibujante y fue la primera que vino abrir un poco más el campo del arte, por más que era académica y estaba muy atada a su marido» (p. 78). Menciona, además, que una de las personas que influyó notablemente en su formación fue la profesora Echagüe Vera (Blinder en Goossen, 2004).

Igual que en el arte, también en el ámbito educativo tuvo que esperarse un tiempo para hablar de educación no formal o educación libre. Esa educación que promueve el desarrollo armónico de la personalidad y que surge hacia 1967, cuando se produce *la crisis mundial de la educación* originada debido a que los sistemas tradicionales de formación ya no satisfacían las necesidades reales; es decir, la educación formal ya no podía servir como único recurso para atender las expectativas sociales de formación y de aprendizaje, aun cuando este se expandiera o creciera en cantidad o capacidad.

Ofelia Echagüe Vera, sin saberlo, ya ponía en práctica una pedagogía más enfocada al respeto y a la libre expresión. Tal vez por eso logró que, de las cenizas y de los escombros que dejó en Paraguay la guerra del Chaco, haya surgido una artista y maestra, igual que ella, como Olga Blinder, que cambió el rumbo del arte y de la educación en Paraguay más que con trabajo, con pasión. A partir de esto, se entiende mejor la contundencia de la frase de Blinder (en Goossen, 2004): «Lo importante es crear; y no solo pintando cuadros se puede crear». De hecho, quizás la gran obra de arte de Blinder y de Echagüe Vera no son sus pinturas o sus dibujos, precisamente, sino el legado de emancipación y libertad. Un legado que hoy nos posibilita ser más humanos en un mundo cada vez más inhumano.

### Referencias

- Escobar, T. (2007). *Una Interpretación de las Artes Visuales del Paraguay*. Asunción, Paraguay: Servilibro.
- Goossen, T. (2004). *Olga Blinder. Una biografía*. Asunción, Paraguay: El Álamo.
- Read, H. (1959). *Educación por el Arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.



# CON EL PINCEL, LA CARBONILLA Y LAS MANOS

CARMIGNANI, DE LA CÁRCOVA Y TASSO I  
NADAL EN LA ESCUELA DE ARQUITECTURA,  
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

**Magalí Franchino**<sup>1</sup> / [magalifranchino@gmail.com](mailto:magalifranchino@gmail.com)

Instituto de Historia, Teoría y Praxis de la Arquitectura y la Ciudad. Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

---

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte de mi tesis doctoral en curso acerca de los orígenes de la enseñanza artística de la arquitectura en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEF) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), que realizo en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Agradezco a Marcela Andruchow y Milena Gallipoli por los comentarios y el material de trabajo compartido.

La Escuela de Arquitectura (EA) de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEFN) de la Universidad de Buenos Aires (UBA) fue creada en 1901 con el objetivo de situar a la arquitectura en el dominio de las Bellas Artes. Los ingenieros Luis A. Huergo, decano de la FCEFN-UBA, junto con Manuel Bahía, miembro del consejo académico de la facultad, confiaron a un selecto grupo de arquitectos, ingenieros y artistas diseñar un plan de estudios para dotar a la nueva escuela de «un carácter especialmente artístico [...] teniendo a la vista los planes de las mejores Academias de Europa y especialmente las de París y Bruselas» (Huergo, 1901a).

Fundar una escuela de arquitectura en la FCEFN supuso transformar los contenidos y estrategias pedagógicas de una institución de tradición técnico-científica que a lo largo del siglo XIX se orientó al entrenamiento de ingenieros topógrafos y civiles para el conocimiento urbano-territorial (Aliata, 2006; Silvestri, 2011). En defensa de una noción estrechamente práctica de arquitectura, que excluía a la *belleza* de su relación indisoluble con la *utilidad* y la *firmeza*, durante gran parte del ochocientos la institución se resistió a incorporar saberes y prácticas asociadas tanto a la enseñanza de las artes *bellas*, como el dibujo de figura humana, la pintura y la escultura, así como aquellos relativos al decoro y la ornamentación de arquitectura.

Del total de dieciocho cursos que hacia 1888 tenía la carrera de Arquitectura,<sup>2</sup> solo tres la situaban en un campo diferenciado de las ingenierías: los dos Cursos de Arquitectura, primero a cargo de Juan Martín Burgos (1883-1892) y luego de Joaquín Belgrano (1892-1898), y el Curso de Dibujo (llamado de Ornato o Arquitectura) a cargo de este último (1887-1899) (Wilde, 1883; Balestra, 1892). Consistían en lecciones teórico-prácticas (gráficas) sobre los principios de la *belleza* de la arquitectura, entendidos en términos de *ordenación*, *disposición* y *comodidad* de los elementos y partes que *componen* los tipos edilicios, tanto públicos como privados, así como la enseñanza geométrica de los elementos y combinaciones del ornamento desde una perspectiva evolutiva de la historia de los estilos (Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, 1888).

Dominar gráficamente una serie de principios compositivos del objeto arquitectónico así como los aspectos relativos al decoro y ornato de sus partes fueron dos aspectos centrales de la especificidad disciplinar que se reclamaba *desde adentro* para dominar la *belleza*. Sin embargo, esta crítica tenía su correlato en una serie de discursos en la prensa periódica y especializada en artes y ciencias de Buenos Aires que señalaban la necesidad de un proyecto de educación artística y estética de la sociedad para el *progreso* de la nación *civilizada* (Malosetti Costa, 2001).

No solo involucraba la creación de instituciones de enseñanza artística, sino también el desarrollo de una serie de obras concebidas como *arte público*, es decir, como expresiones materiales que intervienen en la esfera pública y promueven con vocación pedagógica un ideal estético en la sociedad (Piccioni, 2001). Además de los monumentos conmemorativos, objetos ornamentales y escultóricos en calles, plazas y parques del espacio de la ciudad, incluía tanto a las obras de arquitectura pública como a la edificación privada.

---

2 Desde 1878 se implementaron de manera separada las carreras de Ingeniería Civil, Arquitectura, Agrimensura, doctorado en Química y en Ciencias Naturales.

Precisamente, estas críticas se dirigían a la falta de dominio de las *reglas generales del arte* de la arquitectura de la Ciudad de Buenos Aires. Federalizada como capital de la Argentina en 1880, la coexistencia de su capitalización con el proceso de metropolización supuso establecer un conjunto de normas y cánones que ordenaran el torbellino constructivo iniciado en el último cuarto de siglo. Educar en las reglas del arte y regular la producción edilicia fueron dos acciones íntimamente relacionadas en la institucionalización del campo disciplinar (Bonicatto & Franchino, 2019).

Si lo que se reclamaba, entonces, era la necesidad de elevar a la arquitectura a la categoría de arte *bella*, a la par de la pintura y la escultura, ¿en qué consistía el carácter *especialmente artístico* al que se apelaba desde la nueva Escuela de Arquitectura? Ya sea entendido en términos pedagógicos u organizativos, el modelo de enseñanza refería a la Section d'Architecture de la École des Beaux-Arts (EBA) de París. Desde su reorganización en 1819, este sistema se sostuvo sobre la práctica de concursos —desde los *concours mensuels* hasta el Prix de Rome— junto con una serie de ejercicios, de pruebas y de cursos dictados en dos ciclos y apoyados con lecciones magistrales.

Siguiendo el modelo del *concours d'émulation*, la escuela implementaba un dispositivo de competición mediante el cual los estudiantes adquirirían una serie de técnicas proyectuales entendidas bajo la noción de *composición*. Los estudiantes debían buscar en la cantera de la historia los elementos y edificios consagrados por el canon clásico y disponerlos con *conveniencia* para expresar el *carácter* de la obra (Egbert, 1980; Lucan, 2009). Consistían en ejercicios de composición arquitectónica (desde los elementos de arquitectura clásica hasta un edificio completo), de aspectos técnico-constructivos, histórico-arqueológicos, así como de ornamento, bajorrelieve y modelado de figura humana (Delaire, 1907).

Si bien la EBA organizaba los concursos, los cursos y las conferencias, los evaluaba y juzgaba, no enseñaba la arquitectura ni la pintura ni la escultura. La *pedra angular* de este sistema de enseñanza eran los *ateliers* vinculados a la EBA,<sup>3</sup> donde los estudiantes preparaban los concursos de la EBA<sup>4</sup> bajo la dirección de un *maître d'atelier*, un reconocido arquitecto del ámbito académico y profesional francés. Los estudiantes aprendían «la gimnasia artística de la composición» (Guadet, 1899) abordando gráficamente todas las escalas proyectuales: desde la totalidad del edificio hasta detalles ornamentales. Hacia finales del siglo XIX, la EBA se había convertido en una institución de referencia a escala global, especialmente para aquellos países del continente americano que, como la Argentina, buscaban erigir la *grand architecture*, es decir, las nuevas instituciones representativas del Estado moderno y de aquellos sectores que intervenían en la construcción de la arquitectura privada de la ciudad.

Apropiarse de este sistema de enseñanza artística suponía, por lo tanto, transformar la estructura de funcionamiento de la FCFN-UBA, pero sobre todo incorporar un conjunto de asignaturas artísticas ajenas al núcleo politécnico originario en manos de arquitectos y artistas afines a este nuevo perfil. La definición del proyecto de la EA incluyó al mencionado Belgrano, junto con Horacio Pereyra y Alejandro Christophersen, profesores de la carrera

<sup>3</sup> Si bien históricamente los *ateliers* fueron libres —autónomos y externos a la EBA—, en 1863 se establecieron *ateliers* oficiales —dependientes de la escuela— lo cual generó diversos debates en defensa de la *libertad del arte*.

<sup>4</sup> Iniciaban en la EBA lo que se conoce como *loge* —un encierro— que duraba unas doce horas, para luego terminarlo en los *ateliers*.

de Arquitectura,<sup>5</sup> con Pablo Hary y Eduardo Lanús, exalumnos de la FCEFN, así como un conjunto de artistas entre los que se encontraba los pintores Giuseppe Carmignani, por entonces profesor de la carrera, Ernesto de la Cárcova y el escultor Torquat Tasso i Nadal.

Belgrano era el único arquitecto en la Argentina formado en la EBA de París (Crosnier Leconte, 2016a). Christophersen había asistido a la Académie Royale des Beaux-Arts de Amberes y al *atelier* de Jean-Louis Pascal en París (Caride Bartrons & Molinos, 2014). Hary y Lanús se graduaron de ingenieros civiles en la FCEFN-UBA; el primero completó sus estudios en la Académie de Beaux-Arts de Bruxelles y en *ateliers* parisinos, mientras que el segundo afirmaba haber asistido a la EBA y al *atelier* de Pascal (Hary, 2018).

El primer plan de estudios para la EA continuaba solamente con los cursos medulares de la carrera de Ingeniería Civil<sup>6</sup> para orientar la enseñanza de la arquitectura hacia la Composición Arquitectónica y Decorativa, cuyos cursos se centrarían en el dominio proyectual, lo que suponía implementar un conjunto de cursos artísticos complementarios como Dibujo de Ornato, Dibujo de Figura y de Modelado.

Ornato formaba parte de la antigua carrera y estuvo a cargo de Carmignani desde 1899 hasta 1911. En 1901 se contrató a De la Cárcova en los Cursos de Figura hasta su muerte en 1928 y a Tasso i Nadal para los Cursos de Modelado hasta su retiro en 1934 (Huergo, 1899a, 1901b). La convocatoria a estos artistas no puede considerarse un hecho fortuito. No solo habían recibido una enseñanza artística en instituciones y en *ateliers* extranjeros de relevancia internacional, de gran estima para los promotores de la EA-UBA, sino que también pertenecían a las principales instituciones orientadas a la educación artística en Buenos Aires.

Carmignani se formó en la Accademia di Belle Arti de Parma con Girolamo Magnani, colaborador de Giuseppe Verdi y de Giuseppe Giacomelli. Comenzó como asistente escenográfico de Giovanni Zucarelli en las obras de Verdi para La Scala de Milán, seguido de otros encargos para Vittorio Rota y para Carlo Songa, entre otros, representantes de la escuela escenográfica milanesa. Como señalan María Filip y Michele Mescalchin (2017), su trayectoria italiana permitió que, desde su llegada a Buenos Aires en 1896 hasta su regreso a Parma en 1911, se desempeñara en escenografía, en pintura y en decoración de puestas en escena teatrales, así como en la enseñanza del dibujo. Durante estos quince años en la Argentina fue profesor de Perspectiva en la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (SEBA) y de Dibujo a Mano Alzada en la Escuela Industrial de la Nación (Carmignani, 1908).

Tasso i Nadal se formó en la Reial Acadèmia Provincial de Belles Arts de Barcelona, primero en Estudios Menores, orientado al dibujo de aplicación y luego en Estudios Superiores, donde cursó Escultura durante 1871-1875 con Joan Roig i Solé; posteriormente asistió al *atelier* de Rossend Nobas. Ambos eran considerados destacados escultores del arte oficial catalán finisecular. Completó su formación en la Real Academia de San Fernando de Madrid donde obtuvo el Premio de Roma y fue pensionado en la Real Academia de España en Roma, para estudiar durante cuatro años en la sede de San Pietro in Montorio (Rodríguez-Samaniego, 2013).

5 Por licencia de Belgrano, en 1897 Pereyra asumió el 1º Curso de Arquitectura, mientras que en 1898 Christophersen asumió el 2º Curso.

6 Complementos de Matemática y de Física; Geometría Descriptiva; Dibujo Lineal; Perspectivas y Sombras; Construcciones y su cálculo; Jurisprudencia y Dirección de obras.

Como afirma Cristina Rodríguez-Samaniego (2016), antes de su arribo a las costas rioplatenses en 1898, Tasso había logrado posicionarse en el ambiente artístico catalán, tal como lo evidencia la alegoría de las artes y las ciencias elaborada para la decoración escultórica del Arc de Triomf erigido en la Exposición Universal de Barcelona (1888). Durante los primeros años en Buenos Aires se dedicó a la enseñanza, primero en un *atelier* alquilado en el Bon Marché. Probablemente haya sido Christophersen, figura clave en la fundación de la EA que por esas fechas alquilaba allí un espacio, quien lo haya acercado a la institución.

La trayectoria de De la Cárcova en el campo de las artes es bien conocida. Inició sus estudios en 1882 en la SEBA con Francesco Romero, quien lo incentivó a continuar sus estudios en la Accademia Albertina de Turín con Giacomo Grosso, y luego en Roma donde instaló un *atelier* propio. Desde su regreso a Buenos Aires en 1893 fue miembro de la Comisión Directiva de la SEBA y profesor de Dibujo y Pintura (Malosetti Costa, 2001; Murace, 2016). La pertenencia a este círculo fundacional de artistas se evidenciaba, por ejemplo, en los cargos que conquistó a partir del cambio de siglo como director y profesor de la Academia Nacional de Bellas Artes (1905-1908) así como inspector nacional de enseñanza del dibujo y jurado en escuelas primarias y secundarias (1905) (Baldasarre, 2016).

Sin embargo, su influencia en la arquitectura es poco conocida. Invitado especialmente por el consejo académico de la FCFN-UBA, se incorporó al primer cuerpo de profesores de la EA, desempeñándose en distintas funciones hasta su muerte. Durante estos veintisiete años consolidó su papel de principal promotor de la enseñanza artística de la arquitectura.<sup>7</sup> Esta faceta educativa tuvo su correlato en los proyectos de *estética urbana* presentados en calidad de concejal del Honorable Concejo Deliberante contra los *adefesios arquitectónicos* de la ciudad de Buenos Aires (Corsani, 2007; Piccioni, 2016).

Uno de los aspectos que evidenció el papel de De la Cárcova en la promoción de la enseñanza artística en la EA fue su intervención en la reforma del plan de estudios aprobada en 1914. Durante los primeros años, la EA estuvo atravesada por una compleja confluencia de referencias, producto de la diversidad de tradiciones y de modelos de enseñanza que dificultaba una orientación homogénea de los Cursos de Composición Arquitectónica y Decorativa. En 1914 Juan Sahry, decano de la FCFN-UBA, presentó el nuevo plan de estudios que exponía las ideas de su principal promotor, Mauricio Durrieu, consejero y profesor de la facultad:

[...] crear aulas de Composición arquitectónica análogas a las que existen en la Escuela de Bellas Artes de París y otras, donde los profesores de arquitectura tienen cada uno su taller (*atelier*), al que adscriben los alumnos por grupos y en el que siguen a estos hasta el fin de la carrera. Con la institución de varios talleres, regenteados cada uno por su profesor director, la enseñanza de la Arquitectura [...] responderá así a una cierta unidad de preceptos y miras, evitándose el inconveniente [...] en el que cada uno de los alumnos recibe la enseñanza de varios cursos de Arquitectura en clases dictadas en años sucesivos por varios profesores con distintos gustos y tendencias artísticas (Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, 1914, pp. 403-404).

---

<sup>7</sup> Fue profesor de los Cursos de Dibujo de Figura, miembro de la Comisión General de Enseñanza (1921, 1924) y jurado en diversos concursos organizados por el Centro de Estudiantes de Arquitectura (CEA) y la Sociedad Central de Arquitectos (SCA) y publicados en la *Revista de Arquitectura*.

Esta búsqueda de una «unidad en la enseñanza», que evitara que cada estudiante asistiera a cursos dictados por varios profesores con diferentes «gustos y tendencias artísticas», comienza dos años antes cuando Sarhy le encomienda a De la Cárcova, por entonces director del Patronato de becados argentinos en Europa (1911-1916), la contratación de dos profesores «de reconocida competencia» y con dedicación exclusiva para transformar los Cursos de Composición en *Talleres*, el verdadero ámbito de entrenamiento artístico de la arquitectura (Sarhy, 1912).<sup>8</sup>

Instalado en París, De la Cárcova se contactó con Victor Laloux,<sup>9</sup> quien le recomendó a René Karman<sup>10</sup> y a Pierre Leprince-Ringuet, dos *anciens élèves beaux-arts* que reunían dichas características (Crosnier Leconte, 2016b). Su tratativas solo le permitieron contratar a Karman para dictar los cuatro Talleres de Composición Arquitectónica con dedicación exclusiva, aunque inicialmente solo se hizo cargo de los dos primeros (Sarhy, 1913). Posteriormente, se convocó a René Villeminot<sup>11</sup> otro *ancien élève* de la EBA que se encontraba en Buenos Aires desde 1909. Durante la década de 1920, ambos profesores consolidaron su figura como *maîtres* de los Talleres de Composición y, a partir de la muerte de Villeminot en 1928, Karman se convirtió en el *maestro* de referencia asumiendo en 1931 el cargo de director de todos los Talleres de Composición hasta su retiro en 1946 (Franchino, 2020) [Figura 1].



Figura 1. René Karman y René Villeminot en el Taller de Composición Arquitectónica de la Escuela de Arquitectura (15 de agosto de 1926), diario *La Prensa*

8 Debía también asumir los Cursos de Dibujo de Arquitectura y de Teoría de la Arquitectura, lo cual finalmente no sucedió.

9 Miembro del Institut de France, de la Section d'Architecture de la École des Beaux-Arts de París, presidente de la Société des Artistes Français y *maître d'atelier*. Autor de la Gare d'Orsay (París) y el Ayuntamiento e iglesia de Sant Martin (Tours), entre otras.

10 Estudió con George Chedanne en Fontainebleau. Se inscribió en el *atelier* de Victor Laloux. Arquitecto de monumentos históricos (Sens) y colaborador de Laloux en obras públicas de París. Ganador del concurso de arquitecto de Palacios Nacionales y designado como arquitecto del Palacio de Versalles (1912).

11 Estudió en l'École des Arts Décoratifs (París), en la EBA y en el *atelier* de Gaston Redon. Ganador del Second Primer Grand Prix de Rome (1908). Ganador del Primer premio del Concurso internacional del Hospital José de San Martín (1909), promovido por el Ministerio de Obras Públicas. Desarrolló su carrera en la EA y en la Sección de Proyectos de la Dirección General de Arquitectura (DGA), Ministerio de Obras Públicas (MOP) hasta su temprana muerte en 1928.

De la Cárcova apelaba al trabajo en los *talleres* de Composición de la EA a la manera de las *bottegas* de los «maestros del Renacimiento»: «talleres abiertos, de régimen libre e intensa labor [afirmaba] dirigidos por un profesor que guiara al alumno del primero al último curso, dentro de un espíritu de sugestión estética conforme al temperamento persona del estudiante» (De la Cárcova, 1922). Cercana a los valores de espiritualidad, libertad y flexibilidad que por aquellos años el pintor imaginaba para la Escuela Superior de Bellas Artes, esta concepción del taller, entre la *bottega* y el *atelier*, fue de difícil implementación por la propia estructura y organización curricular de la UBA.

Sin embargo, la orientación artística de la enseñanza no se jugaba solamente en esta asimilación del *atelier* como *taller* de arquitectura dentro de la estructura universitaria. La enseñanza del arquitecto *artista* iniciada en 1901 suponía dotar a los estudiantes de los instrumentos para intervenir en todas las escalas del proyecto y con diversos medios expresivos: con la pluma, la acuarela y el pincel, con la terracota y sus propias manos.

### **La habilidad de la mano, la precisión de la mirada: la enseñanza del dibujo y del modelado**

La implementación de los Cursos de Dibujo de Figura, de Ornato y de Modelado en la EA supuso situar a la enseñanza de la arquitectura en la esfera de lo pictórico. Dibujo de Figura y de Ornato se centraron en el dibujo *del natural* y de la copia del yeso utilizando técnicas de representación como el grafito, la acuarela y la tinta. La finalidad consistía en dotar a los estudiantes de instrumentos, de técnicas y de medios para la representación bidimensional de todas las escalas del proyecto: desde el conjunto arquitectónico, sus elementos hasta los detalles ornamentales.

En Modelado, por su parte, los estudiantes trabajaban con sus propias manos sobre la morfología de objetos tridimensionales con materiales como terracota y yeso, con los que posteriormente podrían realizar piezas de bronce por fundido. Diseñaban objetos conmemorativos, como medallas o placas, piezas ornamentales, así como modelos a escala reducida de obras y de fragmentos. No se trataba de dibujarlas solamente con tiralíneas, regla T y compás, sino de *emularlas* con el pincel y con las manos.

Esto supuso la puesta en práctica de la copia de calcos escultóricos y ornamentales, una estrategia pedagógica propia a la educación artística institucionalizada. Los estudiantes debían entrenarse en la copia de un objeto que evocaba una obra de arte consagrada por el canon de la historia y a partir de su observación capturar su esencia. Si bien continuaban con el tradicional uso de litografías, de grabados y de fotografías, el objetivo era enseñar al estudiante a tomar contacto con la tridimensionalidad del objeto en el espacio, con sus principios de composición y de proporciones, y evitar así la imitación de las deficientes características gráficas de las láminas. Asimismo, estos objetos eran de utilidad para otros cursos, como los de Historia de la Arquitectura, dado que permitían al estudiante tomar contacto en escala 1:1 con diversas piezas, como entablamentos, frisos y capiteles, y ordenarlos según los relatos *evolutivos* de la historia del arte.

Para llevar a cabo este conjunto de cursos fue necesario proveer a la FCEFNB con una serie de modelos escultóricos y de figuras ornamentales y colocarlas en espacios específicos. Hacia

1899 Carmignani señalaba la necesidad de comprar modelos de yeso para la enseñanza de Dibujo de Ornato y, a propósito de su viaje a Europa, se ofrecía a adquirirlos (Huerdo, 1899b). Un año más tarde, Belgrano insistió en la compra de «material de proyecciones y colección de detalles de Arquitectura y construcción» (Huerdo, 1900a).

En paralelo, se realizaron varios pedidos de espacios habilitados para su guardado. La FCEFNB poseía gabinetes, laboratorios y aulas para la enseñanza técnico-científica que acondicionaba con cierta arritmia respecto de la especialización curricular de sus carreras, pero no contaba con ámbitos adecuados a las condiciones de aire y de luz que requerían los modelos. En reiteradas oportunidades se solicitaba un local «cerrado y aislado» para guardar las copias de yeso y dibujos de arquitectura, pero también se requería de aulas destinadas «exclusivamente a la enseñanza de su asignatura, a fin de adaptarlas conscientemente y evitar el deterioro de los modelos» (Huerdo, 1900b).

No obstante, fue a partir de las gestiones iniciadas por De la Cárcova cuando la compra de modelos de yeso adquirió otra relevancia. Entre 1905 y 1906, el artista fue comisionado por el Estado nacional para viajar a Europa y visitar establecimientos modélicos en la enseñanza artística y adquirir materiales para la enseñanza del dibujo en la Academia Nacional de Bellas Artes, la FCEFNB-UBA y las Escuelas Normales y Colegios Nacionales (Misión artística en Europa, 1906). Asimismo, la Ciudad de Buenos Aires le encomendó la adquisición de originales o de reproducciones de esculturas para *hermosear* los espacios públicos de la ciudad (Corsani, 2007).

La FCEFNB-UBA le confió a De la Cárcova la «compra de modelos a su elección» con un presupuesto de mil pesos oro (Aguirre, 1905). La rendición de cuentas que el profesor realizó entre enero y mayo de 1906 detallaba tres compras de calcos al Musée du Louvre y otras registradas directamente a nombre de Eugène Arrondelle, *chef d'atelier du moulage* del mencionado museo, y a E. Sadaune, de la Ancienne Maison que llevaba su apellido<sup>12</sup> (De la Cárcova, 1906).

Debido a los múltiples encargos de modelos que recibió De la Cárcova durante el período, se hace difícil precisar el conjunto de piezas adquiridas especialmente para la FCEFNB-UBA. Sin embargo, registros fotográficos de la época permiten comprobar la presencia de esculturas y de fragmentos ornamentales como capiteles y frisos suspendidos en los muros y apoyados sobre mesas de dibujo en las aulas de la escuela (La Escuela de Arquitectura, 1918) [Figura 2].

Ante el impedimento de poseer modelos originales, la conformación de ese acervo de calcos permitía suprimir la distancia existente entre los ámbitos de producción artística en América Latina y los principales centros europeos. Como ha señalado Milena Gallipoli (2017), Buenos Aires se encontraba entre las primeras ciudades del sur del continente americano en conformar una colección de tales características.<sup>13</sup> Si bien existía como antecedente el encargo realizado a Eduardo Schiaffino entre 1903 y 1905 de calcos de yeso, terracota y reproducciones en bronce para la creación del Museo Nacional de Bellas Artes (Corsani, 2006), resultó primordial el papel ejercido por De la Cárcova como principal promotor y gestor en la compra de materiales para la enseñanza artística del dibujo en instituciones que atravesaban varios ámbitos disciplinares y niveles de enseñanza.

---

12 Agradezco a Milena Gallipoli esta aclaración.

13 Ciudad de México (1781); Río de Janeiro (1826 y 1937); Argentina: La Plata (1884), Buenos Aires (1906, 1927), Córdoba (1925); San José de Costa Rica (1897); Santiago de Chile (1911); La Habana (1919); Bogotá (1927); Montevideo (1957).



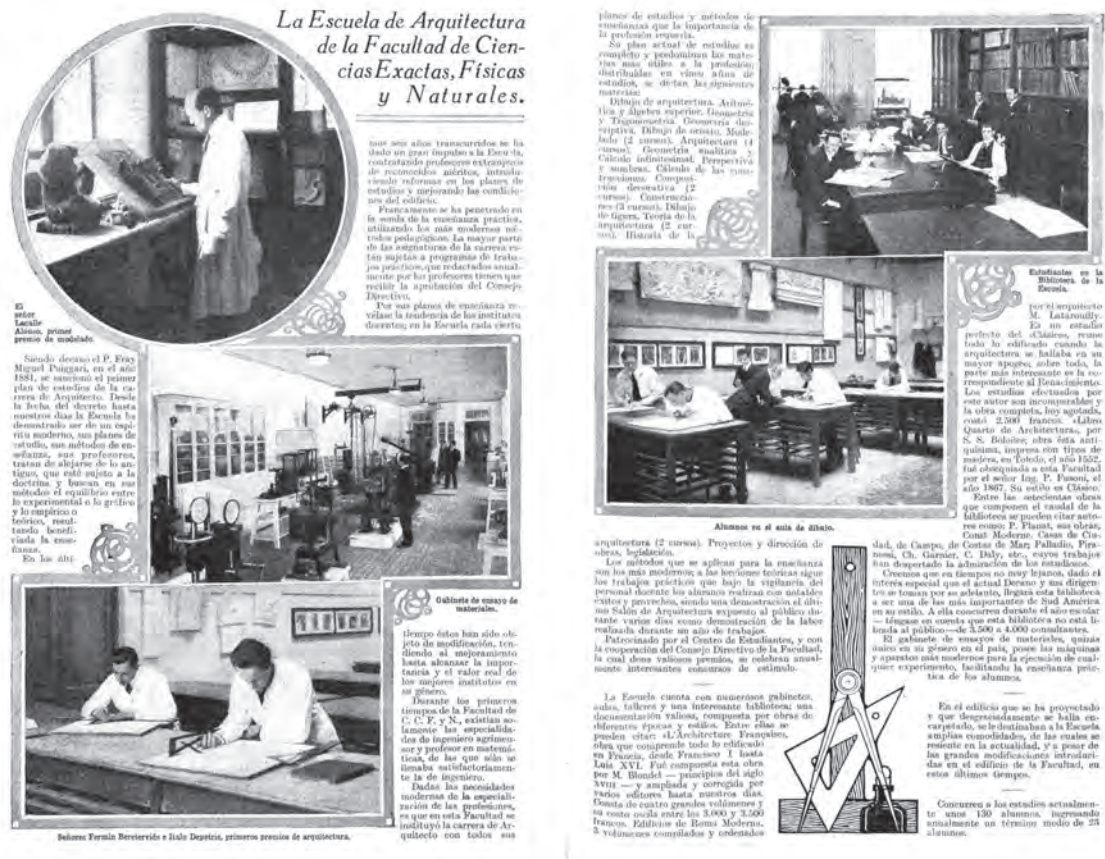


Figura 2. Modelos de calcos de yeso en las aulas de la Escuela de Arquitectura (2 de noviembre de 1918), Caras y Caretas, (1048)

En los Cursos de Dibujo, los estudiantes realizaban la copia a través de láminas a escala, de modelos o *del natural*. En Dibujo de Ornato se abordaba el dibujo de detalles arquitectónicos, como capiteles, frisos y hojas decorativas. En paralelo, durante el primer y segundo año de la carrera, los estudiantes tenían cursos de Geometría Descriptiva y de Perspectiva y Sombra. Todos estos cursos estaban articulados a Dibujo de Arquitectura o primer Curso de Arquitectura, según las modificaciones del plan de estudio. Allí los estudiantes realizaban el tradicional dibujo *al tiralíneas* de los órdenes de la arquitectura según las láminas *del Vignola* (*Regola delle cinque ordini dell'architettura*, 1562), un tratado asiduamente utilizado para la iniciación de los estudiantes de arquitectura, así como adquirirían nociones básicas de los elementos de arquitectura.

En el primer Curso de Dibujo de Figura, tanto el uso de los calcos de yeso como del dibujo *del natural* era central en la copia de los *cuatro géneros*, es decir, de fragmentos del cuerpo humano y de animales (como cabezas, troncos y extremidades) y de ornamentos. El segundo curso, de mayor complejidad, abordaba la «copia de la estatua decorativa a claroscuro» (De la Cárcova, 1926). La finalidad era capturar las «ideas generales de proporción y movimiento de la figura humana» (De la Cárcova, 1926). Se trabajaba sobre el esquiso rápido a la carbonilla, el lápiz y la pluma para luego introducir a los estudiantes en «nociones generales de color» y en la técnica de la acuarela aplicado a elementos ornamentales, a esculturas y a paisajes (De la Cárcova, 1926) [Figura 3].

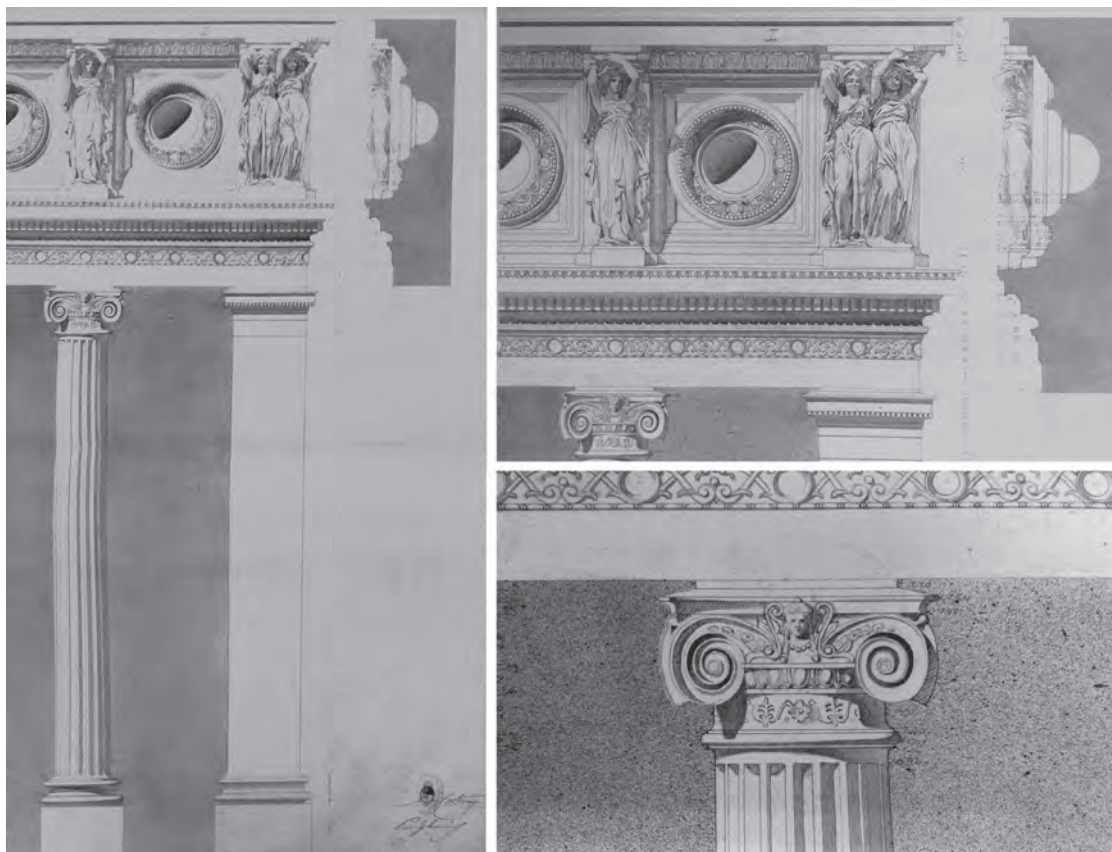


Figura 3. Casteray, Proyecto para una Escuela de Bellas Artes (1909). Lámina 11: detalle de columna y entablamento del cuerpo central en fachada principal (50 x 82 cm) Lápiz, tinta y acuarela sobre papel. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Centro de Documentación - Biblioteca Prof. Arq. Manuel Ignacio Net, Argentina

El estudio del cuerpo humano, característico de la educación artística, es reconocido por ejercer la habilidad de la mano y la precisión de la mirada. Se trataba de ofrecer una formación gráfica completa que conciliara la copia de láminas, de objetos en relieve y del modelo vivo, así como también a través de la geometría descriptiva y la perspectiva. Sin embargo, la figura humana, símbolo de perfección del arte clásico y elemento unificador de las artes del dibujo, debía ser la guía inspiradora para los demás géneros.

Los dos Cursos de Modelado, por su parte, también compartían una base común con los cursos de dibujo en la copia de motivos en yeso y del modelo natural. En este caso, los estudiantes debían aprender no solo a reproducir gráficamente formas preexistentes sino también a generar volúmenes con sus propias manos. La unión entre arquitectura y escultura aparecía en esta asignatura que enfatizaba una formación interdisciplinaria de los arquitectos en el manejo de materiales, de técnicas y de escalas [Figura 4].

Los conocimientos y las técnicas que los estudiantes adquirirían en estos cursos debían ser aplicados a los ejercicios en los Talleres de Composición Arquitectónica y Decorativa.<sup>14</sup> De complejidad creciente, abordaban desde un pequeño programa como un salón o vestíbulo, hasta la gran composición de un edificio público, una vivienda para la alta sociedad o una casa

<sup>14</sup> Aunque la mayoría de estos cursos estaban en manos de arquitectos, Tasso y de De la Cárcova comúnmente participaban como jurados en los concursos promovidos por el Centro de Estudiantes de Arquitectura y la Sociedad Central de Arquitectos y en los cursos libres de Composición Decorativa.

de renta urbana. En los ejercicios de Composición Decorativa, el interés se desplazaba hacia las piezas o detalles ornamentales, interiores y exteriores, como una chimenea o una reja de hierro forjado, que debían organizarse según una *unidad de estilo* que conciliara estructura, materialidad y ornamento aplicado. La preferencia por los aspectos decorativos y en especial su aplicación a la arquitectura de interiores de la *alta sociedad* privilegiaba el diseño de piezas únicas antes que fragmentos factibles de ser reproducidos en serie.

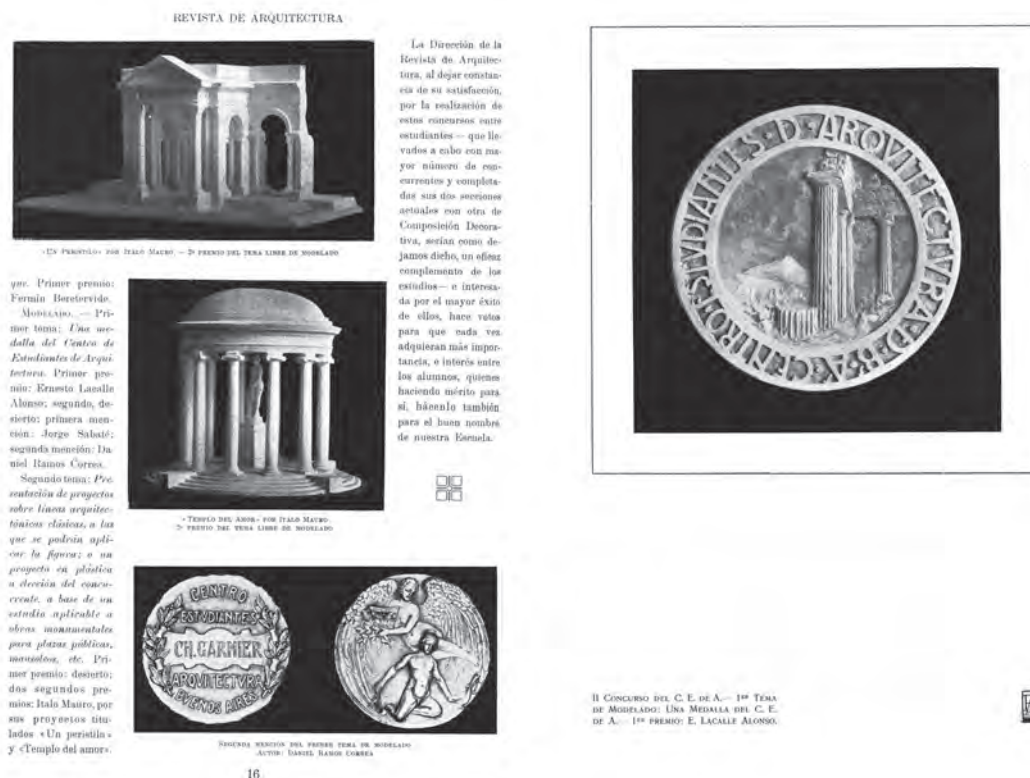


Figura 4. Diversas piezas diseñadas para el II Concurso de Modelado de la Escuela de Arquitectura (1918), *Revista de Arquitectura*, (18), 16-17



Figura 5. Miguel Madero. Proyecto para un castillo sobre el Nahuel Huapi (1919). Lámina 8: fachada posterior con detalle del comedor (120 x 124 cm). Lápiz, tinta y acuarela sobre papel. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Centro de Documentación - Biblioteca Prof. Arq. Manuel Ignacio Net, Argentina

Se hacía un uso expresivo de las técnicas de representación: no tenían que ser solamente dibujos *precisos y científicos*, sino que, a su vez, debían interpelar al conjunto de profesores de las mesas examinadoras que se debatían entre quienes defendían la *objetividad* del dibujo técnico frente a las *engañosas pinturas* de arquitectura. La dimensión artística surgía especialmente en el dibujo de fachadas a través del uso de la pluma, la carbonilla y la acuarela. A su vez, la mayoría de las fachadas eran parte de un ambiente imaginado, sea el paisaje de la gran ciudad o de una bucólica naturaleza, donde por medio del claroscuro o la acuarela se reforzaba el *carácter* singular de cada proyecto [Figura 5].

### A modo de cierre

El camino recorrido por Carmignani, De la Cárcova y Tasso i Nadal en la Escuela de Arquitectura de la FCEFN-UBA expone la relevancia que estos artistas tuvieron en la promoción de la enseñanza artística de la arquitectura. Esta operación resulta inescindible del proyecto de institucionalización de la educación artística impulsado por el Estado nacional. Estos artistas no fueron los únicos, pero sí los primeros. Los siguieron, entre otros, Carlos Ripamonte, Lucio Correa Morales y Cándido Villalobos. La *invocación* a estos artistas en la EA resulta un eslabón fundamental para comprender la formación del campo disciplinar de la arquitectura en la Argentina a principios del siglo XX.

### Referencias

- Aguirre, E. (10 de mayo de 1905). Sesión del Consejo Directivo [Manuscrito]. Fondo Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (G2-03-08). Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Aliata, F. (2006). *La ciudad regular. Arquitectura, programas e instituciones en el Buenos Aires posrevolucionario, 1821-1835*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Baldassarre, M. (2016). La educación de los artistas. En L. Malosetti Costa (Coord.), *Ernesto de la Cárcova* (pp. 51-62). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Asociación Amigos, Museo Nacional de Bellas Artes.
- Balestra, J. (6 de junio de 1892). Carta al rector [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (102-01-48). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Bonicatto, V. y Franchino, M. (2019). *Regular y educar. Debates en torno al carácter de la arquitectura en la ciudad de Buenos Aires (1901-1928)*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional: el modelo beaux-arts y la arquitectura en América Latina, 1870-1930. Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://ocs.congresos.unlp.edu.ar/index.php/CBA/1CBA/paper/viewFile/4340/1121>
- De la Cárcova, E. (enero-mayo de 1906). Rendición de cuentas de Ernesto De la Cárcova a la FCEFN-UBA [Manuscrito]. Academia Nacional de Bellas Artes. Colección Ernesto De la Cárcova (Caja 3). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- De la Cárcova, E. (1922). La Escuela de Arquitectura. *Revista de Arquitectura*, (30), 82-83.
- De la Cárcova, E. (1926). Programa de Dibujo de Figura [Impresión]. Academia Nacional de Bellas Artes. Colección Ernesto De la Cárcova, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Delaire, E. (1907). *Les Architectes élèves de l'Ecole des Beaux-Arts 1793-1907*. París, Francia: Librairie de la construction moderne.
- Caride Bartrons, H. y Molinos, R. (2014). *Alejandro Christophersen. Maestros de la arquitectura argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Arte Gráfico Argentino.

- Carmignani, G. (27 de agosto de 1908). Carta al Prosecretario de la Universidad [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (G10-03-36). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Corsani, P. (2006). Eduardo Schiaffino y el museo de los sueños: la «Sección Escultura Comparada» del Museo Nacional de Bellas Artes. *Avances. Revista del Área Artes*, (9), 49-64.
- Corsani, P. (2007). «Hermosear la ciudad»: Ernesto de la Cárcova y el plan de adquisición de obras para los espacios públicos de Buenos Aires. *Estudios de Investigaciones. Instituto de Teoría e Historia del Arte Julio Payró*, (11), 67-82.
- Crosnier Leconte, M.-L. (2016a). Belgrano, Joachim Mariano. En *Dictionnaire des élèves architectes de l'École des beaux-arts de Paris (1800-1968)* [Diccionario de estudiantes de arquitectura de la Ecole des Beaux-Arts de Paris (1800-1968)]. Recuperado de <https://agorha.inha.fr/inhaprod/ark:/54721/00280530>
- Crosnier Leconte, M.-L. (2016b). Karman, René. En *Dictionnaire des élèves architectes de l'École des beaux-arts de Paris (1800-1968)* [Diccionario de estudiantes de arquitectura de la Ecole des Beaux-Arts de Paris (1800-1968)]. Recuperado de <http://agorha.inha.fr/inhaprod/ark:/54721/00282437>
- Egbert, D. (1980). *The Beaux-arts tradition in French architecture* [La tradición Beaux-Arts en la arquitectura francesa]. Nueva Jersey, Estados Unidos: Princeton University Press.
- Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. (1914). Sesión de 19 de junio 1914. *Revista Universidad de Buenos Aires*, 26(11), 401-409.
- Facultad de Ciencias Físico Matemáticas. (1888). *Anales de la Universidad de Buenos Aires*, Tomo III.
- Filip, M. y Mescalchin, M. (2017). *El Triunfo de Palas*, los ríos que cantan. En E. Hermida y R. Ibarlucía (Dir.), *El Triunfo de Palas. Diálogo entre las ciencias*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de San Martín (mimeo).
- Franchino, M. (2020). El origen de una reliquia: Del atelier beaux-arts al Taller de Composición arquitectónica en la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Buenos Aires (1901-1928). *Registros. Revista De Investigación Histórica*, 16(2), 43-67. Recuperado a partir de <https://revistasfaud.mdp.edu.ar/registros/article/view/480>
- Gallipoli, M. (2017). *Las rutas del yeso. Circulación y consumos globales de calcos escultóricos hacia finales del siglo XIX* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://ri.unsam.edu.ar/bitstream/handle/123456789/847/TMAG%20IDAES%202017%20GM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guadet, J. (1899). Préface. En H. Guédy, *L'Enseignement à l'École nationale et spéciale des beaux-arts. Section d'architecture* (pp. 1-7). París, Francia: Librairie de la Construction moderne, Aulanier et Cie éditeurs.
- Hary, M. (2018). «C'est le pays du bon dieu» [«El país de tata dios»] 1881-2016. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Maihuensh.
- Huergo, L. (27 de marzo de 1899a). Carta a Leopoldo Basavilbaso [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (128-02-11). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Huergo, L. (15 de septiembre de 1899b). Sesión del Consejo Directivo [Manuscrito]. Fondo Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (Libro de Actas). Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Huergo, L. (28 de julio de 1900a). Sesión del Consejo Directivo [Manuscrito]. Fondo Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (Libro de Actas). Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Huergo, L. (10 de septiembre de 1900b). Sesión del Consejo Directivo [Manuscrito]. Fondo Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (Libro de Actas). Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Huergo, L. (15 de marzo de 1901a). Carta a Leopoldo Basavilbaso [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (G3-02-38). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Huergo, L. (18 de abril de 1901b). Carta a Leopoldo Basavilbaso [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (G3-02-47). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

- La Escuela de Arquitectura de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. (2 de noviembre de 1918). *Caras y Caretas*, (1048).
- Lucan, J. (2009). *Composition, non-composition. Architecture et théories, XIXe-XXe siècles*. Lausanne, Suiza: Presses Polytechniques et Universitaires Romandes.
- Malosetti Costa, L. (2001). *Los primeros modernos. Arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Misión artística en Europa. Las obras traídas por E. de la Cárcova. (7 de julio de 1906). *Caras y Caretas*, (405).
- Murace, G. (2016). Una joven promesa del arte. Los primeros éxitos entre Turín y Roma. En L. Malosetti Costa (Coord.), *Ernesto de la Cárcova* (pp. 25-29). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Asociación Amigos, Museo Nacional de Bellas Artes.
- Piccioni, R. (2001). *El arte público en la transformación de la ciudad del centenario, Buenos Aires 1890-1910* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10908/96>
- Piccioni, R. (2016). Las ordenanzas urbanísticas como pedagogía. En L. Malosetti Costa (Coord.), *Ernesto de la Cárcova* (pp. 35-44). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Asociación Amigos, Museo Nacional de Bellas Artes.
- Rodríguez-Samaniego, C. (2013). La educación artística en la Escuela de Bellas Artes de Barcelona durante el siglo XIX. El caso de la escultura. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(3), 495-508. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2013.v25.n3.40566](https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n3.40566)
- Rodríguez-Samaniego, C. (2016). Escultor catalán y profesor argentino. Torquat Tasso (1855-1935) como Catedrático de Modelado en Arquitectura en la Universidad de Buenos Aires. En F. Martínez Nespral (Dir.), *Cataluña y Argentina, vínculos en el arte y la arquitectura* (pp. 40-44). Recuperado de <http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/7834>
- Sarhy, J. (31 de mayo de 1912). Carta a Ernesto De la Cárcova [Manuscrito]. Academia Nacional de Bellas Artes. Colección Ernesto De la Cárcova, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Sarhy, J. (10 de mayo de 1913). Sesión del Consejo Directivo [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (I15-03-38). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Silvestri, G. (2011). *El Lugar común. Una historia de las figuras de paisaje en el Río de La Plata*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Wilde, E. (28 de junio de 1883). Carta al rector [Manuscrito]. Archivo Histórico - Universidad de Buenos Aires (80-01-47). Fondo Rectorado, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

# EMILIO COUTARET Y LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO GEOMÉTRICO E INDUSTRIAL

**María de los Ángeles de Rueda** / [mariaderueda@gmail.com](mailto:mariaderueda@gmail.com)

Historia de las Artes Visuales 3 / Historia del Arte 6 y 7 / Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Emilio Coutaret fue artista plástico, arquitecto, ingeniero, escritor, crítico de arte, profesor y uno de los creadores de la carrera de dibujo en la actual Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Nació el 10 de abril de 1863, estudió arquitectura e ingeniería en la *École des Beaux Arts de Le Havre*, Francia. Llegó a nuestro país becado por ese establecimiento en 1885 para trabajar en la expansión de la red ferroviaria en el Departamento de Ingenieros en Buenos Aires. Colaboró con el ingeniero Pedro Benoit y el arquitecto Ernesto Mayer en el diseño y la construcción de la Catedral de La Plata.

Su posición sobre la enseñanza del dibujo parte de la idea de que este es la base de todas las realizaciones creativas y proyectuales. Su visión de la academia es moderna: por un lado, favorece el estudio del dibujo artístico y del natural, como su colega Martín Malharro, y, por otro, considera que el dibujo técnico es una práctica fundamental y que su estudio clave para la escuela de oficios y las disciplinas proyectuales. Sus conocimientos sobre el dibujo lineal-geométrico y sus técnicas como el lavado, por ejemplo, se basan en su aprendizaje, según la tradición, de la escuela politécnica francesa y en sus trabajos de ingeniería y de arquitectura en Bellas Artes.

El punto de partida, se supone, fue el estudio vigente de la geometría y del dibujo lineal, difundido en el siglo XIX a partir de un manual básico aplicado en la enseñanza de José Oriol y Bernadet. Este autor había escrito *Elementos de geometría y dibujo lineal para uso de las escuelas, colegios e institutos* en 1846, y *Tratado elemental completo de dibujo lineal con aplicación a las Artes* en 1850. Este profesor entendía al dibujo como una herramienta transformadora para el salario del pueblo y el proceso de industrialización de las ciudades. «En consecuencia, no ponía en duda la necesidad de fomentar su estudio entre artesanos y artistas y las clases trabajadoras» (Vitalone y otros, 2014, p. 39).

También a finales del siglo XIX, se difunde en Francia el método Pillet, usado en el dibujo arquitectónico, el trazado de planos y el diseño de máquinas. La base de este tratado es la aplicación de la geometría descriptiva de Gaspar Monge. La pregunta es si Coutaret se formó con estos principios, pues se reseñan en la mayoría de los manuales de dibujo lineal. El uso de este método, ampliado a la formación de la disciplina en las escuelas, sustituye una línea dentro de las academias decimonónicas, que consistía en la copia de calcos de yeso o piezas en bronce y en mármol de esculturas de la Antigüedad y emblemas del arte antiguo.

Se pueden considerar dos aspectos complementarios en la concepción sobre la enseñanza el dibujo de Coutaret: uno técnico/instrumental, vinculado a los avances del conocimiento de la geometría, la aritmética y la visión, que insta a reformular las academias, en el dibujo del natural, y el dibujo lineal, en detrimento de la copia de los calcos clásicos. Y otro aspecto, ideológico/estético, relacionado a la función social y psicológica de contar con un instrumento de creación y a su posibilidad laboral.<sup>1</sup>

Según Cristina Vitalone, Marianela Novoa Farkas y Graciela Molinari (2014), Coutaret da cuenta de estas ideas tanto en la presentación que realiza en el Congreso de Ciencias como en el

---

<sup>1</sup> Subyace un pensamiento iluminista-positivista, que deriva en la corriente utilitarista de comienzo del siglo XX, en búsqueda del bienestar social a través de la racionalidad y de la espiritualidad instrumental. De tradición renovadora con respecto a la academia del siglo XIX, una filiación en las ideas tempranas de Denis Diderot y la importancia que le adjudica a la observación de la verdad en el modelo, que reseña en sus peregrinos pensamientos sobre el dibujo (1766, 1777).



expediente de presentación de reformas al plan de estudios. Al describir y al contabilizar el número de egresados y egresadas que trabajan en la confección de planos, por ejemplo, enfatiza los resultados obtenidos en graduados que trabajan como dibujantes en reparticiones técnicas de la provincia de Buenos Aires y en estudios particulares. En su trabajo *El dibujo en la enseñanza industrial*, presentado en Buenos Aires al Congreso Científico Internacional Americano de 1910, ratificó la importancia que se le otorgaba a la implementación oficial de un plan de estudios basado en una concepción del dibujo utilitario:

Los conocimientos esenciales de la geometría aplicados gráficamente por el dibujo lineal, más cuando su utilidad se hacía necesaria frente al incremento extraordinario que, por entonces, tomaba la construcción de obras de toda clase: ferrocarriles, caminos, canales, puertos, edificios públicos y privados, y la afluencia de una población obrera inmigrante cuyos gremios principales están representados por albañiles carpinteros, herreros, yeseros, escultores, pintores, con sus múltiples oficios conexos (Coutaret, 1910, en Vitalone y otros, 2014, p. 531).

Cabe preguntarse, además, si conoció las ideas y los resultados del primer Congreso de Dibujo de París en 1900 (*La Enseñanza del Dibujo en la Educación General, Técnica y Especial como un Medio Universal de la Expresión y de la Creación y los Sentimientos Estéticos*). Sobre este punto, Gustavo Vallejo (2005) destaca que, en la Argentina, Ernesto Nelson promovió la enseñanza artística como una vía de perfeccionamiento biopsicológica del niño para desarrollar el hombre perfecto a través de la *liga de educación estética* que él presidió, y que encontró en la Escuela de Joaquín V. González el ámbito adecuado, dirigida por Coutaret.

De acuerdo con Patricia Dosio (2015), el contexto de debate de la enseñanza del dibujo en la escuela pública está teñido de la corriente utilitarista que deviene del positivismo. En el diario *La Prensa* del 13 de agosto de 1909, una nota de redacción alentaba las clasificaciones y las tres tendencias en lucha en la enseñanza del dibujo:

Estas tendencias se referían justamente al predominio de alguna de las orientaciones de su enseñanza en la escuela común: si utilitaria, educativa —en el sentido de disciplinar las facultades humanas— o artística: presumible es que de la lucha de estas tres tendencias salga una cuarta ecléctica, se concluía (Dosio, 2015, p. 3).

Las tres direcciones se hallaban de algún modo presentes en los programas de dibujo de la escuela primaria, tanto en los contenidos teóricos como en las actividades prácticas propuestas. Como subraya la historiadora, estos aspectos se evidencian en el uso del manual de dibujo lineal de Hermann Krüsi hijo (1817-1903) que desarrolló un método de dibujo de inventiva basado en los postulados de Johann H. Pestalozzi.

Con las ideas vertidas hasta aquí, se puede destacar que en la ciudad de La Plata había funcionado hasta 1903 la Escuela de Artes y Oficios y la Facultad de Agronomía y Veterinaria según un programa politécnico que lanzó el gobernador Máximo Paz (1887-1890), para intentar vincular más estrechamente la esfera del saber y lo económico con la formulación de nuevas iniciativas para el desarrollo de ese perfil de técnicos y científicos. El dibujo técnico fue complemento del programa de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas. El 12 de agosto

de 1905, la Universidad de La Plata, hasta entonces provincial, transfería sus distintas instituciones para la conformación de la Universidad Nacional. El Museo se transformó en Escuela Superior de Ciencias Naturales, antropológicas y geográficas, con sus anexos de Bellas Artes y de Artes Gráficas; a partir de estos, Joaquín V. González formaría una Escuela de Dibujo en una tensión entre la academia de bellas artes y la escuela de dibujo técnico, entendida como auxiliar de la enseñanza científica universitaria, según el perfil de profesores como Coutaret.

La escuela nació en 1906 con la dirección del jefe de la sección geografía, Enrique A. S. Delachaux, y un plantel docente de cinco profesores que enseñaban sus propias materias y las relacionadas con el dibujo que requiriese las demás facultades e institutos de la Universidad: Emilio B. Coutaret, para enseñar Dibujo Geométrico, Lavado y Sombreado; Alejandro Bouchonville, para Dibujo Cartográfico y Relieve; Miguel Rosso, para Dibujo del Natural y Modelado; Martín A. Malharro, para Dibujo de Arte y Pintura, y Roberto Bërghmans, para Caligrafía (Rey, 1938).

Indudablemente, se favoreció la enseñanza del dibujo como auxiliar de la enseñanza científica. El 3 de mayo de 1906, el Consejo Académico del Museo de Ciencias Naturales elevó al Poder Ejecutivo Nacional, el proyecto con título técnico profesional.

En 1910, Coutaret, luego de evaluar algunas inconsistencias en la carrera, a partir de la comparación que hace con la Academia de Bellas Artes de Buenos Aires, propuso algunos cambios; y elevó a consideración para su aprobación de la dirección del Instituto del Museo un nuevo plan de estudios, con duración y relación entre los títulos de grado secuenciados: Profesor de Dibujo para Enseñanza Primaria (3 años); Profesor de Dibujo para Enseñanza Secundaria (ciclo complementario de 2 años más); Dibujante Cartográfico (4 años).

Este plan estuvo vigente, con adaptaciones a las actividades de la Escuela de Dibujo, anexa al Museo, hasta el 30 de noviembre de 1921, cuando por decreto se separó para dar lugar a la creación de una Escuela de Artes.

Vitalone, Novoa Farkas y Molinari (2014) dan cuenta de la preocupación por la instrumentación y el oficio de Coutaret, ya que en su informe destacó la utilidad práctica de formar dibujantes técnicos, en vista de la facilidad con que numerosos alumnos y, especialmente, alumnas lograron empleo con su título profesional en diferentes reparticiones públicas, estudios de ingenieros y arquitectos, establecimientos industriales y talleres gráficos.

El utilitarismo en Coutaret es constitutivo de su hacer proyectual. Tenía en claro un conocimiento instrumental sobre el tema y sobre los obreros de la construcción, inmigrantes italianos, belgas, franceses. Los maestros formados en escuelas de oficios eran una minoría, advertía; él entendía que la experiencia los llevaba a convertirse en capataces y, averiguando, se enteraba de que dichas personas habían tomado clases de dibujo, durante tres o cuatro años, en sus lugares de procedencia, en cursos nocturnos de dibujo, de acuerdo a la corporación o gremio al que pertenecía o a los talleres en las escuelas profesionales puestas por los sindicatos, por ejemplo. Con algunas menciones, Coutaret mostraba la necesidad de formalizar o institucionalizar la enseñanza del dibujo técnico para formar maestros de la construcción, proyectistas y dibujantes de planos y maquinarias.

José María Rey en su *Historia de la Escuela de Dibujo en la UNLP (anexa a la Escuela de Bellas Artes) 1905-1938* (1938) traza un informe pormenorizado de los diversos aspectos de la institucionalización y jerarquiza la figura de Coutaret que, entre las anécdotas que cuenta, dice que en tres horas elaboró las modificaciones para la renovación del plan de estudios; subraya el desempeño del artista como director interino de la Escuela de Dibujo a partir de 1910 y como profesor hasta 1938. La renovación tomó en cuenta la profesionalización del profesorado en educación inicial y del dibujante técnico (auxiliar de arquitectura, de geografía y de ingeniería, además de las ciencias naturales).

Rey (1938) destaca, en la misma línea que su maestro, que el dibujo geométrico es fundamental en la base de todas las ramas del dibujo y declara que se tomó como punto de arranque el texto clásico de uso en todo el país, que era *El curso metódico de dibujo lineal*, de Francisco Canale, de 1886. Sin embargo, el programa de tres años era *denso y múltiple*, es decir, que primó una mezcla de saberes, a partir del estilo y de las ideas basadas en la experiencia y la observación de Coutaret sobre las necesidades del contexto y los ideales del progreso de la ciencia, la industria y el arte.

En el desarrollo de su historia, Rey (1938) da cuenta de la creación, por idea de Coutaret, de los cursos nocturnos de dibujo para obreros, que funcionaron más o menos formalmente desde que Delachaux elevó al consejo directivo la propuesta en 1907 hasta la denominación de División Dibujo para Obreros y Empleados, vigente hasta 1935.

Los requisitos para ingresar eran saber leer y escribir, y un reglamento acotado. Coutaret y Rosso fueron los profesores. Con la mudanza de la Escuela de Dibujo en 1920 se enfatizó la idea de llevar las herramientas de la cultura a los obreros para que pueblen las aulas de dibujo. En 1921, por resolución declararon crear, formalmente, los cursos para obreros y maestros de las escuelas comunes de la provincia. Sin embargo, Rey (1938) comenta que entre 1921 y 1935 no le consta haber visto concurrir maestros, pero sí obreros, en los cursos regulares de 20 a 21 y 30 horas, los días hábiles, impartidos por Coutaret, de Dibujo Lineal, Ornato y Arquitectura, para los jóvenes obreros carpinteros, albañiles y herreros.

Las irregularidades en la asistencia y en la falta de formalización en el egreso llevaron al desinterés por parte de las autoridades de sancionar un reglamento y la autorización de la Escuela. Coutaret continuó, no obstante, el dictado de sus cursos nocturnos para ese sector, con cierta regularidad, hasta que finalizó la propuesta por la intervención decretada en 1935. A partir de las reformas y la reorganización en 1935, los cursos de dibujo para obreros se dispusieron según cinco grupos de alumnos con los planes correspondientes, que funcionaron hasta su cierre en 1938.

### **El deber de inventar**

Coutaret también fue artífice de algunos instrumentos para el oficio del dibujante. Así aparece una crónica y su ilustración en la revista *El Museo del Centro de Estudiantes*, año 1, número 16, La Plata, abril de 1907 [Figura 1]. La nota dice:

En esa fecha se le otorga patente nacional al invento del sr. Emilio B. Coutaret, el pupitre escolar de inclinación variable, un nuevo sistema de mesa-banco con un mecanismo

que permite variar la altura e inclinación de la mesa para dibujar o escribir. «La novedad del sistema consiste en conseguir por medio de correderas el movimiento en sentido vertical de una extremidad del pupitre, extraída de la revista de instrucción Pública (Centro de Estudiantes del Museo, 1907).

**PUPITRE ESCOAR DE INCLINACIÓN VARIABLEE**  
**INVENTO DEL PROFESOR DE DIBUJO SEÑOR EMILIO B. COUTARET**

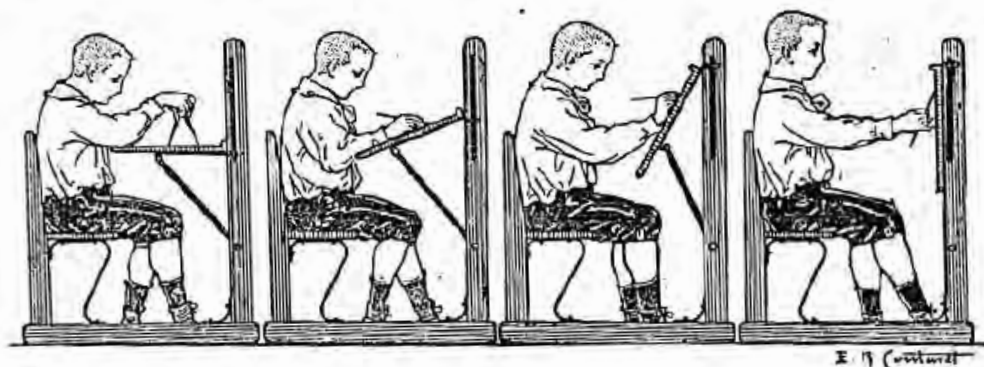


Figura 1. Revista *El Museo del Centro de Estudiantes* (abril de 1907), año 1, número 16, La Plata

En general, para los primeros años del siglo XX, los dibujantes, los arquitectos, los ingenieros, los técnicos y los profesores de dibujo, como también los obreros y los artesanos, tenían a su alcance diversos dispositivos para facilitar la tarea, especialmente del dibujo geométrico, lineal, el lavado de planos y las proyecciones. Por ejemplo, se podía contar con tableros, reglas T, lápices de grafito, tiralíneas fijos o giratorios; plumines de bronce o de acero y pinceles suaves de solo una punta no muy larga. Lo novedoso de la invención de Coutaret es la aplicación de la herramienta al alcance del niño en edad escolar, es decir, que sus ideas y sus acciones fueron por el camino esbozado de formar desde la infancia en la destreza y el conocimiento del dibujo, para la técnica y la vida.

El *deber de inventar* es un concepto de Lewis Mumford, quien, en su libro *Técnica y Civilización* [1934] (1997), plantea las posibles interrelaciones a lo largo de la historia de la influencia recíproca entre las máquinas y los seres humanos. El autor se pregunta: ¿podría la máquina, un artefacto sin vida, llevar implícita una contribución espiritual a la sociedad?

Herramientas y máquinas son complementos de la transformación de la sociedad, prótesis, dispositivos, medios. El invento de Coutaret dio respuesta al planteo del escritor, además de enmarcarse en la lógica utilitarista (razón y espiritualidad) de sus modos de enseñar el dibujo para los oficios y la industria, un instrumento para la profesionalización y el trabajo para lograr el bienestar social.

## Referencias

- Centro de Estudiantes del Museo. (abril de 1907). *El Museo. Revista del Centro de Estudiantes del Museo*, 7(16) [Revista]. Archivo José María Rey (caja 2). Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Mumford, L. [1934](1997). *Técnica y Civilización*. Madrid, España: Alianza.
- Rey, J. M. (1938). *Historia de la escuela de Dibujo (Anexa a la Escuela de Bellas Artes) 1905-1938*. La Plata, Argentina: Archivo José María Rey (caja 1). Archivo Histórico Universidad Nacional de La Plata.
- Vallejo, G. (2007). *Escenarios de la cultura científica argentina. Ciudad y universidad (1882-1955)*. Madrid, España: CSIC.
- Vitalone, C., Novoa Farkas, M. y Molinari G. (2014). *Planos Históricos de obras privadas. Patrimonio Cultural del municipio de La Plata*. Recuperado de <http://digital.cic.gba.gob.ar/handle/11746/134>

# **DIBUJO Y ENSEÑANZA: MALHARRO-ROSSO**

**ASPECTOS DEL DEBATE EN LA ESCUELA DE  
DIBUJO DE LA PLATA**

**Rebeca Kraselsky** / [rbkrasel@gmail.com](mailto:rbkrasel@gmail.com)

Facultad de Ciencias Naturales / Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata.  
Argentina

**Marcela Andruchow** / [marcela\\_andruchow@yahoo.com.ar](mailto:marcela_andruchow@yahoo.com.ar)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional  
de La Plata. Argentina

La Escuela de Dibujo de La Plata fue creada en la órbita del Museo de La Plata (MLP), mencionado en los documentos como *Museo General La Plata* (Farro, 2008), y heredó los intereses por la formación científica de este Museo Provincial y de la futura Universidad Nacional donde quedó inserta.

El gobierno nacional y el gobierno provincial firmaron un convenio en 1905 a fin de crear la nueva Universidad Nacional de La Plata (UNLP)<sup>1</sup> que tuvo como base la preexistente universidad provincial e integró al MLP dotándolo de nuevas funciones: «escuela superior de ciencias naturales, antropológicas y geográficas, con sus accesorios de bellas artes y artes gráficas» (Honorable Congreso de la Nación Argentina, 1905, art. 17). En 1906, el antiguo MLP fue integrado a la Universidad como Instituto del Museo y Facultad de Ciencias Naturales y se creó la Escuela de Dibujo y Bellas Artes, dependiente de la Escuela de Geografía del Museo. Entre 1908 y 1921, la Escuela pasó a ser Escuela de Dibujo Anexa al Instituto del Museo de la Facultad de Ciencias Naturales.<sup>2</sup>

El plan original del ministro de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Joaquín V. González contemplaba la reunión de diversas instituciones cuya organización y unidad fuera coherente con los fines de la cultura pública (Rey, 1938). La cultura como valor social y de desarrollo tiene un lugar particular en este contexto que no puede desarticularse de la tradición decimonónica. Lo mismo podría decirse del lugar de privilegio que juega el dibujo como «alma de las artes», a decir de Manuel Belgrano, quien fundó la primera Escuela de Dibujo en 1799. Puede afirmarse que los orígenes de la enseñanza artística en la Argentina están signados por la enseñanza del dibujo como herramienta capital para el desarrollo y el ejercicio de las profesiones (García Martínez, 1985).

El MLP contaba con una sala de Bellas Artes en las que eran exhibidos calcos de figuras de la Antigüedad clásica y renacentistas. Además, podía apreciarse allí la pinacoteca donada por Juan Benito Sosa y otras obras de diversas procedencias (Rey, 1938). Desde una perspectiva histórica, la fundación de la Escuela de Dibujo puede vincularse a un periodo de organización de las instituciones educativas y de posterior consolidación de los programas de enseñanza artística en la Argentina (García Martínez, 1985).

En el ámbito de la Escuela de La Plata se formaron profesionales en Dibujo Geométrico, Cartográfico y Relieves; en Dibujo del Natural y Modelado; en Caligrafía y Dibujo de Arte y Pintura. Desde 1910 y gracias a los cambios de planes, la Escuela otorgó títulos de profesor de Dibujo para la Enseñanza Primaria, profesor de Dibujo para la Enseñanza Secundaria y Dibujante Técnico.

Este es el escenario de debate trazado para reconocer, en el proceso de constitución de las nuevas instituciones educativas, perspectivas y reflexiones sobre las formas de la enseñanza, los procedimientos y los métodos que debían aplicarse en las aulas. Varios autores han reconocido en este ámbito las diferenciadas posiciones tomadas por dos profesores: Martín

---

1 Ver *Historia de la Universidad Nacional de La Plata* (1940), de Julio R. Castiñeiras; *Enseñanza científica y cultura académica. La Universidad de La Plata y las Ciencias Naturales (1900-1930)* (2010), de Susana García; «La Historia del Arte en la UNLP. De materia a carrera» (2019), de Berenice Gustavino.

2 El Museo de Ciencias Naturales era una institución preexistente, clave para la nueva universidad. Había sido creado por Decreto de la Provincia de Buenos Aires el 19 de septiembre de 1884, dependiente del Ministerio de Obras Públicas provincial, e inaugurado en 1888.

Malharro y Miguel Rosso quienes convivieron en este proceso, ambos como profesores de la Escuela de Dibujo de La Plata: Malharro, profesor de Dibujo, Arte y Pintura, y Rosso, quien ocupó la misma función en la clase de Dibujo del Natural y Modelado, entre 1906 y 1911 año en el que ambos fallecieron.

Este texto subrayará algunos aspectos del debate que permiten ubicarlo en un contexto más amplio reflexionando sobre la actualidad que estas posiciones pudieron tener en su tiempo y las formas en que excedieron los ámbitos exclusivos de la escuela para poner de relieve un proceso de transformación en la enseñanza dentro de la Escuela de Dibujo, alojada en una institución constituida para la formación en ciencias. A la vez, se exponen en este debate dos sistemas de enseñanza que pudieron dar respuesta a un proceso institucional que no fue uniforme ni unificado. Cabe destacar como idea marco de este trabajo que la instrucción pública fue una de las partes fundantes de los museos de finales del siglo XIX. La educación y los museos formaron parte de los proyectos de modernización social (Lopes & Murriello, 2005).

### El debate y sus posiciones

La discusión entre Malharro [Figura 1] y Rosso fue advertida y profundizada por algunos autores. Patricia Artundo (2003), en su trabajo enfocado en la producción pedagógica de Malharro, ha subrayado el cuestionamiento que el profesor Rosso hizo a sus métodos en el ámbito de la Escuela de Dibujo en un momento en el que las ideas de Malharro ya habían recibido un amplio apoyo, sobre todo, entre 1905-1908. La autora marca esta discusión como un ejemplo más de las resistencias por parte de los sectores más tradicionales (Artundo, 2003). El texto subraya a Malharro como un artista resistido debido a su *modernidad* y apoya esta afirmación en los comentarios de sus contemporáneos. Artundo toma las notas reunidas en *Críticas extemporáneas* (1916) en las que el crítico argentino Julio Rinaldini afirma que «los jóvenes en lugar de tomar motivos *universales* encuentran motivos hasta en un tranvía que pasa por la esquina» (Malharro en Artundo, 2003, p. 73).<sup>3</sup>

José María Rey, citado en Marcela Andruchow y Patricia Martínez Castillo (2019), describe las posturas de los dos profesores subrayando las contradicciones. Así, Rey (1938) considera:

[...] Rosso era tradicionalista. Concebía la enseñanza como si anidara en él un hijo adoptivo de un pintor del 1500. En cambio, Malharro era impresionista, el primer impresionista compatriota que había trasplantado a la Argentina del 1900 el espíritu combativo de París. Para Rosso el mérito consistía en ahondar la forma y el claroscuro [sic] frente a un yeso con paciencia monjil. Eso era para Malharro índice inequívoco de pequeñez artística. Coexistieron apenas cinco años en la Escuela, siempre en una disímil postura que hacía crisis en los períodos de exámenes (p. 26).

Aquí la discusión es interpretada desde el punto de vista del dibujo artístico. Ambos profesores parecen diferir con el mismo punto de partida: «Entre ellos se desató tempranamente una gran controversia en cuanto al dibujo artístico, lo que evidencia las tensiones características de la época en cuanto a los métodos de la enseñanza artística» (Andruchow & Castillo, 2019, p. 6).

---

<sup>3</sup> Cita tomada de *El dibujo en la escuela primaria*, texto de Martín Malharro.



El debate encuentra su punto neurálgico en los métodos de enseñanza aplicados en la Escuela de Dibujo. En los documentos localizados en el Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata (AHUNLP) pueden identificarse las voces en primera persona de los profesores y, a la vez, es posible advertir el escenario en el que la Escuela de Dibujo fue debatiéndose. En palabras de Malharro (1906a):

Nuestra enseñanza desde el primer momento tendrá como principio absoluto el estudio directo de la naturaleza y la aplicación de los resultados a los fines que se persigan. Será teórico-práctico de principio a fin... mis modelos los proporcionará el Museo y la Naturaleza (p. 2).

La posición de Rosso se contrapone al método propuesto por Malharro al referirse puntualmente a la copia del natural. Para Rosso (1906a) el dibujo «reproduce» objetos de nuestra realidad o de nuestra imaginación a través de líneas, puntos y sombras; para adquirir esta «facultad» hay dos elementos fundamentales: «ver de manera especial» lo que se quiere reproducir y manejar con facilidad el lápiz u otros objetos, «según a qué destinemos el dibujo que nos proponemos hacer» (pp. 1-7). Para ello la metodología de Rosso (1906a) es ir de lo más sencillo a lo más complejo:

Necesario que copie el modelado en estampa antes que en el yeso así el alumno aprende las líneas antes que el claroscuro... es decir, los medios de los que nos valemos para hacer esa clase de dibujos, no soy del parecer de algunos *modernistas* que opinan que debe ponerse al principiante a copiar directamente del modelado, o del natural, no... a mi parecer es más fácil llegar a ello si el alumno ha adquirido ciertos conocimientos antes (pp. 1-2).

Como es sabido, Malharro formó parte de la Inspección Especial de Dibujo del Consejo Nacional de Educación (CNE) entre 1904 y 1908, y de 1909 a 1911 trabajó en el ámbito de la enseñanza secundaria, años que coinciden, en su mayor parte, con su presencia en la Escuela de Dibujo de La Plata. La importancia asignada al dibujo desde 1904 se tradujo en su obligatoriedad en los programas de las escuelas secundarias. De ese mismo año existe una referencia a una publicación sin localizar escrita por Malharro, «El dibujo en los colegios nacionales e institutos de enseñanza secundaria», dedicada al ministro de Instrucción Pública Juan R. Fernández y al presidente del CNE Ponciano Vivanco (Artundo, 2003). En este escrito se encuentran los lineamientos generales de su futura actuación: «[...] el destierro de la copia de la estampa como metodología de aprendizaje y en su lugar la aplicación del principio de interpretación y la naturaleza como modelo» (Artundo, 2003, p. 75). El *método Malharro* de dibujo intuitivo y copia directa del natural de 1.º a 6.º grado fue implantado en la escuela argentina en 1905. Desde el ámbito de la enseñanza, para Malharro la copia del natural fue la propuesta más contundente en su producción. Tanto en el ámbito de su actuación en el CNE a través de sus escritos como en los programas para la Escuela de Dibujo asociada al Museo de La Plata, aludía a la falta de preparación y a la carencia de un método pedagógico de los maestros, además de la «abrumadora masa de analfabetos, reforzada por la inmigración» (Malharro,

1910, en Artundo, 2003, p. 78),<sup>4</sup> a esto sumaba la ineficacia de los medios tradicionales de la enseñanza del dibujo, basados en el empleo de la cuadrícula, la copia mecánica de estampas y el estudio de las figuras geométricas. El método de Malharro transformaba la metodología y abría un camino hacia el reconocimiento de la individualidad en la enseñanza del dibujo.



Figura 1. El pintor Martín Malharro (1976). En *Facultad de Bellas Artes en su 70.º aniversario: 1906 - 12 de febrero - 1976*



Figura 2. Emilio Coutaret, *El pintor Don Miguel Rosso* (1910) (ARS, 1911, p. 489)

El método de Rosso [Figura 2] no subestima la tarea del artista, él ve una progresión en grados de dificultad y, en la copia del natural, reconoce el último paso para quienes eligen ser artistas. La raíz de su método anida en las tradiciones académicas de la enseñanza impuesta desde el siglo XVIII. Rosso (1906a) no duda en que existen, según él, «inteligencias privilegiadas con temperamento de artista [...] guiados por una fuerza superior» (p. 3) que alcanzarán su fin, es decir, la realización del dibujo en el escalón más alto: la copia del natural. Se propone «adiestrar en el dibujo a personas que lo necesiten como complemento de la carrera a la que se dedican»<sup>5</sup> (Rosso, 1906a, p. 3).

## Los escenarios del debate

En 1906 la escuela [Figura 3] comienza a elaborar sus planes de estudio. En los documentos asoma una permanente preocupación por la formación previa de los estudiantes y por los fines que persigue cada materia. Las menciones reiteradas de Rosso sobre la necesaria

4 Tomado de «El dibujo y la educación estética en la escuela primaria y en la enseñanza secundaria» (2010), de Martín Malharro. En *Censo General de Educación levantado el 23 de mayo de 1909 durante la Presidencia del Dr. José Figueroa Alcorta siendo Ministro de Justicia e Instrucción Pública el Dr. Rómulo S. Naón por Alberto V. Martínez*. T. III. Buenos Aires.

5 Respondiendo a la propuesta de Joaquín V. González de materias por correlación, para no duplicar recursos y generar un ámbito amplio de sociabilidad entre estudiantes de la UNLP, el programa de estudios consideraba, por un lado, a los alumnos por correlación que provenían de las distintas carreras que se dictaban en la UNLP y necesitaban de la enseñanza del dibujo para la formación en su propia disciplina y, por otro lado, a los alumnos ingresantes con el objetivo de hacer el profesorado en Dibujo para Enseñanza en Escuela Primaria y Secundaria.

atención a los objetivos de su enseñanza y la negativa permanente a la formación de *artistas* hacen pensar en una encendida vigencia de esta discusión: «Aquí no se trata de preparar alumnos para la carrera artística... sino de adiestrar en el arte del dibujo a personas que la necesitan como complemento de la carrera» (Rosso, 1906a, p. 3), «llegados a este punto y no tratándose de formar artistas, sino hombres prácticos en la reproducción de objetos naturales y artificiales [...]» (Rosso, 1906a, p. 4). «Este procedimiento que propongo aquí... no tiene más que una mediana preparación y no podría adoptarse para estudiantes dedicados a la carrera artística» (Rosso, 1906a, p. 6).



Figura 3. Sala de dibujo, piso alto (1929), Ministerio de Obras Públicas. (Fondo M.O.P.) Dirección general de vías y comunicación y arquitectura. Identificación única: 0693-05174. Centro de Documentación e Información. Ministerio de Economía de la Nación. Recuperado de <http://portalcdi.mecon.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/>

Al presentar los contenidos de su programa de Dibujo del Natural y Modelado (Acuarela), Rosso (1906b) responde al director Enrique Delachaux ante el cuestionamiento de este:

Me pide Ud. Señor Director si me parece conveniente dar parte preponderante al dibujo copiado de las estampas... o si pudiera insistirse más en el copiado del natural y el modelado, por lo que los demás profesores del grupo de dibujo manifiestan, que [es] el sistema de enseñanza más moderno (p. 37).

La mención que hace Rosso a «los demás profesores del grupo de dibujo», que son quienes también cuestionan el programa, permite pensar que estas diferentes apreciaciones exceden a Malharro-Rosso, para referir a una preocupación del claustro de profesores, incluso de su propio director Delachaux. Puede considerarse también en esta discusión la comunicación que el arquitecto Emilio Coutaret (otro de los profesores de la escuela) envía al decano de la Facultad de Ciencias Naturales Samuel Lafone Quevedo. En esta comunicación, Coutaret (1908) cuestiona el programa de Dibujo del Natural y los títulos que la Escuela brinda:

[...] estamos obligados a reconocer que en cuanto a programa de dibujo natural nos encontramos con respecto a la Academia de Buenos Aires en marcado estado de inferioridad... En cambio, damos al dibujo Geométrico y Cartográfico una extensión mucho mayor debido a la orientación hacia el lado industrial, que, desde la creación de la escuela se trató de imprimir a los estudios. Cuanto es así, que un buen número

de alumnos aplican los conocimientos de dibujo lineal adquiridos trabajando como dibujantes en varias reparticiones técnicas de la provincia y en varios estudios particulares (pp. 19-22).

A la luz de las comunicaciones entre los profesores y los directivos de la Escuela, el método parece una preocupación extendida, especialmente visible en Malharro y en Coutaret, quienes, años después, tuvieron a su cargo la transformación de los planes de la institución.

Más allá del ámbito de la Escuela de Dibujo del MLP, la propuesta renovadora de Malharro parece haber hecho eco en los métodos de enseñanza practicados en otros espacios no oficiales de la enseñanza artística, como fueron las numerosas academias privadas [Figura 4] de dibujo que funcionaron contemporáneamente en la ciudad de La Plata. Una de las primeras fue la de Antonio del Nido fundada en 1897, en la que participó Malharro como profesor y pudo ser un antecedente de la Escuela de Dibujo de 1906 (Vallejo, 1999). En este sentido, la práctica de la *copia del natural* se hace parte de los ejercicios reservados a los artistas. Otra de estas academias era la que hacia 1905 nucleaba a los artistas profesores Mariano Montesinos y José Bouchet (pintor gallego adscrito al Museo de La Plata por su director, Francisco Moreno), allí también se menciona a Coutaret como profesor. Era un taller al aire libre sin docentes fijos «semejante a aquella Academia Suiza de París en la que Pizarro comenzó a nuclear el plantel del impresionismo» (Nessi, 1982, p. 2). Por el mismo tiempo se registra la Academia de Rodolfo Bezzicchieri. Uno de sus alumnos, Salvador Calabrese (en Nessi, 1982), se refiere a esta academia comentando:

Al principio yo dibujaba, como se hacía entonces con láminas... Después yo tomé el aprendizaje un poco por mi cuenta: empecé a hacer lo que quería, y él me permitía que lo hiciera. Yo tomaba como modelos a mis compañeros que posaban y me ejercitaba en eso, hacía retratos (p. 3).



Figura 4. Atilio Boveri, Profesor Antonio Pagneaux. Director de la Academia Sociedad Estímulo de Bellas Artes de La Plata (1909). (Revista ARS, Año 1, N.o 4, septiembre de 1909)

Faustino Brughetti, un artista que había viajado a Roma y estudiado en la Real Academia de Bellas Artes de esa ciudad, fundó, en la ciudad, una academia en 1915. «Faustino Brughetti fue un auténtico impresionista y un apasionado cultor de la pintura al aire libre» (Nessi, 1982, p. 7). En 1902, su exposición en la ciudad de La Plata plantó pinturas que se alejaban de lo figurativo y daban rienda suelta al color. El programa de Brughetti contemplaba la suma de las tendencias:

Dibujo a lápiz, a pluma comté y fusain; pintura al óleo al pastel, a la acuarela, la figura era tratada a través de la estampa, del yeso, del natural como modelo vivo y desnudo. El paisaje en la estampa, la copia para adiestrar la mano y entrar en el secreto de la alquimia de los colores y del atractivo natural del bosque, en donde maestro y alumnos plantaban su caballete. Se estudiaba ornamento en las formas ya aludidas en la interpretación de la figura, más composición e invención. Presente estaba por igual la naturaleza muerta. Claro, la base de la enseñanza residía en la Geometría: elementos de geometría, teoría de las sombras, perspectiva lineal y aérea... anatomía... (Nessi, 1982, p. 7).

Estos ejemplos muestran un escenario en el que el ejercicio de la copia al aire libre, la copia del natural y la copia de estampas, yesos o dibujo de ornato aparecen conviviendo en el ámbito de la enseñanza artística privada. Cabe preguntar, por un lado, si lo interesante del debate entre Malharro y Rosso, como figuras principales, residía sobre todo en el ámbito institucional en la que esta se dio; y, por otro lado, si este debate permite vislumbrar la necesidad de un espacio en el que se practiquen nuevos métodos de enseñanza, en un ámbito que en primera instancia fomentó al dibujo como práctica fundamentalmente asociada a ser instrumento asistente de las disciplinas científicas. La matrícula de la Escuela de Dibujo permite observar que este espacio tuvo gran aceptación. En 1906 había 75 alumnos en la Escuela de un total de 194 (Memoria de la Universidad, 1906-1909).

La Escuela de Dibujo tuvo inicialmente una orientación científica (Andruchow & Castillo, 2019).<sup>6</sup> En una carta al director de la Sección de Geografía y Bellas Artes, Delachaux, Malharro (1906a) advierte en la presentación de su programa de Dibujo de Arte y Pintura: «Mi programa no responde a fines solamente artísticos, por el contrario, y de acuerdo a los deseos manifestados por el Sr. Director es un plan de estudios aplicado a la ciencia en las distintas ramas que abarca esa Facultad» (p. 2). En el programa, como primer punto Malharro propone la diferenciación entre el dibujo como expresión y el dibujo como auxiliar de una exposición científica, lo mismo con el color, de acuerdo a los fines artísticos o científicos, y hasta tiene un lugar para la expresión individual y la colectiva. Es interesante destacar que Malharro (1906b) en su programa guarda un espacio para la copia del ornato en yeso (pp. 50-52).

---

6 La doble finalidad pedagógica que inicialmente tuvo la Escuela de Dibujo planteó la disquisición acerca de qué orientación darle al plan de enseñanza. Se presentaron dos alternativas: el modelo de Academia de Bellas Artes y el de Escuela de Dibujo Auxiliar de la Enseñanza Científica (Rey, 1938, en Andruchow & Martínez Castillo, 2019). La circunstancia de tener que organizarse precipitadamente decidió la elección en favor de la segunda forma. Como hemos referido, el cargo de director del Instituto de Geografía fue asumido por el geógrafo y cartógrafo Enrique A. S. Delachaux, mientras que se nombraron los siguientes cinco profesores para la Escuela: D. Emilio B. Coutaret, para enseñar Dibujo Geométrico, Lavado y Sombreado; D. Alejandro Bouchonville, para Dibujo Cartográfico y Relieve; D. Miguel Rosso, para Dibujo del Natural y Modelado; D. Martín A. Malharro, para Dibujo de Arte y Pintura, y D. Roberto Bérghmans, para Caligrafía (Rey, 1938, en Andruchow & Martínez Castillo, 2019).

Tal vez como resultado de este debate sobre los fines propuestos para la Escuela, en 1910 se buscó dar especificidad en el estudio del dibujo a un alumnado con diferentes demandas, superando al primer plan de 1906 en el que los alumnos de todas las disciplinas estaban obligados a pasar por los Cursos de Dibujo. Como nuevo director de la Escuela, Coutaret presentó un proyecto para un cambio de plan en donde desagrega el currículo de cada título. Así eleva a consideración de la dirección del Instituto del Museo la aprobación de un nuevo plan que reemplazaría al vigente. Mientras la Escuela estuvo en el Museo agregó una sección para formar a profesores de dibujo para primaria y escuelas industriales.

La redefinición de la Escuela de Dibujo estaba en marcha. La discusión hacia su interior, no solo marca el debate del método. En este diálogo de posiciones encontradas al que se ha referido está presente la consolidación de la formación técnica, instrumental y la artística; la necesidad de la apertura de un espacio para los maestros de arte y, en alguna medida, podría pensarse, para los artistas.

El reclamo del estudio del natural de Coutaret y la insuficiencia del programa ya habían sido detectados por Malharro en 1906. En su programa, Malharro (1906a) menciona la necesidad de trabajar entre tres y cuatro años para llegar a concluir esa *evolución*, habla de un programa de transición, un programa que él llama «limitado, primario, elemental» (p. 2). Con el plan de Coutaret, en el que Malharro estaba asociado, el rumbo de la Escuela aseguró un espacio nuevo. Se aprobó en 1910 la separación de los estudios de índole artística de los de carácter técnico con la presentación de un nuevo plan de estudios.

Resulta interesante subrayar aquí que el debate surgido en la Escuela está contextualizado también por una serie de reformas sobre la propia concepción del dibujo, participe fundamental en el proceso de institucionalización de la educación artística que por otra parte revistió un carácter internacional (Balasarre, 2015).

Este proceso también es visible en la política educativa impulsada por el CNE en la que Malharro tuvo un papel destacado. Sin embargo, en 1909 se produjo «una ruptura que condujo a la supresión de los cursos temporarios de dibujo y a su alejamiento definitivo del CNE» (Artundo, 2003, p. 82). Con el ingreso de Ramos Mejía como presidente del CNE en 1908 empiezan a cuestionarse el lugar y los programas vinculados a la enseñanza del dibujo.<sup>7</sup>

En el periodo de Ramos Mejía, uno de los objetivos fue dar a la enseñanza una orientación patriótica. Así también se creó una instrucción específica al personal docente. Malharro respondió a esta necesidad, con una disertación «De la construcción del dibujo libre a la enseñanza patriótica» ante los profesores de dibujo en 1908. Allí se consolidaba la posibilidad de que toda enseñanza del dibujo fuese adaptada hacia ese fin: nuestros héroes en vez de Apolo y Minerva, la parte ornamental con el escudo nacional, la fauna y la flora en lugar de la vegetación clásica.

Considerando lo dicho hasta el momento, el dibujo como agente educativo se configura y se discute entre ser herramienta de las artes industriales, instrumento en los nuevos oficios, lenguaje individual y conocimiento necesario en las ramas de la educación científica.

---

7 «En la escuela primaria la enseñanza del dibujo no tiene por objeto formar habilidades artísticas, sino conseguir hasta donde ello es posible la disciplina de la mano, para que ésta obedezca las decisiones de la mente». En *Primer informe [año 1908] presentado al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación por el Presidente del Consejo Nacional de Educación Dr. Dn. José María Ramos Mejía, 1908* (en Artundo, 2003, p. 83).

## Distintos escenarios de debates sobre la enseñanza del dibujo

La propuesta didáctica de Rosso, fundamentada en la copia de estampas en un progresivo orden de dificultad y en su especial interés por el ornato, es heredera de las propuestas tradicionales de la academia. El proceso de ejercitación durante el siglo XIX ponía en contacto a la estampa del libro con el modelo en yeso y el ejercicio sobre el papel. Para el caso de la Academia de San Carlos (1781- 1785), la primera de Latinoamérica, es posible conocer a través de los trabajos de clase (hoy en su Archivo Gráfico) y las solicitudes de libros con modelos internacionales, las diferentes maneras de aprender el *adiestramiento de la mano* a través de ejercicios del lenguaje ornamental. La Cátedra de Ornato proponía la copia de estampas, de yesos y del *natural*; la práctica sobre estuco, mármol y madera, además de clases teóricas ligadas al estilo (Kraselsky & Avilés, 2010). Rosso (1906a) atribuye una importancia fundamental al ornato ya que en él «encontramos líneas de las más variadas rectas, curvas mixtas, ángulos y todo lo apto para acostumar la mano del principiante a esos movimientos especiales que constituyen una de las habilidades principales del dibujante» (pp. 1-2).

El interés en el desarrollo de las habilidades para el dibujo atendía, a la vez, a una preocupación por el desarrollo de profesiones y oficios, ideas que estuvieron presentes también en la fundación de la academia, no solo desde la mencionada Academia de San Carlos, sino también en la Academia fundada por Belgrano (1799) quien, en su *Memoria* de 1796, dejaba en claro sus ideas frente al dibujo: «es tan necesario, que todo menestral lo necesita para perfeccionarse en su oficio; el carpintero, cantero, bordador, sastre, herrero y hasta los zapateros [...]. Aún se extienden a más que los artistas» (Britos, 2017). En el periodo que nos ocupa, la formación de las clases trabajadoras y el acceso al aprendizaje del dibujo como herramienta de desarrollo estuvieron en la base de quienes forjaron proyectos de enseñanza. Figuras como Pedro Figari en Uruguay tuvieron una fuerte preocupación por la aplicación del dibujo y la reunión de las artes y la utilidad (Povedano Marrugat, 2002). Coutaret también sostiene esa inquietud. En su presentación «El dibujo en la enseñanza industrial», expuesta en Buenos Aires en el Congreso Científico Internacional Americano de 1910, se refería a la incorporación de nuevas actividades económicas para el país y con ellas la necesidad de la formación de la clase trabajadora (Vitalone y otros, 2014, p. 39). La Escuela de Dibujo de La Plata tuvo su primera camada de egresados en 1909. La lista de ellos muestra su inserción laboral en ámbitos técnicos desde la elaboración de planos arquitectónicos y la participación en nuevas reparticiones de la administración de la ciudad (Vitalone y otros, 2014).

Las transformaciones de la tradicional estructura de enseñanza académica, a la luz de las nuevas propuestas, generaban también sus necesarias resistencias. Cabe recordar las discusiones sobre los métodos de enseñanza en la Escuela Nacional de Bellas Artes en México con la incorporación del pintor Antoni Fabrés y las tensiones que se produjeron entre el director de la institución, el arquitecto Antonio Rivas Mercado y el maestro catalán hacia 1903 (Ramírez, 1986, p. 176). La propuesta de Fabrés estaba más cerca del naturalismo que del impresionismo; estos planteamientos fueron guías en las propuestas pedagógicas para la enseñanza del dibujo (Ramírez, 1986).

## Ideas finales

Los debates sobre las formas de enseñanza en tiempos de la creación de la Escuela de Dibujo de La Plata parecen no haber tenido tanta actualidad en el ámbito de las academias privadas que ensayaban métodos de estudio diversos en los que conviven la copia del natural y la de estampas. Las posiciones contrapuestas advertidas en un principio, entre las figuras de Malharro y Rosso, entrañan el cuestionamiento y el proceso de transformación de la institución misma sobre el lugar del dibujo y los objetivos de su enseñanza, los tipos de alumnos a los que iba dirigida y el método mediante el cual debía enseñarse. Estas cuestiones no se redujeron a los dos profesores señalados, sino que preocuparon a otros actores fundamentales en el desarrollo y definición de la Escuela como Coutaret y Delachaux.

Entre 1905 y 1909, las ideas de Malharro tenían un amplio apoyo en las esferas de las políticas educativas nacionales. Podría pensarse que el peso de su figura fue fundamental en los replanteamientos de la Escuela de Dibujo de La Plata. Finalmente, este proceso llevó a la reformulación de los planes de estudio en la escuela en 1909 de la mano de Malharro y de Coutaret.

El debate tratado aquí pone en evidencia la importancia que la institucionalización de la enseñanza del dibujo tuvo no solo para las ciencias y las artes, sino para el desarrollo de escuelas técnicas e industriales. Estos espacios de enseñanza fueron rápidamente ocupados y esto se hace evidente por la alta matrícula de los alumnos inscriptos. Entre 1915 y 1919, la clase de dibujo tenía 75 alumnos por año y la separación comenzaba a consolidarse a partir de la falta de espacio. Entre otras cosas, en 1921 se traslada a una casa de la calle 53 y luego al Teatro Argentino con el nombre de Escuela de Bellas Artes. Este proceso se dio bajo la dirección del museo de Luis María Torres (1920 y 1932) historiador y arqueólogo.

Luego de la muerte de Malharro y de Rosso, los métodos en la Escuela Anexa de Dibujo se enlazan entre la enseñanza de orientación científica y la artística (Nessi, 1982). Sin embargo, la formación artística ya había iniciado su propio camino.

## Referencias

- Andruchow, M. y Castillo, P. (2019). La Escuela de Dibujo en el Museo de La Plata. La controversia Malharro-Rosso en la enseñanza. *Arte e Investigación*, (15), e019. <https://doi.org/10.24215/24691488e019>
- Artundo, P. (2003). Bibliografía crítica de Martín Malharro: el dibujo como agente de educación. *Boletín Estudios e Investigación. Instituto de Teoría e Historia del Arte Julio E. Payró*, (9).
- Baldasarre, M. I. (2015). América Latina y la idea de una «modernidad global», 1895-1915. *19&20*, 10(2). Recuperado de <http://www.dezenovevinte.net/uah2/mib.htm>
- Boveri, A. (1909). Profesor Antonio Pagneaux. Director de la Academia Sociedad Estímulo de Bellas Artes de La Plata. *ARS*, 1(4).
- Britos, D. V. (junio de 2017). Sobre el vocablo «arte» en las *Memorias consulares* de Manuel Belgrano en el siglo XVIII. *Adversus*, 14(32), 1-22. Recuperado de <http://www.adversus.org/indice/nro-32/articulos/XIV3201.pdf>
- Castiñeiras, J. R. (1940). *Historia de la Universidad Nacional de La Plata*. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Coutaret, E. (1910). El pintor Don Miguel Rosso. *Ars*.



- Coutaret, E. (1908). *Carta de Coutaret a Samuel Lafone Quevedo, decano de la Facultad de Ciencias Naturales* [Comunicación epistolar]. Fondo José María Rey (Exp. 32C). Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Facultad de Bellas Artes. (1976). *Facultad de Bellas Artes en su 70.º aniversario: 1906 - 12 de febrero - 1976*. La Plata, Argentina: UNLP.
- Farro, M. E. (2008). *Historia de las colecciones en el Museo de La Plata, 1884-1906: naturalistas viajeros, coleccionistas y comerciantes de objetos de historia natural a fines del siglo XIX*. (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/4403>
- García, S. (2010). *Enseñanza científica y cultura académica. La Universidad de La Plata y las Ciencias Naturales (1900-1930)*. Rosario, Argentina: Prohistoria.
- García Martínez, J. (1985). *Arte y enseñanza artística en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fundación Banco de Boston.
- Gustavino, B. (2019). La Historia del Arte en la UNLP. De materia a carrera. *Arte e Investigación*, (16), e037. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/24691488e037>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (19 de septiembre de 1905). *Ley 4699. Educación Superior. Convenio para establecimiento de la Universidad Nacional de La Plata*. Boletín oficial. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=232937>
- Kraselsky, R. y Avilés, A. (2010). Gramática del ornamento. Repertorio de los siglos XVIII y XIX. Artistas y obras. En *Gramática del ornamento. Repertorios de los siglos XVIII y XIX* (pp.16-23). Ciudad de México, México: Museo Nacional de San Carlos, CONACULTA-INBA
- Lopes, M. M. y Murriello, S. E. (2005). El movimiento de los museos en Latinoamérica a fines del siglo XIX: el caso del museo de la Plata. *Asclepio*, 57(2), 203-222. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3989/asclepio.2005.v57.i2.64>
- Malharro, M. (1906a). *Carta dirigida a Delachaux* [Manuscrito]. Fondo José María Rey (Caja 3 Exp. 8D). Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Malharro, M. (1906b). *Carta dirigida a E. Delachaux con el programa de estudio de Dibujo de Arte y Pintura propuesto por Malharro* [Manuscrito]. Fondo José María Rey (Caja 3 Exp. 8C). Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Ministerio de Obras Públicas. (1929). (Fondo M.O.P.) Dirección general de vías y comunicación y arquitectura. Identificación única: 0693-05174. Centro de Documentación e Información. Ministerio de Economía de la Nación. Recuperado de <http://portalcdi.mecon.gov.ar/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/>
- Nessi, A. O. (1982). *Diccionario Temático de las Artes en La Plata*. La Plata, Argentina: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Povedano Marrugat, E. (2002). *Arte industrial y renovación pedagógica en España e Iberoamérica: identidad y vanguardia (1826-1950)* (Tesis doctoral inédita). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10016/12528>
- Ramírez, F. (1986). Verdades(1905): Un Discurso De Antonio Fabres. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 14(56), 173-204. <https://doi.org/10.22201/iie.18703062e.1986.56.1297>
- Rey, J. M. (1938). *Historia de la Escuela de Dibujo (Anexa a la Escuela de Bellas Artes) 1905-1938*. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Rosso, M. (1906a). *Dibujo del Natural y Modelado (Acuarela)* [Manuscrito]. Fondo José María Rey (Caja 3 Exp. 8C). Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Rosso, M. (1906b). Programa de Dibujo Natural y Modelado [Manuscrito]. Fondo José María Rey (Caja 3, Exp. 8G). Archivo Histórico de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Bellas Artes. (1976.) Facultad de Bellas Artes en su 70.º aniversario: 1906 - 12 de febrero - 1976. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Vallejo, G. (1999). El culto a lo bello. En H. Biagini (Comp.), *La Universidad de La Plata y el Movimiento Estudiantil. Desde sus orígenes hasta 1930* (pp. 113-152). La Plata, Argentina: Editorial UNLP.
- Vitalone, C., Novoa Farkas, M. y Molinari G. (2014). *Planos históricos de obra privada. Patrimonio cultural del Municipio de La Plata*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: LEMIT-CIC.



**HISTORIAS DE LAS MÚSICAS  
DESDE NUESTRA AMÉRICA**

José Martí publica el 1 de enero de 1891, en *La revista ilustrada de Nueva York*, un ensayo donde advierte sobre el crecimiento en la dominación hemisférica de Estados Unidos sobre Latinoamérica. Pero Martí denominó *Nuestra América* a la región para contrastar la autodenominación norteamericana de *América* como sinónimo de Estados Unidos. En sus palabras: «El desdén del vecino formidable, que no la conoce, es el peligro mayor de nuestra América; y urge, porque el día de la visita está próximo, que el vecino la conozca, la conozca pronto, para que no la desdeñe» (Martí, 1891, p. 21). Si bien esta caracterización es con relación a un poder que se lee amenazante, también construye una perspectiva propia, libertaria y reivindica al conocimiento como herramienta de legitimación.

El desconocimiento de las tradiciones locales, originarias y actuales, en materia musical, ha sido una constante de la región, tanto en la formación profesional como en la divulgación del conocimiento musical y en la desconsideración de su valor simbólico e identitario. Este hecho permite la desintegración cultural en Latinoamérica y la reproducción de un modelo fundamentalmente dependiente.

El Congreso Internacional La Constitución de las Disciplinas Artísticas. Formaciones e Instituciones permitió reflexionar en relación con los aspectos que atraviesan actualmente la conceptualización sobre el arte tanto como de qué forma se consolidaron institucionalmente dichos procesos formativos. Los trabajos aquí reunidos fueron presentados en el simposio titulado *Historias de las Músicas desde Nuestra América*, que gentilmente las organizadoras del Congreso nos permitieron desarrollar. En este evento científico existieron miradas con extensiones temporal y territorial amplias, lo que permitió considerar a las prácticas musicales, sus estudios sistémicos y su formación profesional como una unidad compleja en la que las dimensiones política, histórica, técnica, filosófica y económica forman un tejido elástico pero interdependiente.

Los capítulos aquí reunidos asumen la acepción *Nuestra América* como constructo cultural y territorial correspondiente con Latinoamérica, sostenida en una actitud emancipatoria y de integración frente al poder imperial y su colonialidad epistémica.

Todos los trabajos abordan con una perspectiva historiográfica problemas centrales de la práctica musical latinoamericana y de su institucionalidad profesional o formativa.

Si bien los recursos metodológicos y objetos de análisis pueden diferenciarse, lo común entre estos trabajos es la perspectiva teórica centrada en la autodeterminación epistémica. Poder acceder a corpus teóricos comunes en grupos de investigadores y en instituciones diferentes es ya un logro hacia una integración epistémica en el campo musical de perspectiva histórica. Esta característica favorece asimismo los replanteos y las preguntas que nutrieron las exposiciones. Entendemos que los textos aquí presentes pudieron tamizar esa instancia y volver a formular algunos de sus postulados. Esto hace valioso y nutre el intercambio en el proceso de investigación.

Agradecemos a los autores sus contribuciones y su compromiso, esperamos en esta breve presentación ser justos con sus ideas y claros con quienes las lean.

Inician el recorrido de esta sección Leticia Zucherino, Cecilia Trebuq, Ayelén Paula Ferraro y Rafael Urretabizkaya, con el trabajo titulado «Weupife: alternativas desde el Sur para *descongelar* la historia musical de nuestros pueblos», donde cuestionan el carácter

ahistórico con que la historiografía musical hegemónica aborda a las músicas populares latinoamericanas. Allí proponen focalizar en las prácticas musicales de pueblos matriciales de la región para considerar tanto sus tradiciones sonoras como sus reelaboraciones actuales.

En segunda instancia, Martín Eckmeyer, Maia Barsanti, Fiorella Gallegos Bris y Martín Kendziur analizan las realidades de las instituciones de formación profesional de la música en relación con la historia de la música popular en el capítulo «Una historiografía del musicar. Perspectivas para historizar la música popular del pasado remoto». La identificación de los modelos norteamericanos de conceptualizar la historia de la música en la educación profesional permite a los autores proponer indicadores que contengan las particularidades de las prácticas musicales latinoamericanas en la larga duración.

Guido Dalponte, Julieta Dávila Feinstein y Lautaro Casa advierten en «El tiempo robado. Valoración musical y colonialidad» sobre la insuficiencia teórica de la musicología afirmativa para conocer una música ampliamente difundida en Sudamérica: el huayno. Como superación del conflicto proponen articular perspectivas que integran la realización, la conceptualización vital del tiempo y la acción comunitaria, así como la complementariedad sonora.

El cuarto trabajo titulado «Una musicología zombi», de Martín Eckmeyer, piensa mediante la figura paroxística del zombi al mestizaje musical en la historia de la música. Profundiza en una elaboración crítica de esta y asume la condición momentánea de la realización musical asuntiva tanto como la imposibilidad de la reconstrucción del pasado, a los fines de conocer la música por fuera del marco del capitalismo de los objetos musicales.

En «Las Conferencias Interamericanas de Educación Musical. Lineamientos teóricos y prácticos de una educación musical interamericana», Guillermo Julián Chambó analiza la institucionalidad de la educación musical, que se produjo en el contexto de la unidad hemisférica multilateral mediante la Organización de Estados Americanos (OEA), abarcando tanto los niveles educativos obligatorios como los profesionales.

El trabajo de Alejandro Zagrakalis y Macarena Aguilar Tau, titulado «Asociacionismos musicales. Formas de producción y difusión de la música electroacústica en Latinoamérica», recorre algunas de las experiencias institucionales, de diplomacia cultural y de autogestión de profesionales relacionadas a la música electroacústica en la región, focalizando en las formas de funcionamiento tanto como en las tendencias estéticas imperantes en dichas prácticas.

La participación en la política exterior norteamericana de músicos afroamericanos de *jazz* durante la Guerra Fría vinculó a países latinoamericanos en la integración cultural hemisférica tanto como con la exposición del segregacionismo racial en Estados Unidos. Ese es el eje del trabajo «La buena voluntad de Satchmo. Louis Armstrong y la gira latinoamericana», donde María Paula Cannova considera el papel de la música en la política exterior norteamericana hacia Latinoamérica.

La actualidad de una pandemia, la experiencia extrema del confinamiento y la necesidad del distanciamiento social nos desafían diariamente en nuestra humanidad, en nuestras relaciones interpersonales y en la propia subjetividad. En el campo musical, el presente no solo expone límites básicos, sino que pone de manifiesto la naturaleza social del hecho musical, aun de las músicas que se registran mediante partituras o grabaciones. La música es siempre que alguien la puede escuchar. Y tocar música es también confiar en esa otra persona

que otorga sentido a lo que uno produce. Es confiar en que esa otra persona estará allí para configurar una red de significación, es decir, de relaciones, de posibles mundos sonoros. La reflexión aquí presente tiene en común, tal vez, esa necesidad de confianza en otras personas que lean, discutan, afirmen, disientan, se emocionen, se desilusionen, se diviertan con estos textos. Si algo de esto se logra, habremos contribuido parcialmente con nuestro objetivo. En la esperanza vital de una oportunidad histórica para plantearnos nuevas formas de relaciones humanas en el planeta, deseamos que disfruten de estos trabajos.

**María Paula Cannova** (IPEAL, FDA, UNLP) Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano / Historia de la Música 2. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Martín Eckmeyer** Historia Social y Política de las Músicas. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos. Argentina

### Referencias

Martí, J. (10 de enero de 1891). Nuestra América. *La Revista Ilustrada de Nueva York*.

# **WEUPIFE: ALTERNATIVAS DESDE EL SUR PARA DESCONGELAR LA HISTORIA MUSICAL DE NUESTROS PUEBLOS**

**Leticia Zucherino** / [zuclet@hotmail.com](mailto:zuclet@hotmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 1. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Cecilia Trebuq** / [ceciliatrebuq@hotmail.com](mailto:ceciliatrebuq@hotmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 1. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Ayelén Paula Ferraro** / [alunel@gmail.com](mailto:alunel@gmail.com)

Historia de la Música 1. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Rafael Urretabizkaya** / [rafaurretabzk@gmail.com](mailto:rafaurretabzk@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

La historiografía musical hegemónica se conformó en el mismo momento en que en Europa confluían el imperialismo, el positivismo científico y la hegemonía capitalista de la burguesía. Basados en un modelo que hemos denominado *objetual-personalista* (Zucherino y otros, 2018), estos relatos contribuyeron a validar las músicas *cultas* centroeuropeas en términos universales, a partir de la confección de un pasado que delineara en términos de progreso su evolución histórica y que justificara su presente musical. Europa construye su propio yo occidental, civilizado, moderno y poseedor de historia, al mismo tiempo, a sus otros necesarios, bárbaros y primitivos *pueblos sin historia*. El aspecto más segregacionista de este modelo está en su ordenamiento a partir de la categoría de *estilo* mediante la cual quedarán excluidas todas aquellas músicas que no se ajusten a la estética dominante. Las manifestaciones sonoras de Latinoamérica serán relegadas a la *periferia* y las músicas de los sectores populares, inclusive de la propia Europa, a «los bajos fondos del arte» (Escobar, 2004, p. 96).

Sin embargo, estas producciones no escaparon al control teórico del poder. Por el contrario, fueron los sectores más conservadores de esa misma élite europea los que, exactamente en la misma época, se encargaron de construir un campo de estudios para estas músicas. Basada en un modelo concordante con el anterior, la disciplina folclórica se encargó, en plena emergencia del nacionalismo decimonónico, de construir, de definir y de controlar las prácticas *auténticamente* populares de cada nación. La *raza*, en cuanto *signo* que justifica la posición que ocupan los *no-blancos* en el entramado social y en la historia (Segato, 2013), se constituyó en el instrumento moderno más eficaz de dominación social y, al mismo tiempo, en la *marca en el cuerpo* que permite la jerarquización y la atribución de valor desigual a las producciones, los saberes, las normativas y las pautas de existencia de aquellos otros ubicados al margen de las fronteras de la civilización y el progreso modernos. El modelo explicativo generado para la cultura popular reemplazó, por ello, como categoría ordenadora, la idea de *estilo* por la de *raza*, el concepto de *obra* por el de *objeto etnográfico*. El folclore indagará así en la *autenticidad* de las músicas entendiéndolas como *supervivencias* que, detenidas en el tiempo, carecerán de *historicidad* y de *presentidad*, y la *conservación* de estas músicas se convertirá en una prioridad ante la inminente modernización de la sociedad que siempre amenaza con corromperlas.

Cómplices, la historiografía musical y el folclore se organizaron para excluir las prácticas vivas y mestizadas del mundo popular latinoamericano del entramado de la *Historia*. Asimismo, a finales del siglo XX, las tendencias musicológicas orientadas hacia el posmodernismo, autoerigidas en adalides del relativismo y de la diversidad cultural y musical, reciclarán este modelo que permanece vigente aunque camuflado en sus relatos.

### **Congelar y enclaustrar**

La ambivalencia con la que los relatos dedicados a las músicas de nuestro país han tratado a las músicas del pueblo mapuche así como la reticencia a su inclusión dentro del canon folclórico argentino han estado vinculadas, principalmente, a un debate histórico sobre el *origen* de este pueblo. Sin lugar a dudas —y tal como lo evidencia el discurso oficialista del gobierno actual<sup>1</sup> respecto al caso Santiago Maldonado y Rafael Nahuel—, los acalorados debates en la

---

<sup>1</sup> Este artículo fue escrito durante los meses de septiembre y de octubre de 2019, bajo el gobierno de Mauricio Macri.

Argentina acerca de la procedencia del pueblo mapuche han estado íntimamente ligados a los también históricos intereses del Estado nacional por legitimar el genocidio originario así como la extracción de recursos naturales por emprendimientos extranjeros en los territorios que habitan. Justamente por ello, los argumentos utilizados para justificar su accionar han partido de un pensamiento nacionalista y de una mitología construida hace casi dos siglos —la *araucanización de la Pampa y la Patagonia*—, que adjudica una procedencia chilena a la población que se autodefine *mapuche* en nuestro país.

Asimismo, resulta notable que, incluso desde algunos discursos de corte *progresista*, los argumentos usados para desmitificar aquel relato y denunciar las injusticias, acumuladas durante siglos, siguen apelando a la búsqueda de los orígenes y la ancestralidad. Esta posición, además de improductiva, hace que se pierda toda posibilidad de percibir los procesos de transmutación mestiza que han atravesado no solo los mapuches, sino la mayoría de los pueblos que presentan larga tradición indígena en Latinoamérica. Como veremos, los discursos que sostienen que las comunidades indígenas que habitaron el sur del país se han preservado *puras* debido a un supuesto tardío contacto con el Estado caen por su propio peso si los cruzamos precisamente con algunos datos históricos.

Según José Alberto Velázquez Arce (2017), el pueblo mapuche es uno de los conglomerados indígenas más numerosos de América Latina y, en la actualidad, habita principalmente en Chile y en el sur de la Argentina. El Wallmapu designaría la región ocupada por las diversas parcialidades mapuche que, al momento de la conquista, funcionaban con autonomía unas de otras [Figura 1].

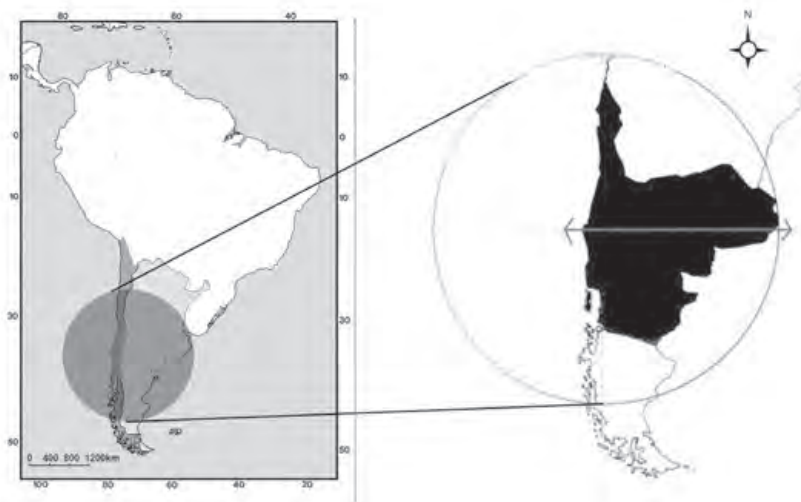


Figura 1. Mónica Berón, Ayelen Di Biase, M. Gabriela Musaubach y Florencia Páez.  
Mapa del Wallmapu (2017)

Según Adrián Moyano (2010), en el siglo xv, una parcialidad mapuche ubicada al oeste de la cordillera de los Andes tuvo contacto con el Imperio inca que habría fracasado en el intento de incorporarla al Tawantinsuyu. A partir del siglo XVI, este territorio sufrió amputaciones de importancia. Con las incursiones de los españoles por el lado hoy chileno, se darán una serie de interminables enfrentamientos —y negociaciones— a ambos lados de la Cordillera entre



las poblaciones indígenas y los conquistadores, que obligarán a las distintas parcialidades del pueblo mapuche a confederarse para defenderse. Los mapuches aprenden a montar a caballo y a usar algunas armas, e incorporan algunas tácticas de batalla y de caballería. Asimismo, a instancias de los misioneros en los siglos XVI y XVII, se dio, en algunas de las configuraciones culturales, un cierto grado de sincretismo con la religiosidad cristiana. Según Maristella Svampa (2017), durante buena parte del siglo XIX, los pueblos indígenas y los Estados argentino y chileno alternaron políticas de guerra y de conflicto con la negociación y la coexistencia. A finales del mismo siglo, las campañas de matanza y de ocupación, conocidas como Pacificación de la Araucanía y Campaña del Desierto, significaron la expansión del capitalismo agrario y la consolidación del Estado nación. Según Mariano Nagy (en Svampa, 2017), quien investigó acerca del devenir de las familias sobrevivientes a la Campaña del Desierto, apuntó que «la dispersión, la migración y la circulación [se dio] en un contexto de autoinvisibilización, proletarización y en el mejor de los casos, [de] relocalización individual o familiar en zonas marginales de los nuevos núcleos urbanos» (p. 42).

Es claro que, al menos desde el siglo xv hasta aquí, la cultura del pueblo mapuche ha estado signada por imposiciones, resistencias, intercambios, adaptaciones y reclasificaciones sociales que tuvieron su correlato en las formas de producción musical. Aun así, los estudiosos han realizado muchos esfuerzos por disimular u omitir todo elemento que dé cuenta de aquellos procesos históricos de mestizaje y sincretismo.

La pervivencia de la noción de un supuesto origen chileno de las poblaciones que se autodefinen mapuche sumado a la exaltación del folclore del noroeste como representativo de la esencia musical nacional (Zucherino y otros, 2018) fueron los dos hechos fundamentales que hicieron que, aún en la actualidad, estas configuraciones culturales sigan siendo víctimas de un *doble proceso de exteriorización* del imaginario nacional. En este sentido, ya no resulta una casualidad el lugar marginal que han ocupado las músicas del pueblo mapuche en los estudios del folclore argentino, razón por la cual la mayor parte de las investigaciones provienen de Chile. En tales trabajos, al igual que en los escasos estudios realizados en la Argentina, ha predominado una perspectiva nacionalista y positivista, que comprende, analiza y describe a las músicas folclorizadas a partir de concepciones, de metodologías y de herramientas generadas para explicar las músicas de tradición europea.

Asimismo, a partir de la década de los noventa, con la crisis del Estado nación y la transnacionalización, el mercado y la industria discográfica ensancharon su oferta y encontraron un nicho para todas aquellas músicas etnificadas, pero problemáticas para la clasificación folclórica-nacionalista, siendo integradas dentro de la categoría *músicas del mundo*. A medida que se implementaron los paradigmas de diversidad cultural neoliberales, se reeditaron muchas de las asociaciones históricas ligadas a la idea de folclore, no solo desde el discurso de la industria musical, sino también desde movimientos sociales y artísticos que buscaban formas de interpretar la creciente importancia dada a la relación entre lugar, memoria y expresiones artísticas locales en el marco de la globalización (Ochoa, 2003). El folclore provee así el sistema clasificatorio de modos descriptivos de *lo mapuche* a la luz del cual se interpretan las expresiones culturales circunscritas a este, generando prácticas concretas en torno a ellas.

Para ilustrar de qué manera el discurso folclórico continúa operando en los imaginarios

acerca de la música mapuche así como en las prácticas musicales, hemos analizado el caso del *tayül* «Guru Tayül. Grito del Zorro»<sup>2</sup> interpretado por Beatriz Pichi Malen, cantante autopercebida mapuche.

El reconocimiento internacional de Pichi Malen como difusora de la música *de raíz mapuche* comenzó en la década de los noventa, cuando fue invitada por la Fundación Rockefeller para participar en el 4.º Congreso Internacional de la Mujer en Manhattan. Esta invitación podría parecernos algo extraña, sin embargo, cabe recordar la relación estrecha que mantiene, hasta el día de hoy, la actividad musicológica y musical de nuestra región con los proyectos hemisféricos panamericanos vinculados a la vez con la difusión de la World Music y la idea de la diversidad cultural promocionada por el neoliberalismo.

El canto fue recopilado en la provincia de Chubut en la Argentina por Ramón Pelinski y Rodolfo Casamiquela, y publicado en 1966, completando así el «cancionero de extracción totémica entre los Araucanos argentinos y Tehuelches Septentrionales» (Pelinski & Casamiquela, 1966, p. 43) [Figura 2]. La versión grabada tiene muchas, quizá demasiadas, coincidencias con la transcripción del canto recopilada. Aún así, pueden notarse algunas diferencias de índole interpretativa. La grabación presenta una melodía que en términos formales podría dividirse en tres secciones, de las cuales las dos primeras se repiten dos veces y la última solo aparece una vez. La partitura no tiene barras de repetición, por lo que podría pensarse que Pichi Malen realizó, como no podría ser otra manera, su propia interpretación de la transcripción. Ambas versiones exhiben un movimiento melódico recurrente que se caracteriza por concentrar en el comienzo de cada frase una mayor dinámica articuladora, desencadenando hacia el final en una altura sostenida que culmina con un descenso a modo de *derrumbe* hacia una altura difícil de definir en términos tonales, lo que explica la cantidad de apoyaturas, de ligaduras y de glissandos que utilizó el transcriptor. Se percibe una pulsación implícita que estructura el canto, aunque esta no permite medirse ni agruparse en los términos métrico-tonales, será por eso que en su transcripción, Pelinski consideró necesario recurrir al cambio constante de compás. Es probable que el encorsetamiento de este tipo de cantos, en un sistema de notación que no fue creado para ellos, haya representado en términos notacionales una de las mayores dificultades para los *rescatistas* de estas manifestaciones. Curiosamente, la versión responde, al menos en términos estructurales, a aquella anotada por Pelinski.



Figura 2. Ramón Pelinski y Rodolfo Casamiquela. Transcripción «Canción del zorro» (1966)

2 <https://www.youtube.com/watch?v=750qr8zvekg>

El nombre que lleva el disco de Pichi Malen sugiere que las músicas allí incluidas son *de origen mapuche*, sin embargo, es evidente que se trata de una interpretación de los registros realizados por los recopiladores casi cuatro décadas antes. Es posible pensar que las descripciones más difundidas por el folclore acerca de estas músicas hayan sido deducidas de este tipo de registro. A esto se refería Oscar Chamosa (2012) al aludir a «la invención del pasado» (p. 40). Más allá de la violencia interpretativa que implica la reducción de estas prácticas a partitura, la pregunta que cabe hacerse aquí es acerca del verdadero *origen* de este canto. Al ser esta una de las incógnitas que suele quitarle el sueño a los folclorólogos tradicionales, es curioso que sobre estos temas reine el silencio.

En la actualidad, la colonialidad continúa filtrándose, aún disfrazada de democrática e inclusiva, en las concepciones acerca de nuestras músicas. Según Rita Segato (2013), las políticas de la identidad, de la diferencia o del reconocimiento tienen un costado perverso. Es que, al generar ciertas ideas de identidad que no parten de una conciencia histórica o de una perspectiva francamente común, fijan la raza y congelan las identidades a partir de fundamentalismos antihistóricos, nativistas, culturalistas e inevitablemente conservadores que construyen lo que se supone haber sido el pasado cultural y lo transforman forzosamente en realidad permanente.

### **Ruidos desde el sur**

El desafío que implica historizar las producciones populares identificadas con los pueblos matriciales latinoamericanos supone un abordaje que sea consciente de los límites de los modelos epistemológicos hegemónicos. En tal sentido, la idea de *transculturación mestiza* acuñada por diversos estudios latinoamericanos permitiría acercarnos a una «lectura históricamente informada de una multiplicidad de signos, en parte biológicos, en parte derivados del arraigo de los sujetos en paisajes atravesados por una historia» (Segato, 2013, p. 30), que evidencia el carácter *variable* de las identidades latinoamericanas y de sus producciones culturales a medida que mudamos de contexto. Justamente, el descongelamiento de su historia sonora y la desesencialización de los sectores racializados, permitiría, incluso para las propias comunidades —más allá de identificar sus particularidades—, reconocerse parte constitutiva de *lo latinoamericano* y su historia, y salir del *enclaustramiento* en que los dejan los relatos particularistas posmodernos que insisten en desconocer la unidad latinoamericana.

A la vez, algunas comunidades que se encuentran hoy atravesando un proceso de reconstrucción de su memoria histórica plantean la idea de *identidad territorial* (Moyano, 2010) como instancia superadora donde se integran los sentidos de comunidad y de cultura general, que atiende a las particularidades que involucra sin olvidar que forman parte de una totalidad, que es latinoamericana. Asimismo, si consideramos que la música es más que un objeto de estudio, es un medio de percibir el mundo y un útil de conocimiento (Attali, 1995), veremos que además las músicas mapuches exponen una particular *visión de los vencidos* que contiene desde lo sonoro un potencial explicativo muy interesante para historizarlas.

Según Irma Ruiz (2010), los *tayül* son los cantos practicados en general por las mujeres de mayor edad e implicados en la comunicación con el ámbito sagrado. Para María Ester Grebe Vicuña (1989) «existen también intérpretes sobresalientes de ambos sexos que no son

chamanes» (p. 230). Todos acuerdan en que es el canto obligado en el rito del *ngillatun*,<sup>3</sup> que según Moyano (2010), en la Argentina su práctica incluye el trance. En general, se entonan en distintas instancias de la ceremonia. Según María Mendizabal (1994), en Neuquén estos cantos también están presentes en rituales comunitarios o familiares en la celebración del *Wiñoy Xipantu*<sup>4</sup> y en ocasiones de señalar la hacienda antes de partir hacia la veranada. Para Ruiz (2010), se entonan antes de realizar un viaje, en los funerales y en las épocas de crisis individuales o de linaje. Puede ser cantado de forma colectiva o individual. Para algunos autores se canta con acompañamiento del *kultrun*,<sup>5</sup> para otros sin él. Como vemos, son pocos los acuerdos respecto a la caracterización de esta práctica. Por lo pronto, es posible afirmar que la denominación alude a un tipo de práctica sonora musical que adquiere características diferentes según la comunidad y el sector territorial donde se realice, pero que comparten un sentido sagrado en la cosmovisión mapuche.

El primer caso musical analizado es el *tayül* «Alhue Taniel»,<sup>6</sup> interpretado y registrado por la comunidad Fūta Huau. Pertenece al disco *Feley. Música Mapuche*,<sup>7</sup> grabado en 2002 en Bariloche. El segundo, es el «Tayül Luan», de Anahí Rayen Mariluan, contenido en el disco *Amulepe Taiñ purrun*, grabado en 2016 y arreglado en Buenos Aires y en Bariloche.

«Alhue Taniel» es interpretado por mujeres que cantan de forma superpuesta la versión individual de un mismo material, dando la impresión de que cada cual lo interpreta simultáneamente *a su manera*. Las melodías están construidas sobre la región media y grave de los registros vocales. Las versiones individuales, además de la extensión registral, comparten el tipo de movimiento melódico que describimos en la canción de Pichi Malen. Ninguna de las voces presenta mayor importancia jerárquica por sobre las otras y la elaboración sonora parece resultar más de una práctica colaborativa que individual. Todos los sonidos parecieran tener la misma importancia al interior de cada melodía individual y, de igual manera, no pareciera buscarse una sonoridad tímbrica homogénea. A la vez, todas se circunscriben dentro de un mismo espectro de frecuencias que producen una masa sonora que se desarrolla en un continuum temporal sin cesuras, generando una sensación de permanente movimiento interno debido a que cada parte individual se desenvuelve temporalmente con base en la variación constante del material motivico.

A simple escucha, el «Tayül Luan» exhibe rasgos muy diferentes, sin embargo, puede distinguirse un tratamiento melódico en la voz que responde al mismo principio de organización descrito. En los dos casos el desenvolvimiento temporal se organiza a partir de la variación constante de un mismo tipo de configuración melódica que no presenta un *desarrollo* del material. La repetición pareciera funcionar más como un esquema de base para la elaboración sonora.

En «Alhue Taniel» prevalecen los movimientos de *arrastre* entre alturas no tónicas mediante la utilización de *efectos* similares al quejido o a la idea de *derrumbe*. Además, una parte de la

3 Ceremonia religiosa mapuche.

4 Ceremonia de celebración del año nuevo mapuche.

5 Instrumento de percusión sagrado mapuche.

6 <https://www.youtube.com/watch?v=mYwqA7DsFTY>

7 <https://open.spotify.com/album/4Nmf0QGj33B0tcr6gLOxHF>

estructura parece construirse a partir de la repetición de onomatopeyas y de algunas palabras en *mapuzugun*. De igual manera, en «Tayül Luan» puede apreciarse la utilización de algunos recursos vocales y tímbricos similares, aunque no son emitidos de forma tan pronunciada.

Como dijimos, la repetición parece ser un principio organizador en la medida en que hay elementos constantes, aunque no es mecánica, sino que se renueva a cada momento, por lo que nunca nada vuelve a ser igual. En «Alhue Tahiel» se percibe el toque del *kultrun*, que alterna entre sonidos tónicos y cortos y otros que se despliegan en el tiempo mediante el rebote de la baqueta contra el parche. Esta alternancia no presenta una regularidad métrica y tampoco se perciben pulsaciones de igual medida durante toda la canción. Las voces no parecen estar supeditadas necesariamente al toque de la caja, por lo que se percibe la coexistencia de una simultaneidad de tiempos heterogéneos donde cada uno sigue su propia percepción subjetiva del transcurrir temporal. En «Tayül Luan», el acompañamiento instrumental se organiza sobre la base de una pulsación y de una métrica totalmente cuantificable; esto se explicita principalmente en los arpeggios de las guitarras y luego en el *kultrun*. Sin embargo, las acentuaciones del fraseo melódico de la voz así como de las variantes que presenta el arpeggio de la guitarra tienden a generar una sensación de estatismo y de ambigüedad métrica, principalmente en toda la primera parte de la canción. Hacia el final, con la entrada de la caja, la organización temporal de los elementos sonoros termina por supeditarlos a la pulsación. En ambos casos, la variación permanente del material melódico y la utilización espacial del tiempo musical evidencian una elaboración diferencial del tiempo en músicas que *están ahí* y que no se dirigen hacia ningún lugar o punto determinado.

En las versiones podemos destacar ciertos aspectos comunes. Por un lado, el carácter individual del canto, aunque generando resultados sonoros muy disímiles. En el primer caso, la composición se produce a partir de improvisaciones individuales, pero que solo funcionan en una labor en conjunto. Esta actitud podría corresponderse con un tipo histórico de organización social, ya que «los mapuche jamás constituyeron un Estado [e] invertían hasta meses en interminables parlamentos generales para resolver sus asuntos» (Moyano, 2010, p. 31). La valoración de lo heterogéneo, de lo que no tiende a la unicidad, revela algún tipo de similitud con la valoración y el respeto de las particularidades que cada parcialidad del pueblo mapuche mantiene respecto a las demás sin dejar de reconocerse como parte de una totalidad.

Por otro lado, existe una relación entre la palabra y la música a lo largo de las prácticas, que presenta momentos de enunciación de un texto onomatopéyico inicial que se repite varias veces, sucedido por otro momento con un ordenamiento textual donde hay más movimiento y más texto, para luego finalizar con un momento similar al inicial con otro texto. Esta estructura, que de ninguna manera es fija en el número de frases ni de repeticiones, es una particularidad común dentro de los *tayül*, donde la sonoridad se erige como elemento estructurante de la elaboración sonora manifestando una valoración por el sonido en sí mismo. Este tratamiento se corresponde con la manera en que algunas comunidades mapuche conciben y se relacionan con la naturaleza, donde el género humano es solo un elemento más del Wallmapu, concepción que, no por casualidad, este pueblo recuperará de su memoria histórica como uno de los principales argumentos frente a las diversas formas de explotación del territorio en manos del Estado.

Si partimos de la idea de que la música es una de las formas culturales principales a través de la cual los humanos conciben y expresan sus tiempos, las músicas analizadas revelan además una concepción temporal bien diferente al objetivado transcurrir musical vinculado a la concepción de un tiempo lineal de la idea de progreso de la modernidad occidental. En la cosmovisión mapuche, como en la mayoría de las culturas matriciales de América, el tiempo se desarrolla a través de ciclos, no de manera lineal ni progresiva; en ese sentido, se cree que cada una de las evoluciones temporales presenta determinadas características propias. El transcurrir temporal se concibe inseparablemente ligado a la realidad que se vive. Así, la manifestación en ambos casos de una superposición heterogénea de experiencias subjetivas de un mismo transcurrir temporal pareciera representar la realidad histórica cotidianamente vivida de las sociedades de Latinoamérica.

## Descongelar

El *weupife* en la organización social de los mapuches sería algo así como un historiador, en ese sentido es el encargado de guardar en su memoria y a través de la tradición oral la historia de la comunidad. Los relatos son transmitidos en una ceremonia en donde él mismo «canta, gime, dramatiza, se mete en la piel del héroe cuya epopeya relata, grita, se desespera, muere y vuelve a la vida» (Moyano, 2010, p. 23). Mediante ese trance, los mapuches reviven el pasado que cuenta el *weupife* y lo actualizan. Así es como eligen relatar su pasado histórico, transmitir su mitología y defender sus recuerdos y memorias históricas. Por eso, y considerando la importancia que tiene lo sonoro en este ritual, las prácticas del *tayül* pueden interpretarse como *flashbacks* (Rivera Cusicanqui, 2010), a partir de los cuales la comunidad repiensa su pasado según una nueva mirada del presente. Evidentemente, como observa Alcira Argumedo (2009), en las tradiciones de las clases subalternas de América Latina no solo existen sentimientos o intuiciones, sino también herramientas de fundamentación capaces de cuestionar muchos de los supuestos universalistas que guían los saberes predominantes. Es por ello que recuperar el potencial epistémico de aquellos espacios relativamente exteriores que no han sido completamente colonizados por la modernidad europea, pero que han sido producidos y afectados por la modernidad/colonialidad del sistema-mundo (Grosfoguel, 2008), podría significar interesantes aportes para repensar nuestra historia musical latinoamericana. En tal sentido, los *principios de organización cultural* comunes en las músicas analizadas se constituyen como posibilidad de una epistemología diferente a la hegemónica que se corresponden con *saberes* que voluntariamente el pueblo mapuche hoy decide recuperar, reivindicar y proponer como metáfora sonora de un otro-orden-social, a partir de una voluntad política y una decisión explícita de construir una memoria histórica en común. Estos saberes están representados en el valor de lo heterogéneo, la aceptación y la propuesta de lo diverso, y el respeto por lo parcial entendido como parte de una totalidad, así como la concepción y la organización temporal que remite a un transcurrir que se presenta de manera sinuosa, impredecible y como resultado de la suma de temporalidades diversas. La cercanía epistémica de estos principios con un pensamiento mestizo y transcultural que reconoce el *pluralismo histórico* (Segato, 2013), y el entrecruzamiento de historicidades (Rivera Cusicanqui, 2018) de colectivos con una identidad dinámica y permeable, se torna en este sentido evidente. Tales nociones son, justamente, las que permitirían incorporar al mestizo pueblo mapuche a la historia latinoamericana considerándolo como *vector histórico*,

como agente colectivo de un proyecto histórico que se percibe viniendo de un pasado común y construyendo un futuro también común, donde la costumbre puede ser cambiada y modificada constantemente sin riesgo de perder autonomía o identidad (Segato, 2013). A la vez, permitiría entender cómo se inscriben los pueblos latinoamericanos dentro de una territorialidad aglutinante de un conjunto de diversidades que comparten una historicidad común, demostrando ser un entramado de experiencias dinámicas y diversas, que conforman en el hoy un pueblo con una interhistoricidad propia, compleja, de plena actualidad en la que aún debemos comprendernos.

## Referencias

- Argumedo, A. (2009). *Los silencios y las voces de América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Attali, J. (1995). *Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música*. Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Berón, M., Di Biase, A., Musaubach, G. y Páez, F. (2017). Enclaves y espacios internodales en la dinámica de poblaciones en el Wall-Mapu. Aportes desde la arqueología pampeana. *Estudios atacameños*, (56), 253-272. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-10432017005000008>
- Chamosa, O. (2012). *Breve historia del Folclore Argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Comunidad Fūta Huau. (2002). Alhue Tahiel [Tayül]. En *Feley. Música Mapuche* [CD]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=mYwqA7DsFTY>
- Escobar, T. (2004). El mito del arte y el mito del pueblo. En J. Acha, A. Colombres y T. Escobar, *Hacia una teoría americana del arte* (pp. 87-183). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Sol.
- Grebe Vicuña, M. E. (1989). El tayil mapuche, como categoría conceptual y medio de comunicación trascendente. *Inter-American Music Review*, 10(2), 69-75.
- Grosfoguel, R. (2008). Hacia un pluri-versalismo transmoderno decolonial. *Tabula Rasa*, (9), 199-215.
- Mariluan, A. R. (2016). Tayül Luan [Tayül]. En *Amulepe Taiñ purren* [CD]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Bariloche, Argentina: Club del Disco.
- Mendizábal, M. (1994). Aproximación al canto ritual mapuche. En I. Pereda y E. Perrotta, *Junta de Hermanos de sangre. Un ensayo de análisis del Nguillatun a través de tiempo y espacio desde una visión huinca* (pp. 143-153). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sociedad Argentina de Antropología.
- Moyano, A. (2010). *Crónicas de la resistencia mapuche*. Bariloche, Argentina: Caleuche.
- Ochoa, A. (2003). *Músicas locales en tiempos de globalización*. Colección Enciclopedia Latinoamericana de Sociología y Comunicación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Norma.
- Pelinski, R. y Casamiquela R. (1966). Músicas de canciones totémicas y populares y de danzas araucanas. *Revista del Museo de La Plata. Nueva Serie. Sección Antropología*, 6(31), 43-80.
- Pichi Malen, B. y Iencenella, N. M. (2000). *Guru Tayül. Grito del Zorro* [Tayül]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=750qr8zvekg>
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Rivera Cusicanqui, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Ruiz, I. (2010). Las «versiones» del caso mapuche: historias de ayer y de hoy. En A. Recasens y C. Spencer (Eds.), *A Tres Bandas. Mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano*

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- (s. XVI-XX) (pp. 47-55). Madrid, España: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cultura de España, Sociedad Estatal para la Acción Cultural Exterior.
- Segato, R. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Svampa, M. (2017). *Debates latinoamericanos. Indianismo, desarrollo, dependencia, populismo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Velázquez Arce, J. A. (2017). *Patrimonio Musical Mapuche, su presencia en la comunidad y en la escuela* (Tesis de doctorado). Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Zucherino, L., Trebuq, C. y Eckmeyer, M. (2018). ¿Dónde están esos cantores? Aportes para historizar el canto colectivo en Latinoamérica. En *Actas de las Jornadas de Investigación en Música* (pp. 159-169). La Plata, Argentina: Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.



# UNA HISTORIOGRAFÍA DEL MUSICAR

## PERSPECTIVAS PARA HISTORIZAR LA MÚSICA POPULAR LATINOAMERICANA DEL PASADO REMOTO

**Martín Eckmeyer** / [martineckmeyer@gmail.com](mailto:martineckmeyer@gmail.com)

Historia Social y Política de las Músicas. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales.  
Universidad Autónoma de Entre Ríos. Argentina

**Maia Barsanti** / [maiabarsanti@gmail.com](mailto:maiabarsanti@gmail.com)

Historia Social y Política de las Músicas Latinoamericanas y Argentinas. Facultad de  
Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos. Argentina

**Fiorella Gallegos Bris** / [fiorellagallegosbris@hotmail.com](mailto:fiorellagallegosbris@hotmail.com)

Historia de la Música 3. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad  
Autónoma de Entre Ríos. Argentina

**Martín Kendziur** / [kendziurmartin@gmail.com](mailto:kendziurmartin@gmail.com)

Historia Social y Política de las Músicas. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales.  
Universidad Autónoma de Entre Ríos. Argentina

La historia de la música como materia de estudio en la formación de músicos tiene en nuestro país una historia longeva. Se remonta a la fundación de los conservatorios, primero como aventura privada y vinculada con las asociaciones filarmónicas, o con alguna figura relevante, siendo el caso más paradigmático la relación de Alberto Williams con la fundación de lo que más tarde sería el primer conservatorio musical de la provincia de Buenos Aires. Este proceso, que va de las últimas décadas del siglo XIX a las dos primeras del XX, está signado por un modelo estético absolutamente clásico y eurocéntrico, incluso —o, tal vez, sobre todo— en la variante del nacionalismo musical. El mismo Williams, como muchos otros compositores latinoamericanos, es un exponente de lo que Florencia Garramuño (2007) denomina *viaje de formación*: mecanismo mediante el cual los músicos de la élite latinoamericana viajaban vírgenes e inocentes a formarse con maestros europeos, para luego retornar a su patria nutridos de saberes para desarrollar una carrera descollante y organizar la música nacional. Dado que el mismo sentido de *lo nacional* se aprendía en Europa, no debe sorprender que el nacionalismo musical se base en lo que Alejo Carpentier (2004) llamó el *rejuego de identidades* en cuanto «deseo de aplicar nuevos métodos, de estar *up to date*, de barrer con todo lo que pueda parecer un lastre de provincialismo o de coloniaje» (p. 248). De tal suerte que nuestra música *nacionalista* suena más bien europea —absurdo inmortalizado por Juan Carlos Paz en su irónica condena a los *coyas franckianos* e *incas ravelianos*—. Del mismo modo, también copiando a la incipiente musicología metropolitana, la historia de la música local se configura bajo el modelo de la historia *nacional* de la música, que sale a la pesca —sino a la invención— de antecedentes locales y de personalidades precursoras de nuestro arte sonoro. Así, como entregas en las revistas por suscripción más que en libros específicos, la historia de la música que reciben esos conservatorios de principios del siglo XX es una adaptación local de la musicología basada en la biografía (Pérez González, 2010). Esta buscaba formalizar un catálogo de obras de los músicos de la nación, para hacerlas compatibles como anexo de la historia de la música universal,<sup>1</sup> es decir, europea, por aquel entonces fuertemente estructurada con base en la descripción de las personalidades artísticas de los compositores.<sup>2</sup>

A partir de la década de los cuarenta, y fundamentalmente en torno a la editorial estadounidense W. W. Norton & Co., comienza a instalarse de modo paulatino un nuevo modelo historiográfico musical de la mano de investigadores europeos emigrados a Norteamérica durante la guerra, como Gustave Reese, Manfred Bukofzer o Paul Lang, este último responsable editorial de toda la colección de Norton. Podríamos considerar que lo que allí acontece es el traslado de la tradición musicológica europea, ante todo germana, hacia Estados Unidos, en donde se sintetiza el personalismo decimonónico que ingresa en el nuevo paradigma: la historiografía musical de los estilos (Samson, 2009) o, simplemente, positivismo (Bermúdez, 1982; Kerman,

1 «Los siguientes son algunos ejemplos de historias de la música europea escritos en países hispanoamericanos: *Ligeras nociones sobre la Historia de la música* (1876), escrito por el mexicano Félix M. Alcérreca; la publicación por entregas en el periódico *La Armonía* (Órgano de la Sociedad Filarmónica Mexicana) de las "Lecciones sobre historia de la música dada a los alumnos de la Sociedad Filarmónica Mexicana" (1866); y *Compendio de historia musical desde la antigüedad hasta nuestros días* (1909), del venezolano José María Suárez» (Pérez González, 2010, p. 86).

2 Un ejemplo paradigmático de esto último es la obra de Raphael Georg Kiesewetter *Geschichte der europäisch-abendländischen oder unserer heutigen Musik* [Historia de la música de Europa occidental, o de nuestra música moderna], publicada originalmente en 1834 pero que conservó su influencia hasta bien entrado el siglo XX. Si bien una generación más joven de musicólogos, como el alemán Guido Adler o el británico Charles Perry, ya abogaban en 1905 por una historiografía musical del estilo (y no basada en la biografía), su propuesta no logrará consolidarse hasta la posguerra.

1985). Lo cual coincide con el inicio del despliegue de la musicología norteamericana sobre Latinoamérica, que Juliana Pérez González (2010) denomina «la llegada de la musicología» (p. 114) y que ve consolidarse en la década de los sesenta. Es por este tiempo cuando ocurre la Primera Conferencia Interamericana de Musicología, llevada a cabo en Washington, de la que participan, además de investigadores norteamericanos como Gilbert Chase y Robert Stevenson, los más destacados musicólogos latinoamericanos, como Carlos Vega, Samuel Claro o Lauro Ayestarán. Es muy significativo que a partir de ese momento estos autores incorporan la categoría de *estilo* como modo de periodización, rasgo estructural del positivismo musicológico en rechazo de otros abordajes, especialmente de la historia social de la música.<sup>3</sup> La historia de la música se configura entonces en nuestras instituciones sobre la base del modelo *interamericano*, que es parte de la diplomacia cultural de Estados Unidos para el hemisferio (Cannova & Mansilla Pons, 2017). La elegía al positivismo que levanta Robert Stevenson (1970) ante el congreso estadounidense en 1969 es su panegírico, en el cual incluye expresamente a los musicólogos latinoamericanos en su corpus, y lo hace coincidir con la idea de *las Américas*, es decir, el hemisferio occidental imaginado desde la doctrina Monroe.

La consolidación de este modelo hegemónico, principalmente hemisférico e interamericano —aunque norteamericano—, que a su vez sintetiza y aumenta el núcleo epistémico occidentalocéntrico, cristaliza ciertos rasgos: es una historiografía basada en el análisis estructural de tipo schenkeriano —centrado en la armonía funcional tonal— de las obras *maestras* en sentido estético y no histórico, creadas por los *grandes* compositores como expresión de su subjetividad, registradas no en sonido, sino en las partituras que se convierten, así, en la única fuente autorizada y auténtica para el conocimiento histórico. La narrativa se ordena sobre la base de periodos que combinan *sui generis* el evolucionismo con la noción de lo *clásico*, a partir de la abstracción de regularidades compositivas fundamentalmente armónicas de autores preseleccionados según su importancia estética. Estos periodos son los estilos, que pasan así a simbolizar *toda la música* de una época dada, coincida o no con esas regularidades abstraídas. Es un modelo muy potente que se trasladó sin problemas ni arreglo a las historias nacionales de la música, y que incluso penetró luego en los modos de pensar y de analizar las músicas populares, que, como es fácil deducir, en un principio estuvieron ausentes de esa narrativa histórica.

Con el retorno de la democracia, los planes de estudio de nivel superior fueron reescritos, de modo que consolidaron y prácticamente universalizaron como asignatura obligatoria una historia de la música occidentalocéntrica, androcéntrica, racializada y basada en la estética clásica moderna de la autonomía artística. En contraste con otros campos del saber musical, como el del lenguaje o la pedagogía musicales, que abrieron a la discusión sus epistemologías y métodos, la historia de la música pasó a ocupar un papel más bien conservador, de reservorio de una tradición disciplinar en la que incluso habitaban ciertos resabios eclesiásticos, sobre todo en lo vinculado con la música medieval y renacentista. Casi la totalidad de los programas de la asignatura en el país copiaron el índice del texto más utilizado y reeditado de la historia musical, símbolo absoluto del positivismo de los estilos: *la historia de la música occidental*, de Donald J. Grout, cuya primera y muy celebrada edición —también por W. W. Norton & Co.— es

---

<sup>3</sup> El volumen 16, números 81-82, de julio-diciembre de 1962 de la *Revista Musical Chilena* recoge un buen estado del arte de los musicólogos latinoamericanos (y norteamericanos) presentes en la conferencia: <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/issue/view/1250>

de 1960. Por lo tanto, podríamos pensar que la historia de la música de nuestras instituciones democráticas ya corría con un cuarto de siglo de atraso disciplinar. Lo cual es bastante poco si consideramos que en torno al año 2010<sup>4</sup> el panorama no se había modificado demasiado.

Esta es la historia de la música que estuvo presente en nuestra institución, la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (FHAYCS) de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), desde su creación como universidad en 2000 hasta el cambio de planes de estudio implementado en 2015. Una historia de la música en la cual lo latinoamericano, incluso lo argentino, y aún más las músicas populares de nuestra región, brillaron por su ausencia.

### **Descentrando las categorías musicales del positivismo tomando como base la música latinoamericana**

Justamente la propia distinción positivista entre música de tradición escrita y de tradición oral ha sido un impedimento para el estudio de las músicas de Nuestramérica. Esto es un efecto colateral de la autonomía musical fundamental para la musicología hegemónica que describimos antes. Si nos permitimos salir de la encerrona de sus conceptos clave, podríamos ensayar una inversión del recorrido conceptual, partiendo de los datos histórico-sociales de nuestro continente, para ir después a una generalización historiográfica. Al respecto, se han recopilado documentos y registros que muestran, contrariamente a esta noción común, múltiples y muy fluidas relaciones entre músicas de distinta circulación social, procedimientos técnicos y modos de registro.

A principios del siglo XVII latinoamericano, una misma melodía podía ser cantada de dos maneras: a lo *divino* y a lo *humano*; «bastaba cambiar algunas palabras para pasar del amor sublimado a la Virgen María o a Nuestro Señor, a la pasión sensual [...] al compartir una misma melodía, el canto divino recordaba necesariamente su faz profana opuesta, erótica o pícaro» (Bernand, 2014, p. 35). Los géneros poéticos, como la décima o las redondillas, también circulaban muy fluidamente entre los ámbitos cultos y populares, e incluso religiosos. Las fronteras que la modernidad europea y su historiografía musical consolidaron entre la *música artística* y la música popular no tuvieron un correlato análogo en el pasado colonial latinoamericano ni en la conformación de sus géneros musicales. Esto no quiere decir que no existieran funciones sociales diferenciadas ni mucho menos que el mundo colonial fuese una panacea igualitaria. Como sabemos, fue todo lo contrario. Sin embargo, el particular poblamiento de las colonias españolas (Romero, 2001), su situación de refugio de las minorías perseguidas en la península (Quintero Rivera, 2005), entre otros factores hicieron que el principal grupo ocupado en la racionalización clasificatoria de los repertorios, la burguesía europea, no se viera representada en nuestra región como grupo culturalmente hegemónico. Por lo tanto, «existieron [...] *espacios particulares de ejecución*, siendo teóricamente incompatibles (pero no necesariamente en la práctica) la catedral y el corral, la taberna y los tablados» (Bernand, 2014, p. 34).

Un excelente ejemplo de nuestro pasado musical es el de las músicas reunidas en un manuscrito compilado a requerimiento del obispo de Trujillo, Jaime Baltasar Martínez

---

<sup>4</sup> Según pudimos constatar en una investigación de nuestro equipo, en la cual analizamos más de una treintena de programas de la asignatura de universidades nacionales. Véase «Entre la música de las esferas y la sordera del genio» (2014), de Martín Eckmeyer.

Compañón, entre 1783 y 1785, con ilustraciones, partituras y textos de los bailes y las músicas presentes en esa amplia zona del Perú colonial, particularmente en las comunidades indígenas, mestizas y afrodescendientes. Lo allí recopilado subvierte de tal modo los postulados de la musicología hegemónica que ha dado lugar a excentricidades terminológicas como «música barroca de tradición oral» (Daponte, 2005, s. p.) o a que fuesen consideradas por Carlos Vega (en Fernández Calvo, 2013) como «melodías que no definen ninguno de los grandes estilos tradicionales cultos o folklóricos [...] Mesomúsica» (p. 356), utilizando así su famosa categoría, pero para una música no mediatizada ni urbana, en flagrante contradicción.

Más allá de la clasificación claramente etnocéntrica y colonial de estas músicas como *tonadas*, existió un nutrido conjunto de manifestaciones *sonoras*, cuyos principios estructurantes rebasan fuertemente la organización tonal, lo que puede ser útil para rastrear las interpretaciones historiográficas y musicales que se han hecho sobre ellas. Tomaremos como caso de análisis una tonada instrumental, para despejar así las confusiones en torno al contenido poético. Se trata de las «Lanchas para bailar». La notación que encontramos en el manuscrito se muestra en la Figura 1.



Figura 1. Facsímil del Códice Trujillo de Baltasar Jaime Martínez Compañón, que muestra la partitura de «Lanchas para bailar»

Consideremos al menos dos opciones interpretativas: en primer término, podemos *respetar* las indicaciones de la partitura en un sentido de lectura romántico, es decir, entendiéndolas como intenciones expresivas de una personalidad artística (Cook, 2001). Tomemos como ejemplo de *ajuste* a la partitura la versión del dúo La Folía, de su fonograma «La Nao De China: Música de la ruta española a Extremo Oriente» de 2014.<sup>5</sup> No hay ningún tipo de fraseo o desvío, en el sentido del *groove* o *swing*, que según Charles Keil (2001) deberíamos encontrar

5 Puede escucharse una versión en vivo aquí: <https://youtu.be/foeMrFK3CxQ?>

en una música *para bailar*. Tampoco agregados a lo que exhibe la notación: ambas partes instrumentales son interpretadas por flautas de pico, una soprano y otra bajo. Ni siquiera se realiza el continuo. Las únicas modificaciones a la melodía se deben a un cambio de registro por imposibilidad del instrumento para alcanzarlas. Tal vez, lo más notorio sea que, al finalizar, hacen una reexposición tocando nuevamente la primera frase del tema.

Esta lectura específica desde el presente configura, o mejor, *construye*, la noción de *obra musical* (Goehr, 1992): un objeto cerrado y estático. Tal vez eso justifica la *licencia* mencionada que se acerca a una forma tripartita clásica. Pero, tal vez más importante, nos da un producto sonoro particular, que no es la reproducción de la sonoridad del siglo XVIII, sino un sonido presente, emergente de una estética clásica y deudora de la historiografía de los estilos. Sin embargo, ¿es esta la única posibilidad?

En contraste con la interpretación anterior, seleccionamos dos casos más que producen variaciones importantes frente a la transcripción del código. Lo más notorio y común en ambos es la introducción de la percusión. En el primero de ellos, del conjunto Como Era En Un Principio<sup>6</sup> de 2017, las maracas cumplen el papel de una voz cantante, equiparable con los instrumentos de cuerda que llevan la melodía. Un aspecto muy presente en la música latinoamericana y su transculturación, compatible con los procesos de camuflaje y «melodización del ritmo» que describe Ángel Quintero Rivera (2005, p. 201) como parte de las identidades cimarroneadas de los sectores subalternos americanos. En el otro caso, del ensamble Música Temprana<sup>7</sup> de 2013, el cajón y las chauchas aparecen como intensificación tímbrica y rítmica, a la vez que marcan un cambio de la textura en cuanto carácter de la interpretación. En ambos casos hay modificaciones rítmicas respecto de la partitura mediante la superposición y polirritmia entre 3/4 y 6/8.

En la partitura no hay indicaciones ni pauta alguna de percusión. Aunque sí encontramos estos instrumentos, profusamente, en las ilustraciones que integran el código. Aparecen en estas grabaciones a partir de un trabajo histórico e interpretativo anclado en las *prácticas* musicales, tanto las documentadas como las que podemos escuchar en la actualidad, y reivindican una dimensión histórica; lo interesante es que la mayoría de los elementos *sonoros* de estas prácticas son, justamente, los que no se escriben, o mejor, *no se pueden escribir* mediante la notación occidental.

Podemos leer estas imágenes como retratos de una acción, en clave de un *musicar* (Small, 1999), y despegarnos así de las limitaciones contenidas en los útiles musicológicos etnocéntricos y la transcripción de las alturas. En un texto anterior al que ya citamos, Carmen Bernand (2009) propone, como alternativa al análisis positivista, hablar de *estética musical*, a la que nosotros añadimos el calificativo de *mestiza*; podemos así pensar en los elementos que conforman el momento musical como un todo social. Al analizar otra ilustración de un código colonial, en este caso el *Primer nueva corónica y buen gobierno*, de Guamán Poma de Ayala (1615), la autora encuentra «una escena compuesta de sonido (el de la guitarra y el de la voz humana, con su timbre particular, su coloratura), de palabras y poesía [...] y de un movimiento del cuerpo, que sugiere ritmo» (Bernand, 2009, p. 89) [Figura 2].

6 Puede escucharse aquí: <https://youtu.be/xpwaQ066Te4>

7 Puede escucharse aquí: [https://youtu.be/bBGRbRq\\_BQg](https://youtu.be/bBGRbRq_BQg)

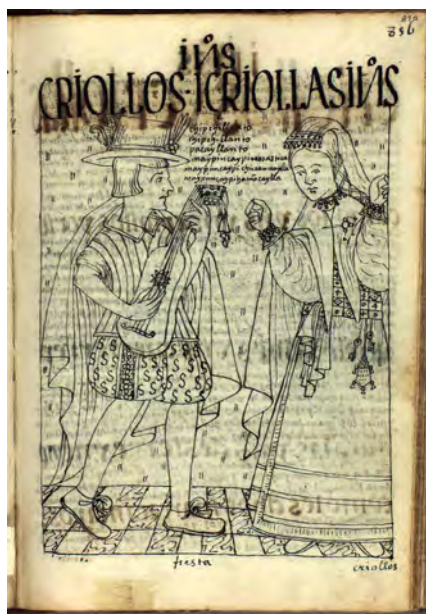


Figura 2. Felipe Guamán Poma de Ayala, *Primer nueva crónica y buen gobierno* (1615). Folio 870, «Criollos i criollas in[di]os»

Sobre la base de esta propuesta, analizar las *estéticas musicales mestizas* podría incluir cuatro indicadores importantes. El primero es la voz como canto, a partir de sus recursos específicos: la manera de colocarse, de impostarse, la intensidad. Condensa, en la canción popular, la mayor parte del contenido expresivo y, por lo tanto, produce lo que de singular y de identitario tiene cada versión. En las versiones que estamos analizando podemos tomar la voz de los instrumentos, para pensar en sus particularidades tímbricas, las maneras de hacerlos sonar, las agrupaciones instrumentales, el clima sonoro que generan los ensambles. La misma música tiene diferencias en las posibilidades de fraseo y de adornos según la línea principal la toque un violín, una flauta o una bandola.

La parte del violín de las «Lanchas» nos plantea la necesidad de ciertas decisiones: puede usarse un arco *barroco*, más pequeño y con una forma un tanto distinta del moderno; bien se podría tocar con este último, con *poco arco* y más *en la punta*. También podría tomarse como referencia la morfología específica de los instrumentos de cuerda producidos en las reducciones jesuíticas del período colonial e, incluso, en las formas de tocar que actualmente presentan los músicos populares de la zona de influencia misional, como el Beni en Bolivia o en las comunidades Mbyá del norte de la Argentina, cuyo toque es un barrido de frecuencias que no reconoce la idea de escala. O, también, se debería pensar en la utilización o no del vibrato, atendiendo a las prácticas populares, más que a desecharlo sin más como recurso de índole *romántica*.

En la interpretación del conjunto Como Era En Un Principio, la bandola es tañida con púa, y el acompañamiento de la guitarra —que representa el bajo continuo de la partitura junto con el cuatro— hace un rasgueo cuyo ritmo, en conjunción con las maracas, se asemeja mucho al joropo llanero venezolano actual. Tanto este caso como el anterior (que, además del violín, contiene guitarra barroca, charango, arpa, contrabajo, cajón peruano y chauchas) aparentan alejarse mucho de lo que para la musicología es la fuente histórica. Pero ¿realmente son interpretaciones más *libres* o fantasiosas? ¿Es más *histórica* la primera que escuchamos?

Un segundo indicador es el *virtuosismo*, entendido como una manera de captar al otro, de fascinarlo o, incluso, de seducirlo. Para las músicas populares, que se dan en diversidad de espacios y ante distintos públicos, las ejecuciones de los instrumentistas, de los cantores y de los bailarines requieren de cada uno un virtuosismo capaz de construir *diferencias* a partir de un canon que atraiga al público (Bernand, 2009). En la segunda sección de las «Lanchas», dependiendo de la interpretación, se hacen adornos sobre la melodía, la línea principal pasa por diferentes instrumentos, se juega con el tempo y las dinámicas, hay intensificación del ritmo y/o de la textura. El papel de la percusión en las dos últimas interpretaciones podemos entenderlo como una construcción de esas diferencias que cautivan: tiene especial influencia sobre el carácter de la interpretación y la manera en que percibimos el tiempo, el fraseo, y las acentuaciones de los demás instrumentos. Incluso la segunda versión tiene la percusión como protagonista y hay partes donde las maracas *cantan* a la par de la bandola. Un rasgo del mestizaje es la continuidad de la concepción *parlante* acerca de los instrumentos musicales que forma parte de varias culturas del África occidental. Así, los instrumentos, ya sean melódicos o de percusión, recogen buena parte de las funciones y de los rasgos que la cultura occidental asocia con la voz cantada, como la coloratura, la textura, la elocución y la intención comunicativa (Bernand, 2014, p. 31). Mediante esta suerte de *función parlante*, los instrumentos expresan contenidos inaccesibles para el lenguaje verbal. Deberíamos preguntarnos entonces por las voces que permanecen ausentes del registro pautado por Compañón. Sus partituras están producidas a partir de una tecnología notacional que no poseía, y que en buena medida aún no posee, las herramientas para graficar los rasgos de esta voz estructurante de la estética musical mestiza.

En la versión tres, el violín hace adornos y ornamentaciones virtuosas sobre la melodía. Sabemos que para el siglo XVI aparecieron en España estructuras melódicas y armónicas que sirven de base para la improvisación (Bernand, 2009). De este modo, reconsideremos la transcripción del código como un bosquejo sobre un musicar, una síntesis de elementos estructurales sobre los cuales improvisar. Es significativo que hay ideas melódicas que se repiten intercaladas con otras más *elaboradas* (por ejemplo, con más densidad cronométrica, con introducción de notas alteradas) como si se tratara de un desarrollo o de una variación repentista sobre las primeras.

Un tercer indicador es la *afirmación del yo interpretativo*. La interpretación personal constituye una ofrenda hacia el público o la persona a quien se dirige. En muchos casos, estas músicas presentan un desafío hacia otro músico, donde el solista se afirma como sujeto en función de las condiciones de una sociedad estratificada. Si bien Bernand (2014) analiza la afirmación del yo desde el aspecto poético, podemos hacer este tipo de lectura sobre los instrumentistas —la forma de distinguirse de cada músico cuando hace la melodía, las ornamentaciones y variaciones, o los rasgueos y repiqueteos—. La afirmación subjetiva del intérprete es equiparable también con las *descargas* caribeñas, episodios de virtuosismo instrumental repentista homólogos al soneo de los cantantes (Quintero Rivera, 2009, p. 99). O con el *rápsoda* popular latinoamericano, en manos de quien la música sufre una suerte de «alteración semántica [en la que] escalas, modos, formas musicales, combinaciones armónicas pueden permanecer inalterables y, sin embargo, todo suena distinto» (Acosta, 2006, p. 181). Tanto en la segunda versión, en la cual claramente existe un cotejo en el que se afirman las personalidades del bandolista y del maraquero, duelo que produce fascinación en



la escucha, como en la tercera versión, en donde el violinista juega a ser *director* en diálogo con el guitarrista y el charanguista, podemos ver que el protagonismo es disputado, es conflictivo. Una metáfora sonora del mestizaje y su condición litigante. Es una participación dialógica (Quintero Rivera, 2009, p. 98). Nada de esto ocurre en la primera versión, tan atenta a la partitura que produce un verticalismo entre figura y fondo más propio de la música de concierto que de una danza popular y festiva.

Un último indicador puede entenderse como la *ubicuidad de la canción*. Por fuera de nuestro ejemplo de las «Lanchas» consideremos la tan importante presencia de las *décimas* en la poética del período colonial, al punto que constituyen un género identitario de Latinoamérica. El caso es muy interesante ya que es análogo al del código de Compañón en cuanto a las superposiciones entre la cultura oral y la escrita, y de paso entre la élite y los sectores subalternos. «La popularidad de la décima encuentra eco en los impresos baratos de la literatura popular» (Bermúdez, 2008, p. 96). El hecho de estar hablando de *literatura popular* ya nos introduce en los derroteros de las reelaboraciones y transacciones de una poética —y de una música— oralizada a partir de la escritura, transmitida oralmente y vuelta a escribir como transcripción de la cultura oral. Aspectos que Bermúdez (2008) lee en cierto eclecticismo de las temáticas que abarcan desde la sexualidad y el cuerpo humano, presentadas de forma caricaturescas y grotescas, hasta la satirización de los sectores políticos y eclesiásticos. La *globalización* del idioma castellano posibilitó la circulación de músicas populares por todos los virreinos. Hay vocablos que pasaron de ser específicos de una región y población a ser comunes a todo el continente. La oposición entre lo tradicional-oral y lo escrito-comercial es, de este modo, cuestionable:

[...] las relaciones entre lo escrito y lo oral han sido constantes [...] se puede decir que en la génesis de la música popular latinoamericana, los indígenas, los africanos y sus descendientes desempeñaron un papel crucial, subvirtiendo sistemáticamente el ritmo de las melodías y danzas españolas y mestizas, y creando formas de expresión cultural criollas, nacionales, internacionales y globalizadas en el siglo XX (Bernand, 2014, p. 45).

Dentro de esta globalización idiomática, la glosa —que habilita la décima— es un esquema poético-musical muy practicado en el mundo transatlántico de España y de América entre los siglos XVI y XIX. De hecho, esta tradición compositiva se encuentra presente en muy diversas manifestaciones poético-musicales caracterizadas tanto por interpretaciones cantadas como recitadas; y también la improvisación en décimas es un importante factor de identidad cultural en la América hispano y luso parlante.

En el Caribe y en Centroamérica, la décima es el esquema de versificación principal en las diferentes variedades de géneros como el punto y la rumba (Cuba), seis (Puerto Rico) y socavón en Panamá y en el Perú, como fruto del intenso tránsito entre estas dos regiones en el período colonial. El yaraví (también llamado triste) es otro de los géneros musicales peruanos en el que son frecuentes las glosas en décimas. En la zona austral sudamericana, los géneros musicales basados en la décima se conocen con el nombre de verso (en Chile), y estilo (o triste), cifra y milonga (en la Argentina y en Uruguay). Los desafíos verbales-musicales (contrapunteos, contrapuntos, payadas, controversias) son también frecuentes como práctica interpretativa en muchos de estos géneros (Bermúdez, 2008).

Para Marita Fornaro Bordolli (2010) estas músicas basadas en la décima son un «género de intersección» (p. 87): entre lo escrito y lo oral, lo mediatizado y lo tradicional, lo urbano y lo rural. El *repentismo* de los payadores rioplatenses es sobre la literatura del siglo de oro español. Es decir, que la poesía oral se improvisa como reelaboración de la cultura escrita más sofisticada. No obstante, cabría preguntarse si estas dicotomías no son en realidad parte de las anteojeras (u orejeras) clasificatorias que la modernidad nos impone. Mario de Andrade (1984) ya advertía que la oposición urbano/rural carecía de sentido en el territorio sudamericano, y, en un sentido análogo, Carpentier (2004) encontraba poco útil la diferenciación entre la vanguardia y la tradición popular latinoamericana. Puesto que las músicas de nuestra región están basadas en función de otros sentidos que no son los de la estética moderna de la burguesía europea.

### **El orden de las alturas ¿altera el producto? O será el de las duraciones...**

Volvamos a las «Lanchas para bailar» e intentemos identificar la estructura sobre la cual se construye. A primera vista no aparece una escala mayor o menor. Algo curioso es que la nota sol del registro grave está siempre sostenida; mientras que el Sol agudo es natural; y en la línea del bajo Sol# aparece en grupos de cuatro corcheas en movimiento ascendente mientras en el compás inmediato aparece Sol natural sobre negras en movimiento descendente (por ejemplo, del compás 41 al 44 de la transcripción). ¿Cómo explicamos este patrón que se repite varias veces? Otra nota *alterada* aparece en el sexto sistema: Si bemol únicamente en la tercera octava. Cerrando la segunda frase melódica que se presenta (compás 16 de la transcripción) aparecen sostenidos el re y fa agudos que generan una especie de suspensión, antes de pasar a la idea melódica siguiente (compás 17 al 24). Del compás 33 al 40 aparece un tema que se repetirá dos veces más; intercalado con otros de mayor duración en el tiempo y que se presentan como elaboraciones melódicas (¿acaso pueden haber sido secciones de improvisación sobre un *standard*?).

Tenemos que pensar, entonces, que estamos ante otra lógica de organización musical, ya no centrada en las alturas. Hay una tonalidad, pero no en los términos de la modernidad occidental. En las músicas mestizas latinoamericanas la melodía no está por encima del ritmo, no hay jerarquías, sino que se desarrollan relaciones dialógicas entre sus dimensiones expresivas. El que la tonalidad pierda su carácter ordenador no significa que se la abandone; hay juegos entre lo diacrónico y sincrónico, y es, como en todas las músicas populares, el ritmo, la textura y, sobre todo, el timbre y el *sonido* (Quintero Rivera, 2009, p. 101) quienes desempeñan un papel de agente estructurante principal. Un entrelazo que emerge de esa afirmación interpretativa y del carácter expresivo de la voz que analizamos más arriba en las versiones escuchadas.

Tanto para Jacques Attali (2011) como para Quintero Rivera (2009), la música es parte del entramado social, su banda sonora, expresa la forma de interactuar de las sociedades con su entorno. Por eso tiene una importancia decisiva en la conformación simbólica de lo social. Justamente, porque cuando discutimos sobre la música estamos hablando también de otras cosas (Eagleton, 2006), tal vez en apariencia más importantes o centrales para la marcha de la sociedad, la economía y la política. La disputa sobre la música expresa en toda su intensidad la disputa por la hegemonía; de ahí la centralidad de los procesos de imposición y de penetración

de la musicología y de las estéticas occidentalocéntricas, tanto europeas como hemisféricas. Lo que ha llevado no solo a un etnocentrismo estético, sino a un dominocentrismo (Grignon & Passeron, 1992), en el cual para nuestras músicas, y sobre todo para las populares, nos cuesta encontrar útiles analíticos e historiográficos adecuados.

Necesitamos construir nuevas narrativas históricas que pongan eje en las músicas latinoamericanas, no como exotismo o chauvinismo, sino buscando sus particularidades y sus sentidos específicos. Como hemos intentando mostrar, buena parte de los indicadores occidentales sobre la música —como escrito/oral, urbano/rural, culto/folclórico— no se condicen con nuestra historia sonora. Desarrollar narrativas históricas que sean materia de estudio en nuestras instituciones es tal vez la mejor forma de incorporar estas nuevas escuchas al campo disciplinar. Y debemos dar clases de estos temas, convertirlos en contenidos a estudiar y modificar la encerrona de la academia que desde hace décadas investiga muy bien, pero carece de impacto en las narrativas globales. Especialmente, cuando necesitamos contar historias.

## Referencias

- Acosta, L. (2006). *Música y descolonización*. Caracas, Venezuela: El perro y la rana.
- Attali, J. (2011). *Ruidos: Ensayo sobre la economía política de la música*. Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Bermúdez, E. (1982). *La pobreza del positivismo. El quehacer musicológico en América Latina*. Recuperado de [https://www.academia.edu/33884388/La\\_pobreza\\_del\\_positivismo\\_el\\_quehacer\\_musicologico\\_en\\_Am%C3%A9rica\\_Latina](https://www.academia.edu/33884388/La_pobreza_del_positivismo_el_quehacer_musicologico_en_Am%C3%A9rica_Latina)
- Bermúdez, E. (2008). «A una hembra se lo cogí»: un raro documento de la cultura popular (¿y musical?) del período colonial en la Nueva Granada (siglo XVIII). *Ensayos: Historia y teoría del arte*, (14), 92-131. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ensayo/article/view/45847>
- Bernand, C. (2009). Músicas mestizas, músicas populares, músicas latinas: gestación colonial, identidades republicanas y globalización. *Revista Co-herencia*, 6(11), 87-106.
- Bernand, C. (2014). Identificaciones: músicas mestizas, músicas populares y contracultura en América (siglos XVI-XIX). *Historia Crítica*, (54), 21-48.
- Cannova, M. P. y Mansilla Pons, R. (octubre de 2017). Tradiciones en la política cultural hemisférica. El concurso como institución y proceso legitimador del capital cultural musical. Ponencia presentada en el 1.º Congreso Internacional de Enseñanza y Producción de las Artes en América Latina. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62878>
- Carpentier, A. (2004). *La música en Cuba*. La Habana, Cuba: Letras Cubanas.
- Como Era En Un Principio. (31 de marzo de 2017). *Lanchas para bailar*. Disponible en <https://youtu.be/xpwaQQ66Te4>
- Cook, N. (2001). *De Madonna al canto gregoriano: Una muy breve introducción a la música*. Madrid, España: Alianza.
- Daponte, F. (2005). *Del contexto musical en el Norte peruano para la interpretación del Codex de Martínez Compañón* [Notas para el CD *Codex Martínez Compañón* del grupo Capilla de Indias]. Metz, Francia: K617.
- De Andrade, M. (1984). Evolución social de la música brasileña. En Z. Gómez García (Ed.), *Musicología en Latinoamérica* (pp. 136-163). La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura.
- Eagleton, T. (2006). *La estética como ideología*. Madrid, España: Trotta.

- Eckmeyer, M. (2014). *Entre la música de las esferas y la sordera del genio. Sobre las persistencias del modelo historiográfico dominante en Historia de la Música*. Ponencia presentada en las 6.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Fernández Calvo, D. (2013). La música en el código del obispo Baltasar Jaime Martínez Compañón. *Revista del Instituto de Investigación Musicológica Carlos Vega*, 27(27), 345-410. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/992>
- Fornaro Bordolli, M. (2010). De improviso: el canto payadresco, expresión de origen hispano en el área rioplatense. En A. Recasens Barberà y C. S. Espinosa (Comps.), *A tres Bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (pp. 79-90). Madrid, España: Akal.
- Garramuño, F. (2007). *Modernidades primitivas. Tango, samba y nación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Grignon, C. y Passeron, J. C. (1992). *Lo culto y lo popular: Miserabilismo y populismo en sociología y en literatura*. Madrid, España: Ediciones de La Piqueta.
- Goehr, L. (1992). *The imaginary museum of musical works: an essay in the philosophy of music* [El museo imaginario de las obras musicales: un ensayo sobre filosofía de la música]. Oxford, Reino Unido: Clarendon Press.
- Guaman Poma de Ayala, F. (1615). *El primer nueva corónica y buen gobierno* [Facsimil digital del manuscrito autógrafa]. Recuperado de <http://www.kb.dk/permalink/2006/poma/info/es/frontpage.htm>
- Keil, C. (2001). Las discrepancias participatorias y el poder de la música. En F. Cruces y otros (Eds.), *Las culturas musicales* (pp. 261-274). Madrid, España: Trotta.
- Kerman, J. (1985). *Contemplating music. Challenges to musicology* [Contemplando la música. Desafíos a la musicología]. Cambridge, Estados Unidos: Harvard University Press.
- La Folía. (s. f.). *Lanchas para bailar*. Disponible en <https://youtu.be/foeMrFK3CxQ?>
- Martínez Compañón, B. J. [1785] (2015). *Código Trujillo del Perú*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmct1708>
- Música Temprana. (2013). *Lanchas para bailar*. Disponible en [https://youtu.be/bBGRbRq\\_BQg](https://youtu.be/bBGRbRq_BQg)
- Pérez González, J. (2010). *Las historias de la música en Hispanoamérica (1876-2000)*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Quintero Rivera, A. (2005). ¡Salsa, sabor y control! Sociología de la música «tropical». Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Quintero Rivera, A. (2009). *Cuerpo y cultura. Las músicas «mulatas» y la subversión del baile*. Madrid, España: Iberoamericana.
- Romero, J. L. (2001). *Latinoamérica: Las ciudades y las ideas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Samson, J. (2009). Music History [Historia de la música]. En J. P. E. Harper Scott y J. Samson (Eds.), *An introduction to Music Studies* [Una introducción a los estudios musicales] (pp. 7-24). Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Small, C. (1999). El musicar: un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de Música*, (4).
- Stevenson, R. M. (1970). *Philosophies of American music history: A lecture delivered in the Whittall Pavilion of the Library of Congress* [Filosofías de la historia de la música en Estados Unidos: conferencia pronunciada en el Pabellón Whittall de la biblioteca del Congreso]. Washington, Estados Unidos: Library of Congress.

# EL TIEMPO ROBADO

## VALORACIÓN MUSICAL Y COLONIALIDAD

**Guido Dalponte** / [guidalponte@gmail.com](mailto:guidalponte@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 1. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Lautaro Casa** / [lautarocasa30@gmail.com](mailto:lautarocasa30@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 1. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Julieta Dávila Feinstein** / [judad82@hotmail.com](mailto:judad82@hotmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

«Rescatar el acervo de nuestros propios archivos y analizarlos a la luz de la metodología y los conocimientos que nos entrega la musicología europea.»  
Samuel Claro Valdés (1967)

Las prácticas musicales latinoamericanas han sido estudiadas, como todas las manifestaciones musicales del Sur Global (De Sousa Santos, 2016), a través de matrices teóricas del occidente conquistador. Las dos principales consecuencias de este proceso de colonialidad epistemológica (Mignolo, 2009) son la exclusión de algunas prácticas musicales de la narrativa histórica —borradas o, en el mejor de los casos, arrastradas al pasado remoto—, y su mutilación y reconfiguración, una adaptación que busca estilizar a una música para representar rasgos (positivos) de la ciudadanía nacional.

Desde la conquista se ha intentado comprender las producciones musicales realizadas en el territorio americano a través de una matriz de pensamiento netamente occidental, que contrasta las producciones latinoamericanas con una *práctica común*. Dicha práctica reúne las características principales del canon europeo, a partir de las cuales se construye el esquema valorativo occidental: música escrita, cuya función social se encuentra velada, que presenta un interés prioritario en la medición métrica, la isocronía, la afinación tonal y la utilización de timbres con poca presencia de parciales inarmónicos en su espectro. En relación con este esquema valorativo se definen a las prácticas musicales latinoamericanas en función de las *carencias* que presentan (Pérez González, 2010).

Desde este punto de vista, fuertemente influenciado por el pensamiento eurocentrista, autores como Carlos Vega o, desde el estructuralismo, Isabel Aretz abordan a partir del análisis de registros las prácticas musicales de diversas comunidades sudamericanas, dando lugar a reflexiones derivadas del estudio de datos positivos, a lo sumo desde una perspectiva ecléctica y posmoderna «subvencionada, dirigida y publicada por instituciones dependientes de los organismos multilaterales, a menudo, con lineamientos definidos por Estados Unidos» (Cannova, 2016, s. p.).

Enmarcados dentro de las corrientes del evolucionismo cultural y el difusionismo, los estudios musicológicos, realizados entre principios del siglo XX y la década de los sesenta, se organizan sobre matrices analíticas que evidencian un fuerte sesgo reduccionista, atomizando los componentes de las producciones recolectadas y las analiza bajo criterios previamente establecidos, con cierta pretensión de universalidad y atemporalidad. Algunas constantes del corpus de producciones analíticas de este período radican en asignarle una temporalidad pretérita, arcaica, a todas estas manifestaciones limitando su desarrollo a grupos étnicos determinados sobre la base de criterios biológicos arbitrarios. En cuanto sujetos culturales, estos estudios asignan un papel pasivo a los actores intervinientes en estas producciones, restringiendo su participación a una dinámica de conservación de manifestaciones que a su consideración permanecen inmutables, reforzando la idea de un lazo inmanente con las características de las producciones precolombinas.

Respecto al análisis de las producciones musicales, todos los registros hacen hincapié sobre la resultante sonora, jerarquizando los aspectos sintácticos de la misma, tratando de dilucidar patrones o parámetros cuantificables que permitan generar una clasificación

a partir de prácticas comparadas. Este uso acrítico de herramientas y de nociones propias del canon occidental deriva en distorsiones de la comprensión de las prácticas, que menosprecian las vinculaciones existentes entre las dinámicas *performáticas* con relación a la producción musical. Esta pretensión universal de las herramientas de análisis da como resultado categorías que se suponen *científicas* u *objetivas*, de significación ahistórica, es decir, consideradas como fenómenos naturales y no como parte del desarrollo histórico y de las relaciones de dominación (Quijano, 1992).

Amparados en la supuesta objetividad científica del sujeto individual y fundamentados en la sistematización de procedimientos analíticos, los estudios de las prácticas musicales en nuestra región se construyen desde abismos en cuanto sujeto cognoscente y objeto. Esto refuerza lo que Juan Pablo González (2011) señala como el aspecto colonial en el punto de escucha, cristalizado desde «los marcos de referencia y esquemas colectivos construidos por el poder mediante discursos y prácticas que intervienen en la construcción de sentidos de la realidad o de los imaginarios sociales» (p. 87). Esta construcción genera marcos epistémicos forzados a encastrar en el abordaje de las producciones de nuestra región, dando por resultado paradigmas distorsionados de conocimiento (Quijano, 1992).

En primer término, en ese presupuesto, «sujeto» es una categoría referida al individuo aislado, porque se constituye en sí y ante sí mismo, en su discurso y en su capacidad de reflexión. El «cogito, ergo sum» cartesiano, significa exactamente eso. En segundo término, «objeto» es una categoría referida a una entidad no solamente diferente al «sujeto/individuo», sino externo a él por su naturaleza. Tercero, el «objeto» es también idéntico a sí mismo, pues es constituido de «propiedades» que le otorgan esa identidad, lo «definen», esto es, lo deslindan y al mismo tiempo lo ubican respecto de los otros «objetos» (Quijano, 1992, p. 15).

En esa línea, producciones como la realizada por Carlos Vega en el noroeste argentino se desarrollan sobre estructuras analíticas como la fraseología, que cumplen la función de ser el fundamento clasificatorio de las músicas recolectadas, dotándolas de ciertos rasgos y calificativos que parecieran decantar de forma *natural*. Tomando como índice clasificatorio las organizaciones formales y el empleo de patrones rítmicos proporcionales en términos matemáticos o vinculados a las estructuras métricas del lenguaje castellano, el autor distingue, por un lado, la música *mensural* y, por el otro, catalogada de primitiva, la denominada *amensural*: «Quedan anchamente en el mundo de lo amorfo los cancioneros primitivos, no artísticos puros, sino expresivo-propiciatorios, también superiores, en su momento y lugar» (Vega, 1941, p. 389).

Como contrapartida, pero entendiendo que ninguna construcción epistemológica se erige desde la contraposición o la negación absoluta de los estudios y las perspectivas que la antecede, comprendemos que es necesario inscribir el análisis de las producciones de nuestra región en una matriz de pensamiento autónomo (Argumedo, 2004), en lo que Walter Mignolo (2009) señala como subjetividad de frontera; una perspectiva construida desde la conciencia mestiza, atravesada por la multiplicidad de pujas y de heterogeneidades que componen nuestra región. Este posicionamiento supone abandonar la distancia ascética en la relación sujeto/objeto al momento del abordaje de diversas producciones musicales,

reconociendo las lógicas de poder que se cristalizan en las herramientas de análisis y en las nociones empleadas para el estudio de las prácticas musicales, y formulando nuevas perspectivas de análisis que consideren la práctica como un proceso dinámico, surgido desde la intersubjetividad y enmarcado en un contexto sociocultural específico.

Un caso paradigmático de esta relación es el huayno, género musical tipificado por las corrientes musicológicas tradicionales y, posteriormente, por el mercado discográfico. Para desarrollar estos procesos históricos, Julio Mendivil (2010) indaga acerca de los primeros registros referidos al huayno, donde el término aparece vinculado a una danza de parejas y a los rasgos propios de la misma. Celebración de índole privada, los estudios del autor indican al huayno como un claro ejemplo del proceso de mestizaje donde muchas de sus características lograron escapar a la violencia simbólica y la censura. Sin embargo, en ningún registro aparecen caracterizados los rasgos musicales de esta.

Más próximo en el tiempo, Mendivil (2010) señala una apropiación simbólica del huayno por parte de la sociedad peruana durante mediados del siglo XX, al erigirlo como un símbolo de la resistencia cultural indígena sobre la española. Tal aseveración, necesariamente, debe ser considerada entendiendo que ninguna vertiente cultural puede comprenderse como pura y que en esa interacción son significativos los procesos sincréticos, apropiaciones y otras dinámicas que *atentan* contra la pureza pretendida por los movimientos musicológicos de carácter nacional. Consecuentemente con esta perspectiva del huayno como símbolo de la producción cultural andina, surgen diversos estudios y perspectivas acerca de este; tal es el caso del antropólogo José María Arguedas (2002) que lo tipifica como una huella clara del pueblo mestizo.

Tanto la musicología tradicional como los estudios latinoamericanos describen al huayno como métricamente irregular, cantado e interpretado con timbres estridentes buscando gran proyección, y cuyo repertorio de alturas generalmente se reduce a la pentafonía.

La música del huayno se ejecuta generalmente en tiempo binario y su pulso interno es altamente sincopado. La figura redundante del huayno consiste en un motivo rítmico de una corchea y dos semi-corcheas, o en uno de semi-corchea, corchea, y semi-corchea. Muchos huaynos utilizan la escala pentatónica (La-Do-Re-Mi-Sol), pero la escala hexatónica (La-Do-Re-Mi-Fa#-Sol) y la escala diatónica europea también son muy usadas. Puede tratarse de una sola sección musical (llamada A), o de dos partes o secciones no-contrastantes (A y B). En cualquier caso, la estrofa se repite varias veces, cada vez con un verso diferente (Romero, 2002, p. 42).

Como parte de la práctica estándar de la musicología tradicional, en el estudio del huayno encontraremos muchas transcripciones en el formato tradicional de pentagrama con anotaciones. Los musicólogos debieron incurrir en sistematizaciones para estructurar la ciclicidad variable en la horma *compás*. Con esa intención, los registros escritos de una misma producción alternan en notaciones que señalan compases de 1/4, 2/4 y 3/4, algunas veces dando cuenta de acentuaciones relacionadas al texto de la canción, otras, de acentuaciones tónicas y/o agógicas o bien de arbitrariedades propias de la notación musical y del transcriptor.



Esta instancia de notación y reflexión acerca del ritmo en las producciones vinculadas al huayno se desprende de una concepción cartesiana del tiempo y el espacio, lineal, mensural y proporcional, propia de Occidente. Fundamentada por el *ego-cogito* cartesiano; es la escisión entre mente y cuerpo, hombre y su entorno lo que posibilita esta cuantificación de las experiencias e instrumentalización del entorno, dando lugar a un corpus de conocimientos que se pretenden universales, no situados y de carácter omnipresente.

A nivel rítmico, hay que aclarar que aparecen, a menudo, melodías con número impar de impulsos, lo que implica una notación en  $\frac{1}{4}$  o sin compás determinado, pues la música andina no presenta un tiempo fuerte seguido por uno, dos o tres tiempos débiles como la occidental. Observando al huayno desde un punto de vista más occidental, se le podría calificar de música básicamente binaria (Ferrier, 2010, p. 22).

Es notorio en estos recortes bibliográficos que la metodología de estudio de estas músicas se basa en el análisis de las grabaciones de campo como si se tratara de una obra-objeto occidental, olvidando, en el proceso, qué significaba la práctica musical donde sucedió primeramente, así como en las transformaciones sufridas en el devenir temporal y el mestizaje continuo. Sin embargo, al indagar sobre las posibles líneas de desarrollo en la temporalidad del huayno y al considerar algunas cosmovisiones en las que se encuentra inmerso (quechua y aymara), se hace notorio que las relaciones del sujeto con el entorno y su propia producción simbólica no son entendidas en esta disociación.

Conforme nos alejamos de la actualidad, las fronteras del huayno como género musical no son tan rígidas:

Así, encontramos huainos con la pentatonía característica de los quechuas, y escalas con semitonos, que no siempre proceden de Europa, ya que muchos instrumentos musicales precolombinos, hallados en las tumbas, permiten obtener semitonos, como los que obtienen sobre todo los aymaras hoy en sus ejecuciones de sicus y anatas. En lo que respecta a las flautas prehispánicas, modificando la intensidad del sople, los ejecutantes pueden obtener diferencias muy sensibles en las alturas. Los grados que se obtienen dependen de su fabricación. Pueden dar la escala pentatónica con el agregado de otros grados, aparte de las escalas europeas mayor y menor, conocidas en América desde tiempos anteriores a Cristo, como ya señalamos (Aretz, 2003, p. 191).

Encontramos numerosas referencias al término huayno vinculadas más a una práctica colectiva atravesada por la música que a estructuras formales, rítmicas o formas compositivas específicas. En esa línea, la etimología de la palabra *wayñu*, que algunos autores vinculan con el quechua, significa 'baile a pasitos cortos y rápidos; danza muy movida que se ejecuta colectivamente por parejas asidas de las manos' (Aulex, s. f.).

Saliendo de la propia raíz de la palabra, otros estudios refieren al wayno como una práctica musical colectiva de participación, donde lo que se resalta son los aspectos propios de la totalidad de su musicar (Small, 1999). Como mencionan Gloria Escobar y Gabriel Escobar (1981), «wayno es una composición poética para ser cantada al son de una tonada musical que también se interpreta con algún o algunos instrumentos musicales y que se baila por parejas a un compás que varía de una región a otra» (p. 11). Rodrigo Montoya Rojas (2013) plantea que

wayno deriva del *wayñu*, en quechua, y del aymara *wayiia* que significan 'canto para el joven, no de edad cronológica, sino aquel que debe entonarlo alegre, contento y feliz' (p. 24); y arriesga que Waman Poma de Ayala en su crónica no lo menciona de manera directa pero que «estaría definiendo el género por el contexto y la función social que cumplía, de allí se puede entender que, hasta la actualidad, el wayno se encuentre en los contextos amicales familiares (familia extensa), en cualquier día del año, en eventos festivos que celebran la amistad ritualizándola» (Montoya, 2013, p. 162).

Por su parte, Vega (1944) afirma que «la casi totalidad de los nombres que emplean los indígenas se refieren a la danza, o a la pantomima, o al instrumento, o a los bailarines, al objeto o las circunstancias de la ejecución, o a su procedencia geográfica, etc., y son aplicados, por extensión, a la música» (p. 149).

Si consideramos que la función del huayno es indisoluble de su caracterización, es necesario indagar y cuestionar la raíz de esta cristalización con relación a lo que hoy conocemos como huayno. Una constante es su carácter colectivo y participativo, que deja mínimas aseveraciones en cuanto producto musical. Rastrear estas posibles distorsiones, producto de los estudios musicológicos de las décadas de los cuarenta y de los cincuenta, supone un ejercicio donde las herramientas y los criterios de análisis subvierten jerarquías y estructuras propias del canon musical eurocéntrico.

Tomando como referencia la noción de *cuerpo-política del conocimiento* (Fanon, [1967] 2009), es necesario considerar el estudio de dichas producciones y el acervo teórico que se ha producido sobre ellas, a partir del locus de enunciación desde el cual fueron configuradas.

En su libro *Música Prehispánica de las altas culturas andinas* (1991), Aretz analiza una multiplicidad de producciones musicales denominadas *huaino* en las que, cristalizadas por la notación tradicional europea, se distinguen categorías como escala pentatónica y denominaciones como ritmo llano e irregularidad métrica. Asumimos que el huayno, tal como lo conocemos hoy y como lo escucharon los musicólogos antes citados, es una música mestiza o *ch'ixi*. En palabras de Silvia Rivera Cusicanqui (2010b): «Gris, con manchas menudas de blanco y negro que se entreveran» (p. 154).

## El huayno reunión: la música como excusa del ritual social

«[...] ni en el idioma aymara ni en el idioma q'chwa hay una palabra equivalente a "música". [...] ¿Por qué? Porque los conceptos referidos a música en estos dos idiomas, fundamentales de la cultura andina, siempre es una sumatoria. Es música más algo. Música más danza, música más tal acción, más cosecha, más ritual, más fiesta, más no sé qué.»  
Cergio Prudencio (2001)

La concepción andina del tiempo tiene dos implicancias estructurales: la circularidad y la espacialidad. Como menciona Cergio Prudencio (2001), la circularidad del tiempo se comprende no como una repetición, sino como el acto de revivir, de recrear, de crear nuevamente un suceso que se vivirá de forma renovada.

A su vez, podemos comprender la idea de espacialidad temporal por los ejes desde los que se posiciona al presente, al pasado y al futuro: para las nociones cartesianas, los individuos estamos sobre un flujo temporal constante que marcha de atrás/pasado hacia adelante/futuro, como montados en un barco sobre un río. Es imposible detener la marcha, es imposible no ir hacia adelante, hacia el futuro. En la cosmovisión andina la imagen propuesta es otra: un individuo cargando un gran saco en su espalda, en el cual lleva las expectativas y preocupaciones sobre el futuro. Poco a poco, al ritmo de la vida, el individuo va tomando los elementos de ese saco que es el futuro y los coloca delante de sí, para poder verlos clara y reflexivamente. Así, el paso del tiempo implica eliminar el peso de la expectativa sobre lo que vendrá, depositándolo pacientemente delante nuestro y conformando el tejido que configura lo que llamaremos *pasado*.

En general, desde un punto de vista de análisis, de categorías occidentales podríamos decir: es música repetitiva. Es música repetitiva evidentemente en la medida en que hay elementos constantes, que pueden ser rítmicos, interválicos, que pueden ser inclusive estructurales en el sentido de secciones enteras que se repiten, etc. (Prudencio, 2001, p. 11).

La repetición, desde estas culturas musicales, no es mecánica, sino que implica la renovación del mismo ciclo de energía sonora. Esto lo explica Prudencio (2001) refiriéndose a las implicancias que tiene sobre el cuerpo del instrumentista la ciclicidad de la música, cómo esto renueva el modo de ejecución y cómo beneficia el desarrollo (como rasgo positivo en la valoración de esta música) de las discrepancias participatorias (Keil, 2001) tanto verticales como horizontales.

En efecto, para la cosmovisión aymara-quechua, no existe tiempo y espacio como entidades separadas, existe *pacha* (tiempo-espacio-cosmo) y como tal es una totalidad infinita en la que se renuevan ciclos. Esta percepción temporal, diferente de la de Occidente, se hace visible en las resistencias y en las supervivencias de las diversas praxis musical-danza-ritual, y que incluso es similar en otras latitudes del continente. Es interesante señalar que los primeros cronistas españoles hacían referencia a la longitud excesiva de muchas de las músicas-danzas de los nativos.<sup>1</sup>

Otro concepto que atraviesa la práctica musical andina es la complementariedad, esta se refiere a la forma de organización y de jerarquización de los elementos de una trama. No se establecen relaciones jerárquicas basadas en la supremacía de un elemento sobre otro, sino basado en la cooperación de las partes. Así podemos identificar la organización en *ayllus* para el trabajo (Duarte Loza, 2016), la organización organológica en tropas del mismo instrumento, la organización en duplas complementarias, etcétera.

Es quizás el caso más identitario el del *siku*, instrumento aerófono de tubo cilíndrico abierto-cerrado compuesto de dos mitades; cada mitad del instrumento tiene un repertorio de alturas

---

<sup>1</sup> Dice el cronista Gonzalo Fernández Oviedo en su *Historia General y Natural de las Indias* [1526] (1851) en referencia a los *areytos*: «Y acabada la respuesta, que es repetir o decir lo mismo que el guiador dixo, procede encontinente, sin intervalo, la guia á otro verso é palabras, que el corro é todos tornan á repetir; é assi sin cessar, les tura esto tres ó quatro horas y más hasta que el maestro ó guiador de la danza acaba su historia; y á veces les tura desde un día hasta el otro» (p.127).

que la otra mitad no tiene. La dinámica de funcionamiento en los conjuntos de sikuris pueden rastrearse en la misma etimología de la palabra que deviene del término aymara *sikhum* ('pregunte') derivada del verbo *sikt'aña* ('preguntar'). De esta manera, la complementariedad se hace cuerpo en los ejecutantes y la trama melódica resultante varía en cada ocasión musical, ya que la duración de las notas, la comprensión del pulso y la precisión en la altura interpretada (es común que se escuchen superposiciones de terceras al interior de la trama melódica, resultantes de soplar dos tubos al mismo tiempo) son variables de transformación constante en el devenir de la práctica musical.

Arca-ira constituye, así, un binomio inseparable. Es llamativo el orden en que se expone este vínculo. Arca que es el que sigue se menciona en primer término e Ira, el que guía, se dice en segundo lugar. Los sonidos que tiene uno no los tiene el otro y entonces son, necesariamente, complementarios y, entre sí, construyen una melodía que solos no podrían hacer sonar. La música entonces es, eminentemente, social; sus instrumentos reflejan esta idea y la idea se ve reflejada, a su vez, en este principio organológico (Duarte Loza, 2016, p. 2).

Otra singularidad propia del pensamiento quechua-aymara es el uso de heterónimos pareados, es decir, el emparejamiento de dos conceptos/palabras con proximidad semántica, pero con forma u orígenes diferentes, lo que da cuenta de una dialéctica integradora que resignifica las experiencias, permitiendo recorridos alternativos; en el caso de los conquistados se traducen las formas a partir de las cuales filtraron su cosmovisión y su praxis musical en las prácticas impuestas por los conquistadores.

Canto y camino son en quechumara heterónimos pareados: taki-thaki. Aluden a una territorialidad sonora que se desplaza por el espacio-tiempo. Los thakis de la memoria evocan las líneas imaginarias llamadas «ceques» (siquis), que fueron descritas por Bernabé Cobo. Estas singulares formaciones visuales eran caminos de libaciones y ritos que partían de cada centro ceremonial y conducían, a través de líneas radiales, a un entramado de wak'as, asiento de la memoria de los antepasados míticos (Rivera Cusicanqui, 2010a, p. 6).

La objetualización de la música, que según los cánones y las nuevas tecnologías fue mutando en diversas formas de registro (partituras, tablaturas, registros fonográficos, grabaciones digitales, etcétera) hasta lograr su cristalización como género musical, dirime y estratifica consideraciones de valor y jerarquía en las producciones musicales, tal como señala Jacques Attali (1995):

Registrar ha sido siempre un medio de control social, un objetivo político, cualesquiera que sean las tecnologías disponibles. El poder no se contenta ya con poner en escena su legitimidad, sino que registra y reproduce la sociedad que dirige. [...] Detentar el medio de registrar permite vigilar los ruidos, mantenerlos y controlar su repetición según un código determinado (p. 130).

En esa objetualización, cobra vital importancia el análisis minucioso y taxonómico del objeto musical, que privilegia como parte estructural de toda producción sonora a la cuantificación métrica proporcional, directamente vinculada a la racionalización del tiempo, esquema que cuantifica y estructura relaciones de duración, como herramientas de análisis y fundamentación de las lógicas discursivas. Es una forma de conocimiento que coincide con el despliegue del dominio de la naturaleza (Small, 1999) y con la construcción de la racionalidad técnica weberiana del capitalismo moderno (Quintero Rivera, 2005).

En contrapartida a esta visión sesgada de las producciones musicales, y buscando recuperar su carácter simbólico y situado, recurrimos a nuevos esquemas conceptuales que permitan reflexionar desde la *otredad epistémica*, que consideren la totalidad de la práctica musical y no se diluyan en esquemas de análisis normativizados desde la perspectiva del canon clásico-romántico europeo.

Al hablar de las producciones abordadas en este trabajo, nos parece necesario ampliar las categorías de análisis y los conceptos involucrados en relación con la producción artística, que permitan producir un relato histórico-social que no disloque los significados de las prácticas ni tergiverse sus voces.

En la construcción de una perspectiva no sesgada y situada sobre cada hacer musical de nuestra región, quizá resulte sustantivo considerar qué elementos de esta son jerarquizados por cada comunidad, como representativos de prácticas tan diversas que, sin embargo, abrevan en la misma denominación: huayno. Indagar acerca de las distintas configuraciones tímbricas, derivadas de un sinfín de combinaciones instrumentales dependiendo la región y el marco sociocultural, permite interpretar las pujas, y las negociaciones que se han cristalizado en cada práctica musical presentes hoy en día en diversas festividades.

Tal como señala Georges Didi-Huberman (2008) acerca del concepto de anacronismo presente en las producciones artísticas: «Ante una imagen —tan reciente, tan contemporánea como sea—, el pasado no cesa nunca de reconfigurarse, dado que esta imagen solo deviene pensable en una construcción de la memoria» (p. 32).

Considerar las dimensiones tímbricas, las dinámicas de ejecución y de participación colectiva a través de este concepto, quizá nos ayude a entender la totalidad del fenómeno; traspasando los posicionamientos esencialistas que configuran esquemas estandarizados asociados a etiquetas de clasificación musical. Entendiendo la dimensión ecléctica y cambiante del huayno con relación a su función, sus formas de difusión dentro de la industria cultural o su importancia como reflejo sonoro de la construcción simbólica de diversos enclaves socioculturales.

En esa línea, recurrimos a lo señalado por Hans Georg Gadamer (1991), quien, en una crítica al goce estético desinteresado propuesto por Immanuel Kant y perpetuado por las corrientes enciclopedistas de la estética, utiliza como concepto operativo *el juego* para referirse a todos los aspectos inherentes a la producción simbólica.

En el caso puntual de las músicas andinas, subvertir la idea de obra como objeto, cerrado y previamente concebido, posibilita considerar aspectos inherentes a la práctica que muchas veces la determinan y justifican. La idea de juego como hacer comunicativo (jugar-con), que invita a la intervención y el compartir del otro (Gadamer, 2001), funciona como estructurante

de estas prácticas y permite considerar la totalidad de las dinámicas de participación musical y no musical como parte del musicar específico del huayno. Tanto la ejecución musical en la construcción del discurso musical estructurado en el concepto *Arka-lra* como la participación activa muestran el carácter dinámico, comunicativo y colectivo; representativo de las construcciones socioculturales sobre las que se erige.

Hay mucho para seguir estudiando de cómo es la vivencia del tiempo en las culturas nuestroamericanas, cómo lo representan en sus prácticas musicales y qué resistencias y adopciones han transformado a estas prácticas a lo largo del tiempo. Entender la importancia del demorarse en la acción, repetir cíclicamente y solo permanecer hacen a la comprensión de la temporalidad de las músicas andinas; esto supone eludir debates sobre la morfología, la escalística y la estructura métrica, poco fértiles para entenderlas. Surgen interrogantes sobre cómo sistematizar el estudio de estas ocasiones musicales desde herramientas que permitan comprender la mayor cantidad de dimensiones intervinientes en ellas, pero queda claro que la discusión tiene que contemplar el hacer y abandonar los debates acerca de la proporcionalidad, la simetría entre sonidos o la adaptación a la notación tradicional.

## Referencias

- Aretz, I. (1991). *Historia de la etnomusicología en América Latina: (desde la época precolombina hasta nuestros días)*. Caracas, Venezuela: FUNDEF-CONAC-OEA.
- Aretz, I. (2003). *Música prehispánica de las altas culturas andinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Lumen.
- Arguedas, J. (2002). La canción popular mestiza e india en el Perú, su valor documental y poético. *Guaragua*, 6(15), 202-205. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/25596309>
- Argumedo, A. (2004). *Los silencios y las voces en América Latina (Notas sobre el pensamiento nacional y popular)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Pensamiento Nacional.
- Attali, J. (1995). *Ruidos: ensayo sobre la economía política de la música*. Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Aulex. (s. f.). *Wayñu* [Definición]. Recuperado de <https://aulex.org/qu-es/?busca=way%C3%B1u>
- Bermúdez, E. (1982). *La pobreza del positivismo: el quehacer musicológico en América Latina*. Bogotá, Colombia: UNC.
- Cannova, M. P. (2016). *Las revoluciones y los surcos. Política cultural hemisférica y edición fonográfica*. Ponencia presentada en las 8.a Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales. Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56018>
- Claro Valdés, S. (1967). Hacia una definición del concepto de musicología. Contribución a la musicología hispanoamericana. *Revista Musical Chilena*, 21(101), 8-25. Recuperado de <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/14458>
- De Sousa Santos, B. (2016). *Epistemologías del sur*. Madrid, España: Perspectivas, Akal.
- Didi-Huberman, G. (2008). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Duarte Loza, D. (2016). *Ayllu circular de los aires. La música de Cergio Prudencio y la Orquesta Experimental de Instrumentos Nativos (OEIN)*. Ponencia presentada en el 4.<sup>o</sup>
- Congreso Internacional Artes en Cruce. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69377>

- Escobar, G. y Escobar, G. (1981). *Huaynos del Cusco*. Cusco, Perú: Garcilaso.
- Fanon, F. [1967](2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid, España: Akal.
- Fernández Oviedo, G. [1526](1851). *Historia General y Natural de las Indias*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/historia-general-y-natural-de-las-indias-islas-y-tierrafirme-del-mar-oceano-tomo-primero-de-la-segunda-parte-segundo-de-la-obra-0/html/>
- Ferrier, C. (2010). *El Huayno con arpa: estilos globales en la nueva música popular andina*. Lima, Perú: IFEA.
- Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*. Barcelona, España: Paidós.
- González, J. P. (2011). Colonialidad y poscolonialidad en la escucha: América Latina en el Cuarto Centenario. En C. Aharonián (Coord.), *Música, musicología y colonialismo* (pp. 81-100). Montevideo, Uruguay: Centro Nacional de Documentación Musical Lauro Ayestarán.
- Keil, C. (2001). Las discrepancias participatorias y el poder de la música. En F. Cruces y otros (Eds.), *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología* (pp. 261-272). Madrid, España: Trotta.
- Mendivil, J. (2010). Yo soy el huayno: el huayno peruano como influencia de lo indígena con lo hispano y lo moderno. En A. Recasens Barberà y C. Spencer Espinosa (Coords.), *A tres bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (pp. 37-46). Madrid, España: Akal.
- Mignolo, W. (2009). El lado más oscuro del Renacimiento. *Universitas Humanística*, 67(67). Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2135>
- Montoya Rojas, R. (2013). *Encanto y celebración del wayno*. Cusco, Perú: Dirección Desconcentrada de Cultura del Cusco.
- Pérez González, J. (2010). *Las historias de la música en Hispanoamérica (1876-2000)*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Prudencio, C. (2001). *Conceptos y rasgos de la música de las comunidades de los departamentos de La Paz, Oruro y Potosí*. Charla en el marco de las Jornadas de Música Contemporánea. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29), 11-20.
- Quintero Rivera, A. (2005). ¡Salsa, sabor y control! Sociología de la música «tropical». Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010a). *Principio Potosí Reverso*. Madrid, España: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010b). *Sociología de la imagen: miradas ch'ixi desde la historia andina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Romero, R. (2002). *Sonidos Andinos: una antología de la música campesina del Perú*. Lima, Perú: PUCP.
- Small, C. (1999). El musicar: un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de Música*, (4).
- Vega, C. (1941). *La música popular argentina. Canciones y danzas criollas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Instituto de Literatura Argentina, Universidad de Buenos Aires.
- Vega, C. (1944). *Panorama de la Música Popular Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Losada.

# UNA MUSICOLOGÍA ZOMBI

**Martín Eckmeyer** / [martineckmeyer@gmail.com](mailto:martineckmeyer@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 1. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina



«De la noche a la mañana, lo real se invierte... Una epidemia (*zombie*), una experiencia militar que toma mal cariz y el orden antes perfectamente controlado de la realidad vacila.»  
François Laplantine y Alexis Nouss (2007)

Hay una musicología que persiste y se instala aún de forma hegemónica como sinónimo de *historia de la música* en las instituciones universitarias y en el sentido común social. Sus rasgos son anticuados, sus bibliografías anacrónicas, sus conceptos están hechos para explicar una música que no es de nuestro tiempo ni coincide con nuestras matrices culturales. Pero aun así, en variadas formas de cursos y asignaturas, incluso en la educación obligatoria, campea insuperada y sin rival. No debemos confundirnos. No se trata de un error, no es falta de información ni incapacidad de los profesores. No se trata de un retraso disciplinar ni de una especial escasez presupuestaria: es, simplemente, voluntad de poder, porque la musicología (esta musicología) es una herramienta para afirmar el predominio de la cultura burguesa del occidente moderno y sellar así su afán civilizatorio.

Esta musicología tiene algunas *verdades pretendidas* que han sido poco cuestionadas: la personalidad del autor, la obra musical, la periodización lineal por estilos, y la búsqueda del origen como horizonte de investigación y confirmación de autenticidad musical. Tan poco se pusieron en crisis que incluso los posmodernos y quienes revistan en los estudios de música popular (PMS) continúan utilizando esas herramientas. Son útiles que arrojan como resultado una narrativa –UNA– que, sellando el predominio de la música artística de autor, nos informa que la historia musical *solo puede ser* eurocéntrica, culta, androcéntrica y escrita. Tanto es una expresión del poder que deberíamos entender a la musicología, en términos de su propia historia, como un modo emergente para poder explicar la música del capitalismo moderno, clasificar con claridad sus repertorios (Gelbart, 2007; Scott, 2014) y asignarles valor (*apreciarlos*), en ese difícil proceso de conversión de la música en valor de cambio (Attali, 2011) que se inicia en el siglo XVI, se consolida en el siglo XIX y domina toda la producción musical a partir del siglo XX. Ese mercado, según Simon Frith (2006), busca siempre racionalizar lo irracional, transformando en objeto lo fenoménico, reificando el musicar. Parfraseando a Terry Eagleton (2006), podríamos decir que si es tan importante hablar de música, de obras y de autores, saber sus biografías o el detalle de armonías y de orquestaciones, es porque, sencillamente, al hablar de música, Occidente y su burguesía están hablando *también* de otra cosa.

A las demandas acusadoras la burguesía dio una respuesta decisiva: la cultura afirmativa [...]. A la penuria del individuo aislado responde con la humanidad universal, a la miseria corporal, con la belleza del alma, a la servidumbre externa, con la libertad interna, al egoísmo brutal, con el reino de la virtud del deber. Si en la época de la lucha ascendente de la nueva sociedad, todas estas ideas habían tenido un carácter progresista destinado a superar la organización actual de la existencia, al estabilizarse el dominio de la burguesía, se colocan, con creciente intensidad, al servicio de la represión de las masas insatisfechas y de la mera justificación de la propia superioridad (Marcuse, 1967, p. 52).

Por eso, a esta musicología la llamamos *afirmativa*, porque está hecha para hacernos creer en un orden consensual del mundo (Attali, 2011) e integrarnos en una falsa comunidad cultural.

Mediante la afirmación de la belleza clásica, todos y todas participamos de una felicidad abstracta, espiritual, que contradice las penurias de la sociedad material. La musicología nos hace sentir felices, aunque no lo seamos en absoluto. De ahí que la predilección por la autonomía artística no sea un capricho esteticista, sino una necesidad por obscurecer las razones materiales de la música, para producir así el hechizo afirmativo. Usando libremente una máxima de Benedetto Croce, podríamos decir que dentro de este marco de pensamiento, ni bien aparece su economía política, la música se desvanece y muere. Un postulado que bien podría haber defendido el paladín musicológico, Carl Dahlhaus (1997).

Pero así como la musicología afirmativa persiste, cuando no puede ya explicar casi nada de las prácticas y de las relaciones de las músicas tal cual las conocemos hoy, y como es parte de un programa político más grande que ella, otras expresiones del pensamiento moderno insisten en su resistencia. El vicepresidente del Estado plurinacional de Bolivia, Álvaro García Linera (2018),<sup>1</sup> pronunció en Buenos Aires una exposición en donde habló del neoliberalismo zombie «que sobrevive de sus viejas victorias y que no logra captar el entusiasmo colectivo de la sociedad. Un neoliberalismo que solo moviliza odios y resentimientos» (s. p.). Y así como el neoliberalismo no puede explicar las extremas inequidades del siglo XXI en un mundo en que el déficit alimentario se ha resuelto en la teoría pero no en la práctica, la musicología no puede ya explicar la música de un mundo transcultural, que lucha por la equidad de género y las disidencias sexuales, en el cual las explicaciones proceden de nuevas narrativas desde abajo como el africanocentrismo, los estudios subalternos o las perspectivas decoloniales. Es una musicología zombie, que se arrastra gimoteando y babeante por los pasillos de las instituciones de formación musical.

Precisamente por esta estrecha relación entre la musicología y la política, no debemos malinterpretar el término: la musicología zombie, como parte de la cultura zombie de la colonialidad moderna, no es para nada débil. Ahora mismo estamos presenciando como en la Bolivia de Linera esos odios y resentimientos dan un golpe de Estado a su gobierno democrático. Y así como mentir en los medios de comunicación es antidemocrático, mentir en musicología, contribuyendo a la cultura afirmativa mediante la negación de las condiciones sociales del musicar, también lo es. Porque se expulsan los sentidos sonoros de las mayorías de la narrativa histórica. Como vemos en las series de televisión, la musicología zombie no es poco potente; al contrario, es un adversario poderoso, implacable, que no se cansa ni desiste en su propósito, por más básico y elemental que parezca. Es un poder que horroriza y ante el cual es muy difícil acertar el método para derrotarlo. Porque además ataca en hordas.

### **La zombificación del canon o sobre musicólogos y tumbas**

La definición más convencional de zombie<sup>2</sup> es la que lo presenta como «un cuerpo de carne y hueso que ha sido drogado, enterrado vivo, exhumado y finalmente esclavizado» (Ackermann

---

1 Durante la escritura de este artículo se dio el golpe de estado en Bolivia. Además de ratificar como homenaje el párrafo anterior, considero aún más urgente su contenido y lo acertado de su diagnóstico. Es la dimensión de nuestra esperanza.

2 Como primera acepción decimos zombie —con «e» como ha sido hegemonizada por la cultura angloparlante— al procedimiento por medio del cual un cuerpo exhumado es desprovisto de su alma y mantenido en estado cataléptico por medio de drogas y brujerías. Este es el proceso de zombificación, una cuasi resurrección de entre los muertos que permite manipular a antojo al revenido.

& Gauthier, 1991, p. 461).<sup>3</sup> Es una imagen que procede de los relatos muy poblados de esa fascinación-repulsión ante lo exótico y lo primitivo de la que habla Florencia Garramuño (2007), típica de la sociedad burguesa europea de los siglos XIX y XX, pues está basada en la plantación azucarera de Haití y su mano de obra esclavizada. En realidad, cabría preguntarse si esa presunción anacrónica de un esclavismo vudú vigente luego de la revolución afrodescendiente de 1790 —que precisamente abolió la esclavitud en 1801—<sup>4</sup> no es la respuesta de una modernidad que, como señala Susan Buck-Morss (2005) mientras utilizaba la figura del esclavo como símbolo de la necesidad del liberalismo y la república burguesa, su poder económico mundial dependía de la mano de obra de Haití, principal colonia de la Francia donde se daría el estallido tricolor. «Igual que en tiempos coloniales, el Vudú emergía como fuerza subversiva que debía ser demonizada para ser neutralizada» (Murphy, 2011, p. 49).<sup>5</sup> Como el esclavo de la dialéctica de Georg Hegel está racializado y solo puede adquirir conciencia en su camino a la libertad si es europeo, qué mejor que denunciar las injusticias de una Haití revolucionaria a través de la figura del brujo vudú que forma su ejército de esclavos explorando tumbas a la medianoche. Más si se lo universaliza a todo el mundo subalterno, incluyendo hasta referencias a la cultura popular europea, como aparece en la primera mención literaria al zombie de la que se tiene registro: la novela de 1697 *Le Zombi du Grand Perou, ou la comtesse de Cocagne*, de Pierre-Corneille Blessebois, que magistralmente superpone la figura del haitiano muerto-vivo con todo el exotismo de la principal cultura matricial sudamericana, a la que se añade la referencia al país de la Jauja, mito popular de histórica presencia en la cultura de la plaza popular europea (Bajtín, 2005). Según Guillaume Apollinaire es esta la primera «novela colonial» (Murphy, 2011, p. 48). Y, efectivamente, estas visiones del cuerpo racializado, las clases trabajadoras y las culturas por fuera de la matriz moderna de Europa no expresan otra cosa que colonialidad. De tal suerte que la explotación colonial que sostiene y posibilita el poder hegemónico europeo se explica en términos de zombificación, la conversión de las personas (nacidas libres) en autómatas a través de los designios de personajes malévolos, que se aprovechan de la inocencia de una cultura moderna que ya no se permitirá en adelante la esclavitud institucionalizada.

Como ocurre con la mayoría de estas nociones coloniales el cine de Hollywood es el que las ha popularizado con mayor fuerza, convirtiéndolas en sentido común cuasi universal. La imagen del zombie aparece ya en los inicios del cine sonoro, en el film *White Zombie*, de 1932, dirigido por Victor Halperin. Su guión prácticamente condensa todos los lugares comunes del imaginario moderno: un terrateniente francés cuyo latifundio azucarero funciona con zombies producidos por un misterioso Dr. Legendre (el magistral Bela Lugosi), a cuyos horrorosos servicios finalmente acude para cooptar a la bella Madeleine y convertirla en su amada-zombie. Al final, la racionalidad de un médico europeo permite al esposo de Madeleine recuperarla, mientras Legendre y Beaumont mueren, el segundo atacado por una profunda culpa. Los terratenientes, como el colonialismo, pueden equivocarse, pero jamás serán malvados. Son muy significativas dos escenas musicales del film. La primera, al inicio,

3 «[...] claimed to be a flesh-and-blood zombi who had been drugged, buried alive, taken out of the grave, and enslaved» (Ackermann & Gauthier, 1991, p. 461). Traducción del autor del capítulo.

4 «There can be no slaves in the territory; servitude is forever abolished. Here, all men are born, live, and die, free and French» (Murphy, 2011, p. 49). Traducción del autor del capítulo.

5 «As in colonial times, Vodou stood as a subversive force which had to be demonized to be neutralized» (Murphy, 2011, p. 49). Traducción del autor del capítulo.

muestra un entierro haitiano con una musicalización sorprendentemente etnologizada para la época, que, sin embargo, es recibido por el héroe-esposo como una amenazante bienvenida «a nuestras indias occidentales». Los esclavos entierran a sus muertos en la ruta por la que pasa el carruaje de los blancos, para que los ladrones de cadáveres no roben a sus seres queridos. Pero es sin dudas la escena de la consumación de la zombieficación de Madeleine la que más llama nuestra atención. La secuencia comienza con una imagen del castillo de Legendre, que parece haber salido de la mente de un pintor romántico: es una ruina medieval sobre la costa de un mar turbulento, sumida en la bruma. Es el sublime de la estética decimonónica. Ni bien la escena se traslada al gran salón gótico escuchamos el piano, interpretado por la infortunada que ya ha sido zombiezada. El responsable de su estado, Beaumont, se sienta junto a ella a escuchar la pseudopieza de carácter que suena de fondo. Ella está rígida, moviendo las manos como autómatas, con la mirada perdida pues, como dice su captor, «ya nada podrá devolver la luz a esos hermosos ojos». De inmediato nos asalta la figura del intérprete, absolutamente ausente de la musicología afirmativa, ya que cuanto menos aparezca y la advirtamos, tanto mejor para preservar la autenticidad de la obra (Cook, 2001). Al igual que Madeleine, el intérprete clásico es un cuerpo sin alma, poseído por el espíritu del autor, el matricero (Attali, 2011) que insufla en él todo sentido musical y expresivo. Este es uno de los procesos de zombieficación musicológica: transformar en zombie al músico, al que toca sonidos, sobre todo a aquellos descendientes del juglar, del buhonero y los demás músicos libres y trashumantes de la cultura popular.

Pero debemos considerar que la zombieficación simboliza también el procedimiento predilecto de la musicología afirmativa, que consiste en resucitar de entre los muertos al panteón de los compositores del pasado, que se convierten así en canon musical universal y cultura afirmativa. Recordemos el londinense friso del Parnaso en la tumba del príncipe Alberto, en Hyde Park, en el cual un coro de compositores de todos los tiempos custodian el viaje al más allá del difunto consorte. Todo a escasos metros del Royal Albert Hall, edificio concebido para recluir el musicar y convertirlo en objeto de cambio, produciendo a la vez la representación consensual del mundo imperialista. O las máscaras mortuorias, ritual efectuado religiosamente sobre los cadáveres de todos los compositores del canon, como si preservar la efigie eternizara la inmanencia de esa subjetividad desbordante. He aquí el taxidermismo en que se convierte la musicología zombie, construyendo fetiches y vendiendo sus muñecos, remedando burdamente el estereotipo yanqui de la figura vudú, de paja o tallada en la cera de una vela.

Pensemos en la resurrección de Johann Sebastian Bach en 1826, o el jubileo del centenario de la muerte de George Frideric Handel en 1859, la instauración de la Vivaldi Week de Casella en 1939; y seguirán Claudio Monteverdi junto con el canon renacentista desde mediados del siglo XX. Por no hablar del genio sordo de Bonn eternamente vuelto a la vida. Una necrofilia necesaria para asegurar el prestigio legendario de la burguesía y obturar todo sentido histórico de los músicos populares y su arte subversivo (Attali, 2011). Zombieficar es también transformar en cosa. O mejor aún, en objeto, cerrando así el círculo que sella la anulación del musicar en la consagración clasificatoria del canon. Esta es entonces la primera imagen del zombie (con «e») que recogemos aquí: un cuerpo sin alma, un revenido [«embodied undead» (Murphy, 2014, p. 49)]. Un objeto que, en tanto tal, es de cambio. Por lo tanto, ya no un esclavo, sino una mercancía.

Pero hay otros usos metafóricos posibles. Pues el zombi, ya sin «e» y en haitiano, es una figura de las más amenazantes para el mismísimo orden civilizatorio occidental. En los primeros capítulos de las series actuales de zombies, como *The Walking Dead* (2010) o *Black Summer* (2019), vemos un paisaje desolador: calles vacías, con los autos abandonados; casas hermosas deshabitadas, en las cuales no hay electricidad ni comunicaciones, ya que toda la infraestructura es obsoleta. De hecho molesta, ya que no solo no sirve, sino que obstaculiza y además tiñe de espanto el paisaje. Es lo que más genera miedo: ver todo eso abandonado, inútil, símbolo de la impotencia de una cultura demasiado confiada en sus logros. Esto es exactamente lo que ocurre con la aparatología analítica de la musicología afirmativa y zombie: cae en desuso, no sirve para producir una historiografía musical asuntiva y mestiza, descolonizada. Es un edificio enorme de bibliografías, de términos, de autores, de celebridades, de partituras, de esquemas, etcétera. Da mucho miedo esa visión de lo inútil, lo abandonado, lo que ocupa demasiado espacio y ya no sirve. Es la obsolescencia de la visión científica del mundo de la que hablaba Christopher Small (1989) la misma que produjo la intercambiabilidad de los sonidos, la racionalización weberiana descrita por Ángel Quintero Rivera (2005) que arrojó a la música dentro de la idea de recurso natural, de territorio como producción, como conceptualizó el gran Milton Santos (2000). Esta obsolescencia, marca viscosa que es residuo del deambular zombie de la musicología afirmativa, anuncia el fin de su aventura clasificatoria, colonial y expansiva.

### **El sueño terminó (o el fin del crimen perfecto)**

Mientras deambula, la musicología zombie abanica aún un cadáver. Cuerpo ambiguo que en realidad son dos: el de la estética musical clásica, que ya no tiene ningún lugar en el mundo de las personas que viven sus vidas en el siglo XXI —a excepción de aquellos que juegan a ser príncipes—. Y el otro cadáver, qué es el cuerpo —el corpus— de la propia musicología, de esa actitud musicológica paternalista, etnocéntrica, patriarcal, colonial. Es decir, el cadáver revenido de la musicología zombie que se arrastra como si todavía estuviese vivo.

Este oficio simultáneo de sepulturero y sacristán es una situación privilegiada que tiene la musicología para la zombificación del canon, pues pretende desde el púlpito apropiarse de toda autoridad para narrarnos la vida y obra del difunto. Es una metáfora habitual, la de pensar la historia como si se tratara de la memoria que tenemos de alguien que ya no está con nosotros. Incluso, como bien recupera Darío Sztajnszrajber (2011), es una imagen que puede ayudarnos a ampliar nuestra mirada sobre lo histórico y las diversas perspectivas que pueden construirse como lecturas del pasado. Sin embargo, como advertía Jean Baudrillard (2006) cuando pensaba el posmodernismo, la operación de la musicología afirmativa se asemeja más a la de un crimen perfecto: puesto que, al negar la realidad social, es una memoria esteticista que esconde el cuerpo, oculta las pruebas y desconoce el móvil del crimen. De hecho, la principal característica de la musicología afirmativa es esconder la idea que la preside, su marco epistemológico, naturalizándolo como el único posible cuando es justamente «el arma del crimen» (Baudrillard, 2006, p. 9). Pero no se trata, como concebía el pensador francés, de un rasgo del fin de los grandes relatos, aunque sí es cierto que su objetivo es «el exterminio de la ilusión radical del mundo» (Baudrillard, 2006, p. 9). Es, por el contrario, el mayor de los relatos musicológicos, parte de la cultura

afirmativa que justamente, como historiografía de los estilos, se ubica en la primera línea de combate en contra de las interpretaciones sociohistóricas y materialistas de la historia de la música, con el objetivo explícito de neutralizarlas (Eckmeyer, 2019). Este es el tan mentado asesinato de la realidad, en comparación con el cual el posmodernismo es una mera puesta en escena. Así, la musicología produce la zombieficación, pretendiendo revivir el pasado incluso cuando las secuelas de la operación transforman a la música en un cuerpo/objeto sin alma.

Debemos aceptarlo de una vez: no se puede reconstruir el pasado sonoro. El sueño positivista terminó. No hay forma de volver atrás el tiempo. La musicología zombie y su culto a los muertos arrastra la fantasía de que podemos acceder a los sonidos del ayer. El historicismo interpretativo y su falso approach histórico social nos encandilaron también, seduciendo nuestros oídos con instrumentos extraños y objetos hipster de culto: viejos, artesanales, de finos materiales y bizarras formas. No podremos nunca recuperar el objeto histórico de la música. El cadáver se descompuso y sus fantasmas descansan en paz. En la escena del velatorio, de lo que se trata es de encontrar los restos del cuerpo y discutir su naturaleza. Debemos preguntarnos por cómo es ese cadáver. Solo reconstruyendo el crimen de la musicología abriremos la historia de la música a otras posibilidades. Porque necesitamos pensar la música —y no solo su historiografía— de otra forma, saliendo del formato al que la introdujo el capitalismo de los objetos. Nostalgias de un mercado que también ya dejó de funcionar para convertirse en otra cosa.

Acceder a las historias de la música requiere una reevaluación radical, que desobjetifique la música, que traslade a los músicos y a todos los actuantes el foco de interés, que recupere la idea de práctica, de presentación, de participación, de musicar, acción social, y performance. Todo eso ya fue estudiado, pero no se ha incorporado a la historia musical. Si la música es devenir, dinámica temporal, tenemos que terminar con la obsesión por la taxidermia y la zombieficación que la convierten en lo que no es, y respetar su cualidad efímera, procesual, actancial, sus vínculos con el local específico, la ocasión musical, el entorno participatorio.

### **El despertar al apocalipsis zombi como actitud historiográfica**

Al comienzo de la eterna saga televisiva *The Walking Dead* (2010) se nos presenta una modalidad muy representativa del género zombi actual en cuanto a cómo comenzar a contar la historia. El personaje principal, el policía Rick, se encuentra en coma luego de recibir un disparo. Es el antizombie: aunque pareciera ser un cuerpo inanimado, se lo mantiene con vida justamente porque creemos en la supervivencia de su subjetividad. Abandonado por su mejor amigo y dado por muerto por su familia, Rick entonces despierta del coma a un mundo nuevo, radicalmente distinto: el mundo de un apocalipsis zombi. La escena es brillante, pues a la conmoción natural que cualquiera de nosotros sentiría ante tal situación, se le añade el embotamiento de ese despertar a la vida del superviviente, a quien la mera luz del día encandila y confunde. ¿Qué es lo que pasó? ¿Cómo ocurrió? Y sobre todo, ¿cuál es el origen de esta catástrofe que se abre ante los ojos de Rick? Nosotros no lo sabemos —es más, ni siquiera con una precuela podremos hacerlo—, pero menos aún puede saberlo ese revenido que sale en bata del hospital. Y lo que es más importante: para su supervivencia en ese mundo de horror, saber el origen de la catástrofe no tiene la más mínima importancia. He aquí presentada de forma alegórica

lo que podríamos considerar una actitud zombi ante el pasado: una historiografía mestiza, en la cual la pregunta por los orígenes o las esencias pierde todo sentido. Una historiografía que se ve forzada a comenzar en el punto en que los sucesos lo permiten. Esta es otra posibilidad de una historia de la música zombi —ahora sin «e»—, que se sabe frágil y conserva la sorpresa cuando se descubre atónita, y a lo sumo abre ventanas a momentos o escenas del tiempo. Por eso debe abandonar la pretensión de los estilos, su continuidad lineal de narración sin fisuras, y tal vez deba volverse una historiografía momentánea (Weisbard, 2008) abierta a describir y configurar momentos a partir de las temporalidades a las que tenga acceso.

Para Antoine Laplantine (en Laplantine & Nouss, 2007) la figura de este zombi nos recuerda «hasta qué punto es necesario hacer jugar incesantemente los puntos de vista para no caer jamás en lo irremediable» (p. 746), es decir, para no tentarnos con la quimera objetual y reconstructiva del positivismo y su pretensión de inevitabilidad histórica monocultural. En contraste, el zombi es el ejemplo límite del mestizaje, la expresión andante de la heterología, la diversidad como identidad, la reunión de lo contradictorio e imposible, puesto que encarna descarnadamente lo muerto y lo vivo a la vez, «paradoja irreductible e impensable de todo ser» (Laplantine & Nouss, 2007, p. 744). Para el imaginario occidental, esto solo es posible como cine o literatura de horror, puesto que pone en entredicho la misma dualidad constitutiva de la civilización occidental, que no resiste contradicciones y según la cual todo debe ser claro y distinto. Un pensamiento zombi, mestizo y transcultural, es una oportunidad para una historiografía musical descolonizada que tome como unidad de sentido la identidad en la diversidad que es constitutiva, en cambio, de la cultura y las músicas latinoamericanas, en especial —pero no únicamente— de sus manifestaciones subalternas y populares.

Hans-W. Ackermann y Jeanine Gauthier (1991) también recuperan la naturaleza dual y ambigua de la figura del zombi, en torno a la porosidad que introduce entre las nociones de cuerpo y alma, necesariamente opuestas para la modernidad occidental. De tal forma que un zombie puede ser tanto un cuerpo sin alma como un fantasma, más todas las posibilidades intermedias, lo cual se registra en las diferentes acepciones del concepto en las culturas del África occidental y las variantes afroamericanas, que juegan con palabras como fumbi, nvumbi, zambi o zumbi. Entender las músicas latinoamericanas como géneros de intersección (Fornaro Bordolli, 2010) en espacios específicos de realización para músicas que comparten procedimientos y ancestros (Bernand, 2014), o como un sistema de ocasiones musicales diversas, es salirse, como el zombi, del dualismo cartesiano de Occidente, de la pretensión de que se es esto o aquello, cuando tal cual nos lo recordaban cada uno por su lado, Rodolfo Kusch, Fernando Ortiz o Christopher Small, las transculturales conflictivas americanas se piensan en términos de reunión, de comunidad, de junto y con.

En las rebeliones de esclavos, en los quilombos o abolengos, mundo de la evasión y la fuga, sus protagonistas partían del momento, sin anteponer las clasificaciones de personas y de cosas, lo cual les permitía trazar lazos solidarios en el desconocimiento mediante una confianza en la coyuntura compartida. Así nacen los mundos indígenas (la cultura andina, la identidad mapuche, la idea de lo azteca) y los afroamericanos (el moreno, el vudú, la santería), dos conjuntos de identidades desconocidas para los americanos precolombinos o los africanos occidentales, ya que ambos nucleamientos de lo antes-diferente son producto de la colonización. Una tragedia que debemos asumir como parte de nuestra identidad.

Los líderes de Palmares, el quilombo libre más célebre, incorporaron en sus nombres algunas variantes del término zombi, siendo zumbi dos palmares el más famoso. Mientras que para los colonizadores zumbi simbolizaba la superstición primitiva de los esclavos en la inmortalidad de su líder, para la comunidad del quilombo se trataba específicamente de un revenido, un resucitado a la libertad desde un estado de esclavitud. Lo que esconde esta concepción zombi es una ciclicidad temporal, una vuelta del pasado ancestral que otorga confianza, identidad y fuerza en el conflicto presente. Un modo de producir conciencia histórica compartido por las comunidades andinas de la zona aimara, como recupera Silvia Rivera Cusicanqui (2015) con su noción de flashback asociada a la gesta katarista dieciochesca y sus resonancias en la Bolivia del 2005, a lo cual podríamos añadir el Estado presente boliviano que atestigua una vez más la rebelión de los sectores indígenas ante la opresión de la colonialidad.

Para los ya citados Kieran M. Murphy (2011) y Buck Morss (2005), el zombi es una alegoría de Haití y de la primera revolución latinoamericana que implicó el primer manifiesto de derechos civiles y humanos que incluyeron a todos, incluso a los pardos y mestizos. Un tipo de universo cultural que necesariamente es ambiguo o, como dice Quintero Rivera (2005), cimarrón, ya que se configura a partir de la comunión ante la opresión mediante la evasión zombi. El resucitar libre al mundo de la cimarronería y la evasión es una manifestación corpórea de una cultura subversiva, asuntiva y transmoderna. Y, claro está, profundamente popular.

En todas estas versiones latinoamericanas y subalternas —a las que podríamos añadir el taki unquy, la rebelión garífuna, el falso inca de los calchaquíes, entre muchos otros— en las cuales se despliega un particular pensamiento histórico, lo que vuelve, lo que es revenido, el flashback, es un fragmento del tiempo, que se piensa más como espacio, como campo, que como devenir. Momento revenido y zombi, aún no muerto y vigente, que además se canta, no se cuenta y mucho menos se escribe. Lo cual nos introduce a un último asunto, ahora metodológico, ya que una historiografía zombi precisa reintroducir lo sonoro en sus producciones, e incluso lo performático. Si nuestro núcleo historiográfico se traslada a las manifestaciones sonoras latinoamericanas, entendidas como musicar y ocasión, es decir, como momento, ¿por qué deberíamos continuar con nuestra rutina notacional de análisis estructurales y nuestra centralidad en la escritura? Nuestra musicología zombi, popular, asuntiva, mestiza y transmoderna, en fin, nuestroamericana, debe tal vez asemejarse más a un canto. Un canto de momentos revenidos para una historia musical latinoamericana, pluriversal y descolonizada.

### Referencias

- Ackermann, H. W. y Gauthier, J. (1991). The Ways and Nature of the Zombi [Los modos y la naturaleza del Zombi]. *The Journal of American Folklore*, 104(414), 466-494. <https://doi.org/10.2307/541551>
- Attali, J. (2011). *Ruidos: Ensayo sobre la economía política de la música*. Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Bajtín, M. (2005). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento: El contexto de François Rabelais*. Madrid, España: Alianza.
- Baudrillard, J. (2006). *El crimen perfecto*. Barcelona, España: Anagrama.
- Bernand, C. (2014). Identificaciones: músicas mestizas, músicas populares y contracultura en América (siglos XVI-XIX). *Historia Crítica*, (54), 21-48.



- Buck-Morss, S. (2005). *Hegel y Haití. La dialéctica amo-esclavo. Una interpretación revolucionaria.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Norma.
- Cook, N. (2001). *De Madonna al canto gregoriano: Una muy breve introducción a la música.* Madrid, España: Alianza.
- Dahlhaus, C. (1997). *Fundamentos de la historia de la música.* Barcelona, España: Gedisa.
- Darabont, F. y Kang, A. (2010). *The Walking Dead [Serie de TV].* Estados Unidos: American Movie Classics (AMC).
- Eagleton, T. (2006). *La estética como ideología.* Madrid, España: Trotta.
- Eckmeyer, M. (2019). *La historia de la música como cultura afirmativa. Variaciones musicales sobre Herbert Marcuse.* *Arte e investigación*, (15), e018. <https://doi.org/10.24215/24691488e018>
- Fornaro Bordolli, M. (2010). *De improviso: el canto payadresco, expresión de origen hispano en el área rioplatense.* En A. Recasens Barberà y C. S. Espinosa (Comps.), *A tres Bandas: mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (pp. 79-90). Madrid, España: Akal.
- Frith, S. (2006). *La industria de la música.* En S. Frith, W. Straw y J. Street (Eds.), *La otra historia del rock: Aspectos clave del desarrollo de la música popular. Desde las nuevas tecnologías hasta la política y la globalización* (pp. 53-85) Barcelona, España: Ediciones Robinbook.
- Garramuño, F. (2007). *Modernidades primitivas: Tango, samba y nación.* Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- García Linera, A. (20 de noviembre de 2018). «Este es un neoliberalismo zombie». Página 12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/156724-este-es-un-neoliberalismo-zombie>
- Gelbart, M. (2007). *The invention of «folk music» and «art music». Emerging categories from Ossian to Wagner [La invención del «folclore musical» y de la «música de arte». Categorías emergentes de Ossian a Wagner].* Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Hyams, J. y Schaefer, K. (2019). *Black Summer [Serie de TV].* Estados Unidos: Official Netflix.
- Laplantine, F., y Nouss, A. (2007). *Mestizajes: De Arcimboldo a zombi.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Marcuse, H. (1967). *Cultura y sociedad.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sur.
- Murphy, K. M. (2011). *White Zombie [El zombie blanco].* *Contemporary French and Francophone Studies*, 15(1), 47-55. <https://doi.org/10.1080/17409292.2011.535263>
- Quintero Rivera, A. (2005). *¡Salsa, sabor y control! sociología de la música «tropical».* Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.
- Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen: Miradas ch'ixi desde la historia andina.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción.* Barcelona, España: Ariel.
- Scott, D. (2014). *Invention and interpretation in popular music historiography [Invención e interpretación en la historiografía de la música popular].* En D. Helms y T. Phelps (Hg.), *Geschichte wird gemacht: zur Historiographie populärer Musik [La historia se hace: hacia una historiografía de la música popular]* (pp. 41-54). Bielefeld, Alemania: Transcript Verlag.
- Small, C. (1989). *Música, sociedad, educación: Un examen de la función de la música en las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos en la educación.* Madrid, España: Alianza.
- Sztajnszrajber, D. (2011). *Mentira la Verdad. Episodio: La historia [Serie de TV].* Argentina: Educ.ar S. E.
- Weisbard, E. (2008). *Listen again: A momentary history of pop music [Escuchando otra vez: una historia momentánea de la música pop].* Durham, Estados Unidos: Duke University Press.

# **LAS CONFERENCIAS INTERAMERICANAS DE EDUCACIÓN MUSICAL**

**LINEAMIENTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS DE UNA  
EDUCACIÓN MUSICAL INTERAMERICANA**

**Guillermo Julián Chambó** / [juchambo@gmail.com](mailto:juchambo@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 2. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En abril de 1956, la Secretaría General de la Organización de Estados Americanos (OEA) convocó a unas jornadas de trabajo en su sede de Washington D. C. con la intención de hacer efectivas las recomendaciones de la Resolución ix del Consejo Interamericano Cultural (CIC) de 1951, que proponía elaborar y desarrollar un plan de cooperación interamericana a cargo del Consejo de la OEA bajo el título de Programa para el Fomento de las Artes (Consejo Interamericano Cultural, [1951] 1952, p. 43). El resultado de estos encuentros fue la creación del Centro Interamericano de Música (CIDEM), con el cual se daba cumplimiento en forma particular al punto de la resolución donde se proponía la creación de una «organización musical interamericana que funcione con carácter permanente, centralice las actividades musicales interamericanas y trabaje en relación estrecha con el Consejo Internacional de Música» (Consejo Interamericano Cultural, [1951] 1952, p. 44). Dos años más tarde, con la realización de la primera Asamblea General del CIDEM en 1958, funcionó como consejo especializado que concentraba los diferentes aspectos relativos al estudio, a la producción y a la difusión musicales en el ámbito interamericano.

Entre los dispositivos más importantes que tuvo el CIDEM como medio para construir una mirada específica en torno a la música del hemisferio estuvieron: el *Boletín Interamericano de Música*, los Festivales Interamericanos de Música, la creación de organismos especializados en el estudio de diferentes temáticas de la música, las Ediciones Interamericanas de Música y las conferencias especializadas. Cada uno de estos dispositivos hizo su parte en la construcción de un ideal sobre la música en el hemisferio desde el punto de vista de la OEA, como puede referenciarse en trabajos anteriores.<sup>1</sup> A continuación, centraremos nuestro estudio en las características de las Conferencias Interamericanas de Educación Musical (CIEM), como paso necesario para un posterior análisis de su alcance como herramienta de la diplomacia musical de Estados Unidos en la materia.

### **Las Conferencias Interamericanas de Educación Musical (CIEM)**

Los simposios y las conferencias especializadas fueron dispositivos que el CIDEM puso en práctica para el tratamiento de temas específicos del ámbito musical interamericano. Hasta el año 1971, se habían realizado encuentros de este tipo sobre derechos de autor, compositores, etnomusicología y educación musical (Organización de los Estados Americanos, 1972). Para tratar el tema de la educación musical, se convocaron un simposio (1967), cuatro CIEM (1960, 1963, 1968, 1970) y una exposición de material didáctico (1970). A su vez, las CIEM continuaron con cuatro ediciones más hasta 1991 (1979, 1983, 1985, 1991). Estos datos nos hablan de cómo la educación musical estaba entre las prioridades de la OEA en sintonía con lo que sucedía a nivel internacional desde la Primera Conferencia Internacional de Educación Musical realizada en 1953 por el Consejo Internacional de Música (CIM) de la UNESCO.

Entre 1960 y 1991, se dieron un total de ocho CIEM con sede en siete países del continente americano (la ii y la vii tuvieron lugar en Chile). A partir de un tema o temario definido en las asambleas generales del CIDEM, en cada conferencia se trataron diferentes aspectos en

---

1 «Las revoluciones y los surcos. Política cultural hemisférica y edición fonográfica» (2016), de Ramiro Mansilla Pons, María Paula Cannova, Julián Chambó y Alejandro Zagrakalis; «El interés de la ayuda. Política cultural norteamericana, filantropía e innovación musical en Latinoamérica entre 1960-1970» (2016), de Cannova; «Tradiciones en la política cultural hemisférica. El concurso como institución y proceso legitimador del capital cultural musical» (2017), de Cannova y Mansilla Pons.

torno a la educación musical en los países miembro y posibles mecanismos de cooperación interamericana en esta materia. Siguiendo las normativas de la OEA las conferencias contaron con ponencias por parte de delegados de los Estados miembro; espacios de trabajo para la discusión y reflexión sobre diferentes subtemas; talleres y demostraciones de métodos de enseñanza musical; y sesiones plenarias en las cuales se compartieron los resultados de las comisiones y se elaboraron y votaron las recomendaciones finales dirigidas a los gobiernos de los estados miembro y la Asamblea General de la OEA. A continuación, describiremos las características de las siete ediciones de las conferencias, en función de distintas fuentes de información que permiten construir una mirada general sobre las mismas.

### I

La primera CIEM se realizó en 1960 del 13 al 17 de diciembre en la Universidad Interamericana de San Germán de Puerto Rico. El tema principal de la convocatoria fue la *Necesidad de formar maestros de educación musical* en la región. Según el informe realizado por el comité editorial del número 75 de la *Revista Musical Chilena* (RMCH) (1961), se realizaron cinco ponencias a cargo de delegados de la Argentina, de Brasil, de Chile, de Colombia y de Perú; y se presentaron cuatro informes sobre la situación de la educación musical en Chile, en México, en Puerto Rico y en Kansas en Estados Unidos. Salvo el trabajo «Instituto Interamericano de Educación Musical, Escuelas Normales», presentado por la delegada chilena Cora Bindhoff de Sigren, relacionado con el instituto especializado en temas de educación musical creado por el CIDEM unos días antes de la conferencia, el resto de los trabajos giraron en torno a la importancia de la educación musical y la música como parte del desarrollo integral del hombre y la necesidad de establecer un estado de situación de la educación musical en los países de la región. En este sentido, tuvo la doble función de afirmar la importancia de fortalecer la educación musical en los países del hemisferio y de definir el punto de partida sobre el cual trabajar para conseguir ese objetivo (Comité Editorial, 1961).

Dentro de los acuerdos a los que llegaron los delegados de los países miembro, se destacan el reconocimiento a la importancia de la música como factor determinante en el desarrollo de la personalidad del educando, la necesidad primordial de atender la formación de docentes de música y aquel que indica «que los pueblos de América tienen *ideales comunes* que pueden ser fomentados por la educación musical a través de los diversos aspectos de su programa, en especial de repertorio» (Comité Editorial, 1961, p. 75).

Además de recomendar la conformación de asociaciones nacionales integradas por educadores musicales, músicos profesionales y personas que estén interesadas en la educación musical; de solicitar a los compositores a colaborar «en el sentido de escribir, para el uso de las escuelas, breves y sencillas melodías al unísono en el lenguaje musical contemporáneo» (Comité Editorial, 1961, p. 75); y de adoptar medidas que tiendan a favorecer intercambios de educadores musicales y de material de enseñanza; la conferencia realizó una solicitud a la OEA para que se creen becas de estudio para educadores musicales para que puedan formarse en instituciones especializadas, mediante el Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM).

## II

La segunda CIEM se realizó entre 1963 del 24 al 30 de noviembre en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. El tema principal de la convocatoria fue definido en la tercera Asamblea General del CIDEM a partir del análisis del informe que presentó Cora Bindhoff de Sigren (Chile), presidenta de la comisión de Educación Musical, sobre los resultados de la encuesta que el INTEM había enviado a los países miembro de la OEA, con el objetivo de profundizar el relevamiento sobre el estado de la educación musical en la región realizado en la primera conferencia. Además del tema principal, el *Análisis del estado de la educación musical en los países americanos*, quedó establecido un temario con siete puntos, muchos de los cuales habían sido analizados y tratados incipientemente en la conferencia de Puerto Rico: el establecimiento de contenidos mínimos para la enseñanza musical en las distintas etapas de la educación general; la preparación y el perfeccionamiento del docente de música; la relación de la educación musical con la enseñanza en los conservatorios de música; la educación musical extraescolar mediante conciertos o programas en los medios de comunicación; y la creación de vínculos entre la educación musical y el trabajo de los compositores en la región, punto que no tuvo tratamiento específico, sino que atravesó transversalmente el resto de los temas.

La conferencia contó con tres sesiones plenarias donde se presentaron los trabajos encargados por el comité organizador; espacios de trabajo en comisiones; y dos sesiones plenarias finales donde se compartieron y discutieron los resultados del debate en comisiones, finalizando con la votación de las recomendaciones y los acuerdos finales. Además de los representantes de los países miembro y la OEA, también participaron autoridades de conservatorios, escuelas de música y asociaciones de concierto de diferentes países de la región, que, si bien no tenían derecho a voto, participaron activamente de las reuniones y realizaron acuerdos de cooperación interamericana en cada área, como se ve en el documento final de la conferencia.

En la primera sesión plenaria, Cora Bindhoff de Sigren, presidenta del INTEM, presentó los resultados de la encuesta realizada por el INTEM con el análisis de Brunilda Cartes, indicando que, si bien solo el 60 % de los países había respondido la consulta, los datos lograban dar un panorama general del estado de la cuestión en la región.

De los catorce trabajos presentados, cinco fueron encargados a representantes de universidades norteamericanas o de la Conferencia Nacional de Educadores Musicales – Music Educators National Conference (MENC)– de ese país. Si sumamos las ponencias del INTEM antes mencionadas, estos trabajos representan la mitad de los encargos. El doctor Allen P. Britton y la profesora Vanett Lawler disertaron en torno a los fundamentos teóricos de la educación musical en relación con la formación y el perfeccionamiento de los docentes de música, respectivamente. Ambos formaban parte del Comité Nacional de Educadores Musicales de Estados Unidos. Lawler además había sido la funcionaria encargada de la educación musical dentro de la División Música de la Unión Panamericana (Palomino, 2015). El doctor Charles Seeger, funcionario del gobierno estadounidense de 1935 a 1940 y jefe de la División Música de la Unión Panamericana (Palomino, 2015), expuso sobre el papel de la educación musical y el profesorado de música culta; Rose-Marie Grentzer Spivacke, de la Universidad de Maryland y en representación de la OEA, lo hizo sobre los métodos y los materiales de la educación musical contemporánea. Por último, el profesor chileno Juan Orrego Salas, de la Universidad de Indiana, presentó su trabajo sobre el «Rol de la educación

musical en las relaciones entre la creación y el público». El caso de Orrego Salas creemos que es paradigmático, ya que, siendo chileno, aparece como representante de una universidad norteamericana en la conferencia de la cual es sede su propio país.

Siguiendo los aspectos centrales del documento presentado por Brunilda Cartés, se establecieron tres comisiones de trabajo: «Programas mínimos para la enseñanza de la música en las escuelas», presidida por Luis Sandi (México), quién presentó una ponencia específica sobre el tema; «Preparación y perfeccionamiento del profesorado», presidida por María Luisa Muñoz (Puerto Rico); y «Educación musical extraescolar», presidida por Carlos Sánchez Málaga, director del Conservatorio Nacional de Música de Lima, Perú. Los informes de las comisiones ampliaron los aspectos destacados en el trabajo presentado por Cartés.

En líneas generales, las recomendaciones más relevantes de esta conferencia fueron: establecer un Programa Mínimo para la Educación Musical que comience en la edad preescolar y se continúe a lo largo de la educación obligatoria incluyendo al «canto coral, las audiciones comentadas y la lectura musical» (Comité Editorial, 1961, p. 83) configurar una base mínima de conocimientos y de asignaturas que los profesores de música deberían transitar en su formación universitaria, e incluir un programa mínimo de formación musical en los planes de estudio de los maestros. Esto último vinculado a la propuesta de que sean los maestros generales quienes se encarguen de la formación musical en la primaria. Para finalizar, se recomendó la creación de Consejos de Música en todos los países del continente para favorecer la organización de programas que fomenten la educación musical extraescolar.

### III

La tercera CIEM se realizó en 1968 del 25 al 31 de mayo en Medellín, Colombia, con el patrocinio del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, la Gobernación del Departamento de Antioquía, el municipio de Medellín, la Universidad de Antioquía y la Secretaría General de la OEA (Organización de los Estados Americanos, 1968). El tema principal u objetivo de la convocatoria fue *Propender a que todos los niños de nuestro continente tengan la oportunidad de realizar experiencias musicales en todas sus formas posibles* y su programación contempló dos metodologías de trabajo principales: demostraciones de experiencias pedagógico-musicales y espacios de trabajo en comisiones. Las demostraciones consistieron en talleres teórico-prácticos a partir de diferentes métodos de la enseñanza musical y en las comisiones se analizó y debatió sobre los programas básicos para la educación musical escolar; la formación musical del maestro de aula y la formación del especialista en Educación Musical; y, la preparación del director de coro y la actividad coral proyectada a la comunidad.

La mitad de las demostraciones propusieron un trabajo sobre los métodos de enseñanza musical, de las cuales cuatro abordaron los métodos Suzuki, Orff, Kodaly y Ward, y las dos restantes, a cargo de las representantes de la OEA y de la Argentina, desarrollaron propuestas de integración de estos métodos en una metodológica general. De las seis restantes, tres tuvieron como tema la educación musical y la televisión, mientras que el resto se enfocó en la expresión corporal, técnicas de instrucción instrumental y la musicoterapia.

Las únicas dos ponencias presentadas estuvieron a cargo del INTEM, donde se expusieron los argumentos y la fundamentación de la elección del tema central del encuentro; y de Louis

Wersen, presidente del MENC, que giró en torno a las «Nuevas tendencias y objetivos de la educación musical en los Estados Unidos».

Luego de las demostraciones, el debate se organizó en tres comisiones. La primera trató sobre la *Preparación del Profesor de Educación Musical en América Latina* y, como primera medida, recomendó llevar a la práctica todos los acuerdos y las recomendaciones que se habían realizado en este tema en las conferencias i y ii. Además, propuso la realización de cursos intensivos de preparación en técnicas modernas de educación musical que estén orientados a maestros especializados o a maestros generales con conocimientos musicales, y recomendó la creación de una comisión técnica por país para tener un seguimiento constante de las necesidades materiales y de recursos humanos. También recomendó candidatos para las becas de estudio en el INTEM y la realización de intercambios de programas y planes con comisiones técnicas de otros países. Por último, propuso a la cuarta CIEM que se haga una evaluación de los resultados obtenidos en las capacitaciones realizadas a profesores de Educación Musical.

La segunda comisión trató sobre el *Contenido curricular del Programa de Educación Musical para las Escuelas* y recomendó que cinco tipos de actividades fueran parte de los contenidos mínimos en las escuelas primarias de la región: la utilización de repertorio e instrumentos folclóricos en los años iniciales de educación primaria, la inclusión de cantos *de la literatura universal* en los grados superiores, de audiciones comentadas y de actividades de lectura musical.

La tercera comisión, cuya temática fue *La formación del director de coro y la actividad coral proyectada a la comunidad*, indicó que la actividad coral era parte fundamental de la educación musical, por lo cual debía ser realizada por el maestro de grado en el nivel primario y por un especialista en Educación Musical en el secundario, siendo necesaria la asignatura Dirección Coral en el plan de estudios de los especialistas en Educación Musical. Por último, recomendó proyectar la actividad coral a la comunidad a través de presentaciones interescolares o festivales periódicos sin carácter competitivo; realizar cursillos de capacitación periódicos para maestros en ejercicio; intercambiar experiencias entre los diferentes países; introducir la lectura musical a través de la actividad coral; y retirar los himnos patrios del repertorio de la primera etapa de la educación primaria por sus dificultades técnicas.

Al cierre de la conferencia se realizó la segunda asamblea plenaria, en la cual se aprobaron los informes de las tres comisiones y se elaboraron las propuestas sobre tales temas. Entre los aspectos más destacados se sugirió al CIDEM que tome las medidas necesarias para que las recomendaciones y acuerdos de las conferencias «se realicen y no queden en el papel» (Pierret, 1972, p. 33) y que se realice un Festival de la Canción junto con la próxima CIEM. A su vez, la conferencia solicitó al CIDEM la inclusión de la actividad rítmica corporal como contenido curricular de los programas de Educación Musical y la elaboración de un catálogo de publicaciones de Educación Musical para América Latina.

#### IV

La cuarta CIEM se realizó en agosto de 1970 en el Instituto Nacional de Música de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. La preparación del programa general de la conferencia estuvo a cargo de una comisión especial nombrada por el Ministerio de Educación. El tema central fue

*La formación musical del adolescente en el ámbito escolar* y, al igual que en la edición anterior, la programación contó con demostraciones prácticas de la aplicación de diferentes métodos de enseñanza musical. En esta ocasión, se realizaron once demostraciones que incluyeron a la educación rítmica y auditiva, la composición musical, la práctica musical colectiva, la apreciación musical, las escuelas especializadas y el folclore musical.

La conferencia también contó con el trabajo en comisiones que trataron los siguientes temas: educación rítmica y auditiva; lectura y escritura musical; creación musical; práctica coral; práctica instrumental colectiva; historia, estilos y formas, actualidad musical: música culta, jazz, folclore, música urbana; y medios auxiliares: audiovisuales, radio, televisión.

### V

La quinta CIEM, realizada en 1979 en la ciudad de México, fue organizada por el Instituto Nacional de Bellas Artes. El tema principal fue *La formación profesional del músico en Latinoamérica* y se desarrolló a partir del análisis de cinco comisiones de trabajo por campo disciplinar sobre los temas presentados en las diferentes ponencias de las asambleas plenarias. De este modo, se analizó de forma separada el estado de situación sobre la formación del intérprete, del director de orquesta y de coro, del educador musical, del compositor y del musicólogo. A su vez, la conferencia contó con dos asambleas plenarias en donde se debatió sobre la problemática de los derechos de autor y del intérprete, y la relación interdisciplinaria entre la música y la danza del momento.

La comisión que estudió las problemáticas de la formación del intérprete recomendó que se impulse en cada país la formación de orquestas juveniles y profesionales, y se estimule y propicie la práctica y el estudio de los instrumentos correspondientes a tal fin. También indicó que es necesario encauzar la formación del músico hacia su profesionalización como intérprete y/o como pedagogo, como aspectos diferenciados y específicos.

La comisión que trató las problemáticas relacionadas a la formación de compositores propuso que se incluya el estudio de las músicas nacionales y latinoamericanas en los programas de estudio de las instituciones educativas, y que estas provean los medios adecuados para la experimentación musical. También recomendó la realización de un festival anual en todos los países que cuenten con orquestas oficiales, que compartan el mismo programa, de modo que los intérpretes y el público se familiarice con la producción musical del hemisferio.

Se destaca la solicitud al CIDEM para que brinde apoyo económico a los Cursos Latinoamericanos de Música Contemporánea, organizados por Héctor Tosar mediante becas de estudio que posibiliten la participación de compositores jóvenes de toda la región.

La comisión que abordó las problemáticas de la formación del director de orquesta y de coro recomendó la creación de Cátedras de Dirección en las instituciones de formación musical profesional de la región, estas donde no existan, y que se incluya en los programas de estudio de las carreras de Dirección el análisis de obras de compositores de todos los países del hemisferio y el estudio de técnicas de dirección de música contemporánea.

La comisión que analizó la situación de la formación en musicología propuso que se cree un curso de musicología de dos años de duración, para músicos interesados en crear cátedras o



institutos de musicología en sus países y que se realice un curso de musicología especializado en algún país de Latinoamérica que ofrezca la sede en un instituto ya existente y que cuente con los equipos audiovisuales necesarios y una biblioteca especializada. Por último, recomendó que la enseñanza en la ejecución de instrumentos europeos debe ir en detrimento de los instrumentos nacionales o regionales, y que en las escuelas rurales de cada país se aprovechen como maestros de música a los mejores músicos tradicionales de su zona.

La comisión que estudió y debatió en torno a la formación del educador musical recomendó que todo país de América que no tenga centros especializados de educación y formación profesional musical y docente concrete su fundación y desarrollo, contemplando que el currículum de la carrera de educador musical comprenda las disciplinas musicales básicas con enfoque perceptivo y expresivo: las materias de formación humanística y las materias psicopedagógico-didácticas. Por último, solicitó al CIDEM la elaboración y la promoción de proyectos de investigación que estimulen el avance de la educación musical.

### VI

La sexta CIEM se realizó entre el 10 y el 15 de mayo de 1983 en la ciudad de Caracas, Venezuela. El tema central fue *La educación musical a nivel universitario*. Hasta el momento contamos solo con el índice del informe final del cual se desprende que, como en las ediciones anteriores, la conferencia contó con la presentación de ponencias y el trabajo en comisiones donde se analizaron diferentes aspectos del tema central. Resulta interesante que el programa de la conferencia también incluyó la presentación de dos libros: *Análisis de la conducta musical. Su adquisición y desarrollo*, de la educadora musical venezolana María Luisa Ortiz de Stopello, y *Música en América Latina. Una introducción*, del musicólogo Gérard Béhague de la Universidad de Austin, Texas, Estados Unidos.

### VII

La séptima CIEM tuvo lugar en Viña del Mar, Chile, en 1985. El tema central fue la *Realidad y proyección de la educación musical de las Américas en el umbral del siglo XXI* y se propusieron tres subtemas para su abordaje: *Actualización y capacitación pedagógica del educador musical de las Américas*, *La educación musical de las Américas en la era tecnológica* y *La educación musical y su contribución a la unidad americana*. Esta edición contó con nueve ponencias, cuatro cursos, dieciocho talleres y cinco concierto-demostraciones.

Sobre el primero de los subtemas, se presentaron ponencias de Luis Donoso (Chile), quien presentó un avance de su investigación sobre el estado de situación de la educación musical en Chile y algunos países de la región; y de Guillermo Graetzer (Argentina) y Claudio Donaire (Chile), quienes expusieron sobre planes de capacitación pedagógica. Las ponencias sobre el segundo subtema estuvieron a cargo de Marta Sánchez (Chile) y de Susana Espinoza (Argentina), quienes abordaron las nuevas posibilidades de trabajo disponibles a partir del uso de las nuevas tecnologías y el nuevo perfil de docente de música que estas implican. Para el tercer subtema, se presentaron cuatro ponencias: el doctor Gerard Béhague (Estados Unidos) señaló que el conocimiento de los repertorios musicales de tradición oral de los países de la región es un factor que puede contribuir, dentro de una perspectiva hemisférica,

a la unidad en las Américas. La doctora Emma Garmendia (Argentina) hizo hincapié en el aporte de una perspectiva evolutiva integral de la cultura musical del continente. La profesora Pamela O'Gorman (Jamaica) planteó el valor del multiculturalismo creativo en la educación musical. Florencia Pierret (Chile) señaló las condiciones que deben cumplirse y los problemas que deben sortearse para lograr mejoras sustanciales en el estado de la educación musical en el continente.

Se realizaron cuatro encuentros con actividades prácticas en torno a los diferentes temas: Violeta Hemsy de Gáinza (Argentina) trabajó sobre las «Nuevas aperturas en la didáctica del ritmo y del lenguaje musical»; José Posada (Uruguay) en torno a los Juegos didácticos musicales; Carlos Miró (Chile) ofreció un curso sobre «Etnomúsica americana y Educación Musical a través de la concepción Kodály» y Olivia Concha (Chile) impartió el curso «El niño y el sonido en la etapa preescolar y básica».

Los dieciocho talleres duraban cuarenta minutos de demostraciones metodológicas, técnicas y didácticas, además de exponer resultados de experiencias docentes. Luego de cada demostración, se disponía de un espacio de debate libre en torno a temas como la lectura y la notación musical, la práctica instrumental, las orquestas preescolares, infantiles y juveniles, la educación de la voz, la expresión corporal, la evaluación, la educación preescolar y básica, la computación y los elementos audiovisuales, la investigación, y la música como un medio de educación y terapia.

De los cinco conciertos demostrativos hubo tres sobre música coral donde se expusieron diferentes métodos, técnicas y resultados con niños del nivel inicial, con jóvenes de la escuela media y con coros mixtos integrados por docentes y alumnos. Los otros dos conciertos expusieron el trabajo de composición musical de dos conjuntos instrumentales y vocales.

La conferencia recomendó de modo general que se cumplan los acuerdos de las ediciones anteriores con reconocimiento de los mismos por parte de los diferentes gobiernos; que se reconozcan los títulos brindados por el INTEM por homologación; que los informes y los boletines de ese instituto lleguen a las más altas instancias oficiales de cada país; y que el CIDEM vele por el cumplimiento de estos puntos. A su vez, realizó recomendaciones específicas sobre cada subtema. Sobre el primero, se repitió la necesidad de capacitación para los educadores musicales planteada en conferencias anteriores. Sobre la educación musical en la era tecnológica, se recomendó incluir aspectos específicos en los planes de estudio, difundir masivamente la tecnología a través de actores pertinentes y solicitar a los gobiernos e instituciones específicas de cada país la provisión de los materiales y de recursos necesarios. Por último, sobre la contribución a la unidad americana desde la educación musical, se orientó hacia la creación y modificación de institutos de investigación y preservación del folclore, repertorio también priorizado para la educación musical (Zubrisky, 1987).

### **Palabras finales**

Las CIEM se propusieron, desde la OEA como espacio para abordar el análisis, la reflexión y el debate en torno a los diferentes problemas y las posibles soluciones de la educación musical en la región, poniendo el eje en la educación musical como parte del desarrollo integral del hombre, concepto central para la OEA en las décadas de los sesenta y de los setenta

(Lamontagne, 2015). Esto es claro en los temas de las ponencias de la primera edición, siendo un aspecto importante en las recomendaciones posteriores.

Asimismo la promoción de los estudios musicológicos y la preservación del folclore son otros aspectos importantes que atraviesan las diferentes ediciones y que creemos están fuertemente vinculados con la presencia de las universidades de los Estados Unidos participantes en las propuestas enmarcadas en los Estudios Latinoamericanos. Esto se hace evidente al mirar la alta presencia de educadores musicales o de musicólogos ligados a dichas universidades como expositores en las diferentes ediciones, como Gilbert Chase, Robert Stevenson y Gerard Béhague.

Teniendo en cuenta la presencia de representantes norteamericanos y su nivel de participación como expositores, es necesario reflexionar en torno a la presencia de los Estados Unidos en relación con la educación musical en la región. Como menciona Pablo Palomino (2015), en 1946 la Fundación Rockefeller financió a algunos músicos latinoamericanos para la convención del MENC, donde se discutió sobre la educación musical en Latinoamérica. Esto también puede rastrearse en los vínculos diplomáticos en términos musicales entre Estados Unidos y Chile. Como muestra un documento del Programa del Departamento de Estado para las Relaciones Culturales de 1941, Domingo Santa Cruz, decano de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y presidente de la II CIEM, fue uno de los impulsores de la creación del Comité para las Relaciones Artísticas con Estados Unidos para «animar de modo especial las relaciones artísticas entre Chile y Estados Unidos» (Departamento de Estado, 1941 p. 29).

Si bien existen algunos trabajos en donde se mencionan acciones de diplomacia musical en el hemisferio vinculadas a la educación musical (Palomino, 2015), lo cierto es que este es uno de los aspectos menos abordados en estos términos en el marco del interamericanismo. Este trabajo es un primer paso hacia un análisis en profundidad para considerar el impacto real que las CIEM tuvieron en los diferentes países de la región. En este sentido, es necesario un estudio pormenorizado de los cambios de planes de estudio de educación musical realizados en los países miembro en el período en el que se desarrollaron estas conferencias.

## Referencias

- Cannova, M. P. (2016). El interés de la ayuda. Política cultural norteamericana, filantropía e innovación musical en Latinoamérica entre 1960-1970. En *Actas de las XVIII Jornadas Argentinas de Musicología y XXii Conferencia de la Asociación Argentina de Musicología* (pp. 12-27). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: José I. Weber Editor.
- Cannova, M. P. y Mansilla Pons, R. (4 de octubre de 2017). *Tradiciones en la política cultural hemisférica. El concurso como institución y proceso legitimador del capital cultural musical*. Ponencia presentada en el 1.º Congreso Internacional de Enseñanza y Producción de las Artes en América Latina. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62878>
- Comité Editorial. (1961). Notas del extranjero. *Revista Musical Chilena*, 15(75), 72-76. Recuperado de <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/13420/13689>
- Consejo Interamericano Cultural. (febrero-marzo de 1952). Resolución ix de la Primera Reunión del CIC. *Boletín de Música y Artes Visuales*. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?id=xnnpAAAAMAAJ&lpg=PA43&ots=i9CrvCGAeJ&dq=%22programa%20para%20el%20fomento%20de%20las%20artes%22%20consejo%20interamericano%20cultural%201951&pg=PA43#v=onep>

age&q=%22programa%20para%20el%20fomento%20de%20las%20artes%22%20consejo%20interamericano%20cultural%201951&f=false

Departamento de Estado. (1942). *Programa del Departamento de Estado para las Relaciones Culturales*. Recuperado de <https://books.google.com.ar/books?id=m0cV8WsvoOYC&lpg=PA29&ots=gdirRPkscI&dq=State%20Department%20Program%20for%20Cultural%20Relations%201941%20domingo%20santa%20cruz&pg=PP2#v=onepage&q&f=false>

Lamountagne, G. (2013). *La cultura en la Organización de los Estados Americanos. Una retrospectiva (1889-2013)*. Recuperado de <http://scm.oas.org/pdfs/2013/CIDI03965S.pdf>

Mansilla Pons, R., Cannova, M. P., Chambó, J. y Zagrakalis, A. (2016). *Las revoluciones y los surcos. Política cultural hemisférica y edición fonográfica*. Ponencia presentada en las 8.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56018>

Organización de los Estados Americanos. (1968). *Boletín Interamericano de Música*. Washington, Estados Unidos: Organización de los Estados Americanos.

Organización de los Estados Americanos. (1972). *Boletín Interamericano de Música*. Washington, Estados Unidos: Organización de los Estados Americanos.

Palomino, P. (2015). Nationalist, hemispheric, and global: «Latin American music» and the music division of the Pan American Union, 1939-1947. *Nuevo Mundo. Mundos Nuevos*. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.68062>

Pierret, F. (1972). Mito y realidad de la Educación Musical en América Latina. *Revista Musical Chilena*, 26(117), 24-35. Recuperado de <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/11334/11671>

Zubrisky, R. (1987). La vii Conferencia Interamericana de Educación Musical. *Revista Musical Chilena*, 4(168), 67-68. Recuperado de <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/460/375>

# ASOCIACIONISMOS MUSICALES

## FORMAS DE PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN DE LA MÚSICA ELECTROACÚSTICA EN LATINOAMÉRICA

**Alejandro Zagralis** / [alejandrozagralis@gmail.com](mailto:alejandrozagralis@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 2. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Macarena Aguilar Tau** / [macuaguilartau@gmail.com](mailto:macuaguilartau@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 2. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Las asociaciones musicales y las fundaciones fomentaron la promoción musical a partir de la organización de festivales y de espacios de formación institucionalizada, difundiendo la enseñanza de las tendencias internacionales en Latinoamérica. Desde el siglo XIX, el asociacionismo tuvo sus antecedentes musicales en la organización de espacios de formación y de difusión de la música a través de diferentes mecanismos financiados por los incipientes Estados nación y las elites burguesas. Estos espacios fueron, en algunos casos, fortaleciéndose, pero, en muchos otros, simplemente desapareciendo. Es por ello que en estos tipos de organización la continuidad fue y es en la actualidad un factor preponderante a la hora de su afianzamiento. Como bien destaca María Paula Cannova (2018):

En Latinoamérica, la organización de eventos musicales ha planteado históricamente, al menos, dos grandes problemas correlativos: la discontinuidad en el tiempo y la dependencia cultural. Ambos aspectos son considerados por los sujetos y por las instituciones para lograr los objetivos formulados y para producir factores de sustentabilidad de las asociaciones, retroalimentando la propuesta en un movimiento circular. Tales problemas constituyen nodos –en tanto puntos fijos de una situación dinámica– porque presentan invariancia en un contexto de movilidad (p. 2).

Durante el siglo XX, el asociacionismo se continuó promoviendo desde espacios institucionales con estas mismas características. Sin embargo, durante las primeras vanguardias del siglo XX, surgieron nuevas formas de organización que partieron desde los/as mismos/as compositores/as, quienes se vincularon a una estética representante de sus inquietudes en las diferentes ramas del arte. Es posible pensar que algunas formas de enseñanza y de difusión de estas nuevas vanguardias tuvieron estrategias similares al asociacionismo. Guido Salvetti (1986) afirma:

La vanguardia musical también adopta el cenáculo artístico, cuyos órganos constituyentes son un lugar fijo de encuentro, un jefe o un modelo reconocidos, una revista que divulgue sus ideas y una sala donde presentarse habitualmente ante el público. Esta forma de asociación se mueve fuera de las instituciones tradicionales y posibilita los intercambios entre las diferentes artes (pp. 22-23).

Esta hipótesis no será desarrollada en el presente trabajo, sin embargo, creemos pertinente vincular a las vanguardias con ciertas formas de organización similares al asociacionismo, abriendo la puerta a un desarrollo para trabajos posteriores relacionados al tema. Este trabajo se centra en el desarrollo de algunos de los espacios más importantes en el crecimiento de la música electroacústica y sus diferentes características a lo largo del continente americano durante el siglo XX.

Las condiciones de producción y de difusión musicales de las nuevas estéticas y tendencias durante la segunda mitad del siglo XX se desarrollaron en estrecha vinculación al contexto mundial de posguerra, con el inicio de la Guerra Fría y las políticas culturales relacionadas al estado de bienestar, tanto en países europeos como americanos. Estados Unidos adoptó políticas de promoción cultural que sirvieron para financiar actividades artísticas como así también centros de estudio en toda Latinoamérica:

Durante el siglo XX, becas de formación de larga duración así como cursos cortos de verano se instalaron en Europa y en Estados Unidos para promocionar nuevas técnicas y estéticas sonoras. Estos espacios de especialización en la composición incluían festivales, concursos y conferencias que actuaban directamente en el fomento de la vanguardia musical enseñada (Cannova, 2018, p. 7).

La producción de música académica vinculada al uso de nuevas tecnologías adoptó formas de producción innovadoras, donde el encuentro entre músicos/as, ingenieros de sonido y técnicos, y el trabajo colectivo en estudios o laboratorios de medios electroacústicos posibilitaron el desarrollo de la música electroacústica. Los comienzos de esta modalidad se remontan al año 1958 en Francia, donde Pierre Schaeffer crea el Groupe de Recherches Musicales (GRM), convertido hoy en uno de los principales laboratorios de audio y artes sonoras de Europa, en el que se realizan residencia de composición, eventos de reflexión y festivales musicales.

La utilización de medios electrónicos ha sido determinante para la creación de música electroacústica, debido a que el desarrollo de sus técnicas de composición implica la grabación y la manipulación del material sonoro. Esta música, medida por nuevas tecnologías, prescinde de dos aspectos nodales hasta ese entonces en la composición musical académica: la partitura y el intérprete; y, además, incorpora nuevos agentes a esta, como los ingenieros de sonido y técnicos de grabación, quienes trabajan en estrecho vínculo con los/as compositores/as. Los resultados sonoros ya no dependen de la excelencia y de la fidelidad a la partitura del/ de la intérprete, sino al trabajo conjunto que realiza quien compone la música junto con el ingeniero desde un estudio de grabación o un laboratorio de medios, y de su reproducción a través de nuevas fuentes sonoras.

### **La música electroacústica en Latinoamérica y sus formas de organización**

Una vez consolidadas estas nuevas formas de producción en Europa y en Estados Unidos, su posterior desarrollo en Latinoamérica fue inminente. La disposición de espacios de enseñanza, de producción y de difusión con medios electrónicos implicó una importante erogación económica por parte de instituciones, de organismos privados y de particulares. En Latinoamérica, estas fueron prácticamente inaccesibles por su valor y por la situación de la economía en el continente. A pesar de ello, hubo personas interesadas, como los ingenieros de sonido, que pudieron desarrollar interesantes propuestas en el armado de estudios y en la construcción de aparatos tecnológicos novedosos para la época. Así, durante 1956 y 1971, fueron apareciendo nuevos espacios y propuestas artísticas en el campo musical electroacústico, que implicaron nuevas formas colectivas para la producción y la difusión. Algunas de ellas fueron impulsadas por los mismos/as compositores/as y otras surgieron desde instituciones y organismos privados. El intercambio de estas experiencias y aprendizajes y su divulgación fue nodal para su desarrollo, teniendo repercusión a nivel nacional e internacional. Es por ello que consideramos que estas propuestas adoptaron formas asociacionistas, tanto en marcos institucionales como autogestivos, que sostuvieron las mismas problemáticas a lo largo de su historia en el continente: la dependencia económica y la discontinuidad.

En 1956, un dúo de compositores en Chile comenzó a experimentar técnicas en el campo de la música concreta en los estudios de la radio chilena (espacio que utilizaban luego de la medianoche, una vez que la radio finalizaba la transmisión del día) con Juan Amenabar y José Vicente Asuar a la cabeza. Ambos eran, además, compositores e ingenieros, lo que les permitió establecer qué tecnologías eran las necesarias para contar con un laboratorio de sonido. Está claro que con las herramientas y la poca disponibilidad horaria que poseía la radio había una limitación al momento de crear música electroacústica, por ello ambos compositores gestionaron en el año 1957 la creación del primer taller de sonido en dependencias facilitadas por la Universidad Católica de Santiago de Chile.

Este espacio, si bien no generó grandes producciones y duró solo un año, sirvió como germen para la divulgación de esta corriente a través de algunos seminarios y artículos en medios como la *Revista Musical Chilena*, y también para el aprendizaje de diversas técnicas de grabación y manipulación del sonido como conocimientos de acústica, de análisis y síntesis del sonido, y de estéticas como el montaje sonoro, la sonorización, la música aplicada al cine, al *ballet* y al teatro, además de conciertos.

Por otra parte, en Buenos Aires durante la década de los sesenta, un espacio relevante y significativo que reflejó este panorama fue el Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales (CLAEM), financiado por fondos privados nacionales y de Estados Unidos, y la OEA. Este espacio tuvo como objetivo fomentar la enseñanza de las últimas tendencias musicales de Occidente, becando a estudiantes del continente americano durante dos años. El contacto con figuras internacionales del momento en encuentros y conferencias organizadas por el CLAEM y el aprendizaje de las nuevas formas de composición y producción de música electroacústica fue una iniciativa novedosa para la época. El Laboratorio de Música Electrónica fue pensado y desarrollado por el ingeniero Fernando Von Reichenbach, quien construyó aparatos de trabajo novedosos en la composición musical electroacústica, como *Catalina*, un convertidor gráfico analógico. El aprendizaje, el manejo, la experimentación en un espacio específico y la realización de conciertos en el CLAEM fueron nodales para los/las becarios/as de otros países de Latinoamérica y posibilitaron la difusión de esta tendencia en el continente.

Por otro lado, en la ciudad de Córdoba desde 1962, algunos compositores/as comenzaron a experimentar con la música electroacústica en el domicilio particular de Horacio Vaggione, quien poseía un pequeño estudio casero. En 1964, la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) dicta un curso de tres meses sobre acústica para músicos impartido por el ingeniero Guillermo Fuchs, y también brinda una conferencia sobre «Aspectos científicos de la Música» a cargo del doctor Estanislao Doliński, y luego en 1965 se crea el Seminario de Música Experimental, que en 1966 pasará a transformarse en el Centro de Música Experimental (CME). Este dato no es menor: en ese año la Argentina sufre un golpe de Estado, que implicó que la situación en las universidades de todo el país fuera dramática, y la de Córdoba no fue la excepción. A pesar de ello, desde un marco institucional se impulsa este nuevo espacio, a través de la Resolución N.º 49 bis, pensado entre otras cosas, en su artículo 3, para actos de extensión cultural y divulgación y el establecimiento de contactos con instituciones similares del país y del extranjero. Además, y con motivo de la organización y participación en las Primeras Jornadas Americanas de Música Experimental, realizadas durante el mes de octubre en el marco de la III Bienal Americana de Arte, se consigue el apoyo económico de la empresa Industrias Kaiser Argentina (IKA).



A pesar de ser un espacio institucional, el funcionamiento del CME planteó un tipo de organización particular tanto para alumnos como docentes y músicos que no pertenecían a la universidad:

Se abandona la distinción entre profesores de la casa, alumnos, egresados y personal sin vinculación con la Escuela (denominados «señores» en la resolución fundacional del Seminario). Otras diferencias con el anterior Seminario se manifiestan en las pautas de funcionamiento: se estipula como forma de ingreso al Centro la presentación de una obra y el currículum del postulante, puestos a consideración de los integrantes del grupo, a cuya recomendación quedaba sujeta la posterior designación que realizaba la Dirección; la designación de un Coordinador, nombrado por el director de la Escuela y supeditado a la Asistente del Dpto. de Música (Kitroser & Restiffo, 2009, p. 7).

La coordinación interna es inicialmente de Magda Sörenson (esposa del gerente de IKA), quien ya había sido coordinadora en bienales anteriores. El éxito de la bienal da cierto renombre al CME tanto a nivel nacional como internacional: los compositores y sus obras pasan a estar incluidos en el *Répertoire international de la musique electroacoustique. International electronic music catalog* [Repertorio Internacional de la música electroacústica. Catálogo internacional de música electrónica], publicado luego por Hugh Davies en 1968 en Francia y en Estados Unidos. También se producen intercambios con otras instituciones nacionales e internacionales de renombre. Sin embargo, la falta de financiamiento tanto institucional como privado (IKA solo aporta el primer año para la bienal y luego deja de financiar el espacio) complicó el funcionamiento del CME durante los años posteriores hasta su cierre entre 1969 y 1970.

Consecuente al cierre del Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales (1971), un grupo de exbecarios/as del Instituto Di Tella inició un nuevo proyecto como alternativa de carácter continental, pero impulsado íntegramente desde los mismos músicos/as: los Cursos Latinoamericanos de Música Contemporánea (CLAMC). Esta propuesta de carácter itinerante y autogestiva se desarrolló en un total de quince ediciones entre diciembre de 1971 y enero de 1989 en distintos puntos del continente americano (cinco en Uruguay, dos en la Argentina, seis en Brasil, uno en República Dominicana y uno en Venezuela). En los CLAMC se organizaron seminarios, charlas, talleres, audiciones y conciertos. Durante diecisiete años, los CLAMC tuvieron como iniciativa el desarrollo y la difusión de nuevas experiencias en el campo de la composición musical, la música electroacústica, la música popular y la educación musical en Latinoamérica. Sus objetivos estuvieron muy claros desde el comienzo: generar acceso a la información y a los acontecimientos musicales de otros países sin depender de los centros metropolitanos, promover espacios de alta formación sin imponer tendencias estéticas, abarcar la mayor cantidad de disciplinas musicales, combatir el colonialismo cultural y sus modelos hegemónicos.

En contraposición al CLAEM y a otras formas de asociacionismo musical, los CLAMC constituyeron una propuesta sin ataduras a instituciones oficiales. Sus integrantes lograron despojar a esta asociación de la dependencia cultural que predomina en la mayoría de este tipo de movimientos. En palabras de Cergio Prudencio (en Paraskevaídis, 2015), uno de los integrantes del equipo organizador:

Los CLAMC son una respuesta generacional vigorosa a las nuevas formas de sometimiento que en las circunstancias modernas se trata de imponernos. Son, ante todo, uno de los primeros espacios de descolonización que se abre en el continente de forma lúcidamente consciente, efectiva, en el marco de una austeridad acorde con la realidad, y en la perspectiva de un beneficio colectivo, ampliado, integral (p. 1).

### **La Agrupación Nueva Música**

En 1937, Juan Carlos Paz fundó los Conciertos de Nueva Música, única entidad en ese entonces dedicada a la difusión de las tendencias de la música contemporánea en la Argentina. En 1950, la entidad pasó a llamarse Agrupación Nueva Música (ANM) debido a la gran cantidad de jóvenes compositores/as que se convocaron para formar parte, entre los que se encuentran: César Franchisena, Francisco Kröpfl, Nelly Moretto, Carlos Rausch, Susana Barón Supervielle. La ANM se dedicó a la difusión de la música contemporánea a través de conciertos periódicos en los cuales se interpretaban importantes obras de compositores reconocidos tanto en el exterior como en la joven vanguardia latinoamericana. Desde 1956 hasta 1984, Odile Barón fue la residenta de la entidad. A la muerte de Paz, en 1972, la dirección musical de la Agrupación pasa a manos del compositor Francisco Kröpfl, quien, además de seguir con una programación de conciertos, le da a la asociación un impulso didáctico dedicado a los jóvenes, realizando seminarios, cursos y charlas referidos a la problemática de la música contemporánea y abriendo el campo a las nuevas manifestaciones de la música hecha con medios electroacústicos. Sus actividades fueron posibles gracias a la forma asociacionista que tomó el grupo, que le permitió el desarrollo y la continuidad al proyecto. La realización de los conciertos necesitó de un sustento económico para conseguir partituras de las músicas del momento, pagar los derechos por reproducirlas, tener una sede para la asociación, costear el alquiler de algunos instrumentos y equipos para los conciertos, y dar una paga a sus músicos. Para ello, contaban con la entrada de una cuota mensual de quienes lo integraban, y además tuvieron el financiamiento de algunas entidades como el Fondo Nacional de las Artes (FNA), el Centro de Divulgación Musical, el Departamento de Actividades Culturales de la Embajada de Estados Unidos y la Fundación San Telmo. Asimismo, lograron el apoyo económico de distintas marcas a cambio de publicidad en los programas de concierto como lo fueron Esso, Shell, Ricordi, Siam, entre otras.

### **ARTE 11**

El Atelier de Realizaciones Técnico Electroacústicas ARTE 11 funcionó en los años setenta en Buenos Aires como un espacio de trabajo colectivo y autogestivo destinado a la creación y experimentación sonora realizada en soporte de tecnología analógica y digital. Sus producciones nacieron de la búsqueda de nuevas técnicas de composición musical a través de la utilización de medios tecnológicos analógicos y, posteriormente, digitales. Este espacio de trabajo grupal comenzó en 1971 y cerró las puertas de su estudio a finales de 1984. A pesar de ello, el grupo continuó con su actividad artística hasta 1988.

El proyecto ARTE 11 se sostuvo con su propio financiamiento durante catorce años, realizando trabajos solicitados para audiciones de radio y de televisión, música para teatro, danza y cine,

paralelamente a su propia producción artística. El proyecto no contó con apoyo económico estatal, aunque tuvo algunos aportes esporádicos de diversas instituciones (como la Fundación San Telmo o Ediciones Ricordi). Sus principales entradas fueron los honorarios recibidos por hacer del Atelier un estudio de grabación, mezcla y montaje para agencias de publicidad, radios y canales de televisión.

Los integrantes de ARTE 11, Luis María Serra, Lionel Filippe y Susana Espinosa, se definieron siempre como artistas autónomos, tanto en lo económico como en lo artístico, priorizando una estética musical propia. Incluso en sus producciones más comerciales, no cedieron a sus decisiones artísticas.

La principal actividad de ARTE 11 estuvo centrada en la búsqueda y la experimentación sonora en sí misma, dejando de lado la idea de componer una obra *per se*. Su propuesta fue radical en cuanto contenido discursivo y estética, y especialmente en la utilización de materias primas y de fuentes sonoras no convencionales. Encontraron en la exploración y el juego la forma de practicar y de difundir el quehacer artístico. Emplearon diversas técnicas de la música concreta y electrónica en la búsqueda de materiales y de recursos sonoros, ya sea a partir de la síntesis (utilizando sintetizadores) o desde la grabación de todo tipo de sonidos. Probaron sin fines de formas de manipulación de las cintas de grabación, variando velocidades, cortando y uniendo trozos de cintas magnéticas. Incluso experimentaron con la fabricación de fuentes sonoras, creando instrumentos no convencionales a partir de la utilización de materiales de descarte.

Su primer estudio de grabación, situado en la calle Juncal piso 11, pertenecía a la compositora Susana Barón Supervielle, quien lo ofreció de forma gratuita para la realización del proyecto. Sus máquinas (principalmente grabadores, cintas magnéticas y sintetizadores) fueron aportes de los mismos integrantes adquiridas en el exterior, sobre todo en Francia. No les fue económicamente posible concentrar las últimas actualizaciones de sintetizadores y de tecnologías, es por ello que su materia prima pudo desligarse de la necesidad de contar con las máquinas de última generación, y comenzaron a fabricar con materiales de descarte algunos amplificadores o cámaras reverberación. En 1973 con la mudanza del taller, acompañada de la incorporación de Walter Guth como ingeniero de sonido, quien había integrado el equipo docente en el Instituto Di Tella. La producción de medios hechos por ellos mismos les dio una nueva entrada de dinero en un mercado alternativo.

Entre 1973 y 1974, realizaron ciclos de audiciones radiales por Radio Municipal de la Ciudad de Buenos Aires, en los cuales difundieron la enseñanza musical desde sus propuestas de exploración y de experimentación del sonido (semejante al Atelier de experimentación radial de la Radio Televisión Francesa de la cual habían participado dos de sus integrantes). Sus programas radiofónicos presentaban de manera experimental contenido discursivo (poemas, guiones sobre diversos temas) acompañado de efectos y de ambientaciones musicales. Estas audiciones lograron crecer y alcanzar una audiencia específica y el reconocimiento de algunos medios de comunicación. Gran parte de los materiales sonoros que difundieron desde el programa radial habían sido facilitados por la Embajada de Francia en Buenos Aires, país con el cual mantuvieron un estrecho vínculo. Debido a que dos de los integrantes de ARTE 11 (Filippi y Serra) habían sido becarios del gobierno francés, les fue posible mantener contacto directo entre compositores e investigadores franceses con quienes realizaron intercambios y encargos de obras, invitaciones a concursos, viajes y conciertos para artistas de ambos países.

Durante los períodos de 1971 a 1976 y de 1986 a 1989, realizaron múltiples ciclos de conciertos de música electroacústica, cuatro Festivales Internacionales de Música Electroacústica, ciclos de danza e improvisación, ocupando diversos e importantes espacios de la ciudad de Buenos Aires como el Teatro SHA, el Centro Cultural Recoleta, en el Centro Cultural San Martín, y el Teatro de la Ribera. Sus presentaciones innovaron desde nuevas formas interdisciplinarias, nuevos lenguajes y experiencias entre la audiencia y los artistas. Lograron la conjunción entre diversos lenguajes artísticos, como el teatro musical, la música mixta, incluyendo obras visuales, multimediales y escénicas. Las salas contaban con despliegue tecnológico, parlantes, grabadores y consola que utilizaban algunas veces para grabar y producir música en vivo, rompiendo por completo el papel del intérprete y del compositor, y generando nuevos diálogos con los oyentes.

Los ciclos de concierto de música electroacústica contaron con la colaboración de la Radio Televisión Francesa (ORTF) y en la mayoría de ellos abundaban las obras de compositores argentinos y franceses. Como ya se mencionó, este estrecho vínculo que mantuvieron quienes integraron ARTE 11 con Francia favoreció a la organización de conciertos específicos con música de ambos países. Además, el ciclo Electro-música-teatro y el Segundo Festival de Música Electroacústicas, realizados ambos en el año 1973 en el Teatro SHA, se organizaron por ARTE 11 en colaboración con el Grupo de Músicos Experimentales de Bourges, Francia.

ARTE 11 participó de los Ciclos de Música Electroacústica en el Centro Cultural San Martín que contaban con el apoyo de la Dirección de Educación de la Municipalidad de Buenos Aires. El Tercer Festival Internacional de Música Electroacústica, realizado en 1975 en el Teatro Lasalle, contó con el auspicio de Química Argentina, de la Universidad Católica Argentina (UCA) y de la Alianza Francesa.

### **Conclusiones**

Los diferentes tipos de asociacionismo que surgieron en Latinoamérica se dedicaron a generar espacios para la enseñanza, la investigación y la divulgación de la música académica. Sus características tuvieron como eje, durante el siglo XIX, a la música europea, pero en el siglo XX, donde ya se consolida y se instituye un canon con esa música y sus respectivas asociaciones, se busca la difusión de otras tendencias de vanguardia, que se establecen con un carácter cosmopolita. Ya en la segunda mitad siglo XX, y como respuesta al nacionalismo musical que se dio a lo largo de toda Latinoamérica, se intenta contrarrestarlo, entendiéndolo como un *atraso* musical e intensificando las diferentes tendencias de carácter cosmopolita de la música occidental en la región. En este marco, la música electroacústica fue una de las tendencias que se intentó desarrollar a través del asociacionismo como parte de esa política cultural en el continente. Tener continuidad en la organización de conciertos, de festivales, de cursos y de seminarios implicó el financiamiento por parte de algunas instituciones y fundaciones privadas. En tal sentido, se desarrollaron propuestas musicales que se describen en el presente trabajo, pero, en ese mismo marco, la problemática que se establece desde el inicio con el asociacionismo también es parte de estos espacios de promoción musical. El análisis de los casos da cuenta de algunas similitudes en cuanto a las formas de organización, de enseñanza, de producción y de difusión de la música electroacústica como también de las formas de solventar económicamente. Si bien su desarrollo prescindió de agentes o de

elementos tradicionales como del intérprete o la partitura, queda claro que en sus inicios contar con un espacio físico y con la tecnología (costosa en ese entonces y no accesible para todos) fue indispensable para la realización, la experimentación y la composición de la música. Además, la manipulación de estas nuevas tecnologías requirió la disposición de un nuevo agente musical como es el ingeniero de sonido. Muchos de estos espacios fueron equipándose paulatinamente, muchos fueron cambiando sus características, y la gran mayoría fue perdiendo capacidad de mantenimiento por los avances tecnológicos y la falta de financiamiento que fue mermando en el continente durante la década de 1970, lo que produjo el cierre de los mismos o la finalización de espacios como ARTE 11. Podemos afirmar que estos espacios no pudieron establecerse, entre otras cosas, porque su sustentabilidad dependía casi exclusivamente de políticas culturales que los apoyaran de manera tanto económica como institucional, cosa que sucedió en nuestro continente durante la década de los sesenta, pero que fue mermando de modo paulatino, hasta generar el cierre de estos, a lo cual se sumó que muchos músicos continuaran su desarrollo y su formación musical en otros países de Europa o de Estados Unidos. Sin embargo, la música electroacústica tuvo, a partir de estos espacios institucionales, un desarrollo en la composición, la divulgación y el conocimiento de los compositores latinoamericanos. El caso de ARTE 11 así lo manifiesta, ya que desde un espacio autogestivo continuó desarrollando esta tendencia.

### Referencias

- Cannova, M. P. (2018). Fue lo que empezó una vez, lo que después dejó de ser. Promoción musical y dependencia cultural en Latinoamérica. *Armiliar*, (2), e004. <https://doi.org/10.24215/25457888e004>
- Kritoser, M. y Restiffo, M. (2009). ¿Ni ruptura ni vanguardia? El centro de música experimental de la Escuela de Artes, Universidad de Córdoba, 1965-1970. *Revista del Instituto de Investigación Musicológica Carlos Vega*, 23(23), 145-173. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/1036>
- Paraskevaïdis, G. (2015). La presencia de la música electroacústica en los Cursos latinoamericanos de Música Contemporánea. *Ideas sónicas*, (15). Recuperado de [http://www.gp-magma.net/pdf/txt\\_e/sitio-CMMAS%20CLAMC.pdf](http://www.gp-magma.net/pdf/txt_e/sitio-CMMAS%20CLAMC.pdf)
- Salvetti, G. (1986). *El siglo XX*. Madrid, España: Turner.

# **LA BUENA VOLUNTAD DE SATCHMO**

**LOUIS ARMSTRONG Y LA GIRA  
LATINOAMERICANA**

**María Paula Cannova** / [pcannova@fba.unlp.edu.ar](mailto:pcannova@fba.unlp.edu.ar)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano /  
Historia de la Música 2. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

La primera gira del músico Louis Armstrong en la Argentina comenzó el 30 de octubre de 1957 e implicó recitales en el Teatro Ópera de Buenos Aires, entrevistas en radio y en televisión e, incluso, algunos episodios policiales (Parisi, 2019). La gira siguió por Uruguay y, en noviembre, por Chile. A Brasil llegó el 25 de ese mes donde fue recibido por el entonces presidente Juscelino Kubitschek. Su estadía coincidió con el envío de Estados Unidos a Brasil del Escuadrón Thunderbird de los cazabombarderos F-100 Super Sabre, y la formación aérea de los bombarderos a reacción y de aviones cisterna KC-97. El contexto es la competencia norteamericana con la Unión Soviética en la escalada por la carrera armamentística, el control aeroespacial y la diplomacia cultural que disputaba entre otros el éxito soviético del Ballet del Bolshoi en Río de Janeiro, así lo expone Penny Von Eschen (2004): «Los funcionarios tuvieron que competir no sólo con el Sputnik, sino también con el Ballet del Bolshoi, que había visitado recientemente Río y había encabezado las encuestas de opinión como el punto más alto del año a nivel cultural» (p. 65).

En diciembre, Armstrong terminó su tour por Latinoamérica presentándose en Venezuela. Para ese entonces era un músico consolidado, mundialmente reconocido y con experiencia en la colaboración con el gobierno de Estados Unidos mediante el Cultural Presentation Program<sup>1</sup> (Fosler-Lussier, 2015). Este interés de las embajadas de Estados Unidos en contrarrestar la difusión, la presencia de los elencos artísticos y selecciones deportivas rusas en los países latinoamericanos fue una constante del enfrentamiento en la Guerra Fría Cultural tal y como testimonia Francis Stonor Saunders (1999). Michael Krenn (2005) afirma que el jazz formó parte de la propaganda política norteamericana dado que «artistas de jazz como Dizzy Gillespie y Louis Armstrong estaban entre los músicos más destacados en la propaganda norteamericana, y la Agencia de Información de Estados Unidos (USIA) promocionó y financió sus giras y las de otros artistas»<sup>2</sup> (p. 2).

Particularmente, la gira latinoamericana de 1957 reviste interés en este estudio dado que, mediante el affair de los nueve de Little Rock en Arkansas, quedó expuesta públicamente la pertenencia de Armstrong a la diplomacia musical del gobierno de Estados Unidos. Asimismo es un caso que permite considerar la articulación entre el capital privado norteamericano y el gobierno en materia de relaciones internacionales. La actividad musical como acto de política exterior norteamericana «respondía, también, a una necesidad estratégica: afirmar la unidad —bajo la hegemonía estadounidense— del continente americano» (Morgenfeld, 2011, p. 423).

El Sistema Interamericano se basa en la voluntad norteamericana de consolidar una unidad hemisférica con Latinoamérica y el Caribe, donde la cooperación entre países se orienta por la hegemonía imperial de Estados Unidos. Esto abarcó las áreas de defensa, aspectos sociales y políticos con relación a propiedad intelectual, los intentos de acuerdos comerciales, financieros y económicos así como la promoción de valores culturales, sociales y políticos orientados por el liberalismo (Suárez Salazar & García Lorenzo, 2008). Este interés se enuncia en la doctrina Monroe en 1823 y se institucionaliza mediante las Conferencias Internacionales

1 Según Danielle Fosler-Lussier (2015), el Cultural Presentation Program se inicia en 1954 mediante el Fondo de Emergencia para Asuntos Internacionales que había quedado disponible desde la Segunda Guerra Mundial en la órbita de la Casa Blanca.

2 «Jazz artists such as Dizzy Gillespie and Louis Armstrong were among the musicians highlighted in American propaganda, and the United States Information Agency (USIA) promoted and funded tours by them and other artists» (Krenn, 2005, p. 2). Traducción de la autora del capítulo.

Americanas (o Conferencias Panamericanas) entre 1889 y 1948, que fueron sucedidas por el corolario Roosevelt a inicios del siglo XX. Las estrategias se renuevan en 1933 con la política de la Buena Vecindad y continúan durante la fundación de la Organización de Estados Americanos (OEA) en 1948, en el marco del multilateralismo. A partir de la Revolución cubana (1959), se sustituye por la Alianza para el Progreso (1961) y en 1980 se reorganiza mediante los documentos de Santa Fé en el neoliberalismo. La continuidad de dichas políticas es tal que el secretario de Estado norteamericano Rex Tillerson reivindicó en 2018 la vigencia de la doctrina Monroe diciendo que es «tan relevante ahora como el día en el que fue redactada» (Sabatini, 2018, s. p.). Si bien al interior de cada periodización es posible advertir rasgos particulares, la invariancia de las acciones y de las declaraciones que guían las políticas de Estados Unidos hacia América Latina y el Caribe permiten considerar una *longue durée* (Braudel, 1958) histórica que adopta fases diferenciadas.

### **Toma estas alas rotas y aprende a volar<sup>3</sup>**

La crisis de integración racial de Little Rock ocurrió en 1957 en Arkansas, a raíz de imposibilitar el acceso a la escuela pública Central High School de nueve estudiantes afroamericanos que implicó su escolta por tropas federales enviadas por el presidente de Estados Unidos, Dwight Eisenhower. El 29 de septiembre, 1200 paracaidistas de la 101.<sup>a</sup> División Aerotransportada asistieron a los adolescentes para que pudieran entrar en el establecimiento educativo en un contexto de segregación racial. El inicio de clases en la Central High School había sido en agosto, sin embargo, a causa de la manifestación de un grupo de padres segregacionistas, contrarios a la integración de los nueve jóvenes, su asistencia se postergó hasta el 4 de septiembre. El gobernador de Arkansas, Orval Faubus, utilizó a la Guardia Nacional para impedir la entrada de los adolescentes, argumentando que la presencia militar era necesaria por las manifestaciones raciales de adultos y jóvenes. Al no efectivizarse el ingreso de los jóvenes, el juez federal Ronald Davies intervino y sentenció se cumpla el ingreso de los estudiantes. La sentencia implicó la doctrina jurídica que disponía que toda segregación racial en instituciones educativas públicas de Estados Unidos era inconstitucional. Así lo había indicado en 1954 la Corte Suprema estadounidense en el caso conocido como *Brown v. Board of Education* (1954, 1955). En rigor de verdad, bajo esa denominación se asociaron cinco causas legales en 1952 que se trataron en la Corte Suprema de Estados Unidos: *Brown v. Board of Education of Topeka*, *Briggs v. Elliot*, *Davis v. Board of Education of Prince Edward County (VA.)*, *Bolling v. Sharpe* y *Gebhart v. Ethel*.

La doctrina norteamericana *separate but equal*<sup>4</sup> existe desde 1896 con el fallo del caso *Plessy v. Ferguson*, donde se rechazó la declaración de inconstitucionalidad de la ley que habilitaba al establecimiento de secciones del ferrocarril diferenciadas por cuestiones raciales y étnicas (vagones para negros y otros para blancos). En ese caso, el demandante Homère Adolphe Plessy argumentaba que la separación entre blancos y negros en vagones diferentes provocaba condiciones de inferioridad. La Corte Suprema rechazó la demanda argumentando que, dado que la separación no implica diferenciación, no se faltaba a la décimo tercera enmienda de la constitución incluso llegó el juez Henry Brown (en *Plessy v. Ferguson*, Judgment, 1896) a indicar:

---

<sup>3</sup> Verso de la canción *Blackbird* de Paul McCartney y John Lennon, 1968.

<sup>4</sup> «Separados pero iguales». Traducción de la autora del capítulo.



Consideramos que la falacia subyacente en el argumento del demandante consiste en asumir que la separación forzada de las dos razas imprime en la raza de color una insignia de inferioridad. Si esto es así, no se debe a nada propio al acto, sino únicamente a que la raza de color elige cargar con esa construcción [...]. Si los derechos civiles y políticos de ambas razas son iguales, una no puede ser inferior a la otra civil o políticamente. Si una raza es inferior a la otra socialmente, la Constitución de los Estados Unidos no puede ponerla en el mismo plano (s. p.).

Con la ratificación de la décimo tercera enmienda constitucional de los Estados Unidos en 1865, se liberaron unos cuatro millones de esclavos, a la vez, se organizaron un conjunto de normas legales de jurisdicción nacional y distrital con el fin de legalizar la segregación racial. A estas normas se las conoce como The Jim Crow Laws, denominación que deriva de la canción de 1828 «Jump Jim Crow», compuesta por Thomas Dartmouth «Daddy» Rice. Este actor y músico de Nueva York interpretaba una rutina de ministril, donde se incluía esta canción, que versa sobre un hombre afroamericano con discapacidad y sus condiciones de vida. Rice fue un hombre blanco que caracterizaba «...personajes grotescos imaginados por los comediantes blancos para burlarse de los esclavos, y después adoptados y transformados por actores afroamericanos» (Martin, [1998] 2001, p. 44); se vinculaba con las actuaciones en el vodevil, aquellos ministriles de rostro negro, también llamados Ethiopian Ministres o Coon Minstrels. Esta situación vuelve a enlazar el ámbito musical con el jurídico, el político y la capacidad de simbolizar en la cultura el orden social vigente.

Dada la repercusión internacional del caso de los nueve de Little Rock, el presidente Eisenhower pronunció un discurso el 24 de septiembre en el que explicaba las acciones que el gobierno nacional tomaría en Arkansas que se transmitió en directo a las 21 horas en cadena nacional, donde expresó:

En un momento en el que nos enfrentamos a graves situaciones externas a causa del odio que el comunismo posee hacia un sistema de gobierno basado en los derechos humanos, sería difícil exagerar el daño que se está haciendo al prestigio y a la influencia, e incluso a la seguridad, de nuestra nación y del mundo. Nuestros enemigos se regodean y lo usan en cualquier parte para tergiversar a toda nuestra nación. Se nos ha descrito como violadores de esas normas de conducta que los pueblos del mundo se unieron para proclamar en la Carta de las Naciones Unidas. Allí afirmaron: «La fe en los derechos humanos fundamentales» y «la dignidad y el valor de la persona humana» y lo hicieron «sin distinción de raza, sexo, lengua o religión (Eisenhower, 1957, en C-SPAN, 2017, 00:11:31).<sup>5</sup>

La trascendencia del caso a escala internacional la evalúa el historiador Cary Fraser (2000) al considerar que «Little Rock, se había convertido en un catalizador para el replanteamiento de la administración de sus compromisos con el Tercer Mundo y la creciente competencia con los poderes comunistas para influir en el mundo no europeo» (p. 235). Luego de esa crisis, Lisa Davenport (2009) advierte que, tanto en la diplomacia formal como en la diplomacia cultural de Estados Unidos, se «saturó el mundo con productos culturales negros, lanzando un esfuerzo constante para contener la censura internacional que surgía de ese evento» (p. 63).

---

5 Traducción de la autora del trabajo.

El 19 de septiembre de 1957 se publicó el reportaje que Larry Lubenow hizo para el Grand Forks Herald a Armstrong, durante gira con los All Stars en Grand Forks, Dakota del Norte. El periodista preguntó al músico si conocía que esa era la ciudad natal del juez federal Davies, y a partir de allí la conversación incluyó declaraciones de Armstrong sobre la crisis de Little Rock que cuestionaban el accionar del gobernador Faubus y del presidente Eisenhower, quien aún no había intervenido en el caso, llegando a expresar que «por la forma en que están tratando a mi gente en el sur, el gobierno puede irse al diablo» (Armstrong en Lincoln Collier, 1983, p. 54). De hecho, el trompetista de jazz manifestó que no realizaría la gira por la Unión Soviética que tenía programada a partir de su contratación con el Bureau of Educational and Cultural Affairs dependiente del Departamento de Estado de los Estados Unidos, institución que organizaba gran parte de la diplomacia cultural. Esta era una de las tantas situaciones que el evento de Little Rock generaba en la diplomacia cultural que Estados Unidos desarrollaba en ese momento. Las declaraciones de Armstrong implicaron agravios y críticas al gobierno. Consultado unos diez días posteriores por el periódico Pittsburgh Courier al respecto, Armstrong sostuvo: «No me retractaría de nada de lo que he dicho. [...] Pero cuando veo en televisión y leo sobre una multitud escupiéndome y maldiciéndome a una niña de color... Creo que tengo derecho a enfadarme y decir algo al respecto» (Armstrong en Davenport, 2009, p. 64).

Luego de concretarse el ingreso de los nueve jóvenes al Central High School, a fines de septiembre, Armstrong envió un telegrama al presidente Eisenhower en el que manifestaba su placer en acompañarlo. En esos diez días, varios periódicos y revistas escribieron sobre los dichos de Armstrong acerca de Eisenhower, incluso algunos ciudadanos norteamericanos enviaron telegramas al presidente en contra de las expresiones del músico de jazz.<sup>6</sup> No obstante, desde 1956 existía otra controversia que tenía también a Armstrong como protagonista junto con Dizzy Gillespie, entre otros. Se trataba de la inclusión de músicos afroamericanos en las giras patrocinadas por el Departamento de Estado en el marco de la diplomacia cultural y el apoyo del capital privado. Por ejemplo, las giras de Gillespie, no solo en la Unión Soviética sino también en Latinoamérica, confirmaron para los oficiales de la Oficina de Asuntos Educativos y Culturales que el jazz constituía un «arma efectiva en la Guerra Fría Cultural» (Davenport, 2009, p. 61). Desde un inicio, el Programa de Presentaciones Culturales del Departamento de Estado había articulado con empresas privadas la financiación de las giras artísticas, incluso como una diferenciación respecto de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas en la que el Estado controlaba y financiaba la promoción de los elencos artísticos y deportivos. No obstante, según expone Von Eschen en 1957, justamente el jefe del personal del Programa de Presentaciones Culturales, James Magdanz, decía que «es más difícil explicar las artes bajo el sistema de financiamiento de la libre empresa que bajo el del gobierno» (Magdanz en Von Eschen, 2004, p. 39). Aun con estos hechos, la conflictividad interna de la segregación no dejó de aparecer, incluso a menudo en recortes económicos a las giras. Para mediados de 1956, la Oficina del Departamento de Estado había aprobado la gira de Armstrong por Latinoamérica, sin embargo, un conflicto con los costos de los pasajes aéreos de la banda All Stars fue argumentado para la cancelación de dicha gira, según la musicóloga Davenport (2009), haciendo que Armstrong cubra los costos parcialmente con patrocinadores privados. Así, la realización de la gira sudamericana de Armstrong y los All

---

<sup>6</sup> Los telegramas y documentos pueden visitarse en la biblioteca museo The Eisenhower Presidential, en <https://www.dwightdeisenhower.com>. Consultado en julio de 2019.

Stars llegó en octubre a poco tiempo del affair de Little Rock y con un financiamiento también privado: el de Pepsi.

### **El arma secreta es una blue note**

El jazz, entre 1910 y 1930, fue una música marginal, asociada a los estratos sociales más desfavorecidos de Estados Unidos, conformados por afroamericanos y creoles pobres de Nueva Orleans. Aunque sus orígenes interraciales se encuentran diseminados actualmente, cabe recordar a Leroi Jones (2016) cuando indicaba que «el jazz y el blues son músicas occidentales, producto de una cultura afroamericana» (p. 70). Si bien existieron desde 1912 bandas de baile integradas por músicos blancos, las Jazz Band, según se ha podido constatar, la sonoridad no se condice con el jazz. Las bandas de viento metal crecieron en número y presencia social a mediados del siglo XIX y confluyen en el jazz al momento de consolidar los papeles de la corneta, el clarinete y el trombón. La estandarización de la instrumentación clásica de New Orleans tiene a la corneta como instrumento principal, el clarinete con una melodía complementaria en contrapunto y el bajo melódico en el trombón, a ellos el tambor, el contrabajo y la guitarra o el banjo los acompañaban como andamiaje armónico y de percusión (Southern, [1971] 1997).

Algunos de los rasgos sonoros y performáticos específicos del jazz provienen de otras músicas afroamericanas, como ocurre con los desplazamientos en la afinación y en los corrimientos rítmicos. Particularmente la blue note, originaria del blues, implica el uso de una tercera mayor y otra menor en diferentes situaciones, pudiendo realizarse también el mismo procedimiento en la séptima nota de la escala. Este uso ambivalente de las escalas, acompañado por la presencia de deslizamientos (glissandi) entre nota y nota o, incluso, con el uso de grandes oscilaciones (vibrato) en las notas tenidas favorece una diferenciación clara respecto de la afinación temperada. En igual sentido, el corrimiento rítmico original en el ragtime hace que la agrupación de diferentes duraciones supere a la mera síncopa, entendida como desvío. Ese conflicto temporal también se presenta en el jazz con el swing, es decir, esa convivencia entre una estructura binaria y otra ternaria que impulsa el tempo y la performance siempre hacia adelante, como expone Eileen Southern [1971] (1997):

El jazz, como el blues, da primacía al individuo. El intérprete es al mismo tiempo compositor, y confiere a la música su forma y estilo. Una melodía tradicional o un esquema armónico puede servir de punto de despegue para la improvisación, pero es la personalidad del intérprete y su forma de improvisar lo que produce la música (p. 385).

Estos rasgos que durante la década de 1920 seguían siendo referentes de vulgaridad, serán entre 1950 y 1960 valorados por el dominio de los músicos intérpretes y se vincularon a las ideas de democracia y libertad. Así lo analiza el crítico de música Don DeMicheal en el texto de Davenport (2009): «El jazz es democracia, que es libertad de expresión en sí misma, a veces enojada, a veces exclamatoria, con una estructura social (los miembros del grupo) y judicial (los límites impuestos por las leyes de la música)» (p. 354).

Las presentaciones de músicos afroamericanos dedicados al género implican la ejecución musical, declaraciones a la prensa, reflexiones de críticos en la prensa periódica especializada,

acciones caritativas de los músicos y asociaciones de empresas norteamericanas con la diplomacia de buena voluntad hemisférica.

### **Sonoros embajadores de buena voluntad**

La banda los All Stars en 1957 estaba integrada por la cantante Velma Middleton, el trombonista Trummy Young, el clarinetista Edmond Hall, el pianista Billy Kyle, el baterista Barrett Deems, el contrabajista Squire Gersh y Armstrong como trompetista y cantante. La presentación del 30 de octubre se realizó en el Teatro Ópera con producción de Clemente Lococo S. A. y Conciertos Iriberry. Las notas del programa de mano indican:

El jazz es una de las manifestaciones artísticas más definidas, caracterizadas y, también, gratas de todos los tiempos modernos. A tal punto se ha llegado que, como es notorio, el mismo Departamento de Estado de la Unión no ha vacilado en propiciar con toda su pristina pureza a los apartados rincones más lejanos del mundo, como el más efectivo, más conciliador y mejor acogido de los llamados embajadores de buena voluntad (Teatro Ópera, 1957).<sup>7</sup>

El simple programa de concierto exponía que el jazz y, en particular, Armstrong formaban parte del andamiaje de la diplomacia musical norteamericana en época de la Guerra Fría. Y lo hacía en una valoración positiva tanto de las condiciones sonoras y artísticas del jazz como del ejercicio del *soft power*. Según Joseph Nye (2004), el *soft power* o poder blando supone fundamentalmente la atracción, la capacidad para seducir antes que de convencer o de coacción como en *hard power* o poder duro. En sus concepciones,

El poder blando, es más que la persuasión o la habilidad de argumentar, aunque son una parte importante de ella. Es la habilidad de atraer, y la atracción a menudo guía a la aquiescencia. Expuesto de forma simple, en términos conductuales, el poder blando es poder de atracción. En términos de fuentes, las del *soft power* son los recursos que producen dicha atracción (Nye, 2004, p. 6).

La articulación entre el capital privado y la diplomacia cultural se advierte en el caso de Armstrong. Joe Glaser de la Asociación de Reservas Corporativas, George Wein desde la productora Festival Production y George Avakian de la discográfica Columbia «organizaron numerosas giras desde el Departamento de Estado» (Davenport, 2009, p. 41). La colaboración del capital privado y de las agencias gubernamentales en el ejercicio del poder blando se intensificó en la época de la Guerra Fría, hasta la marca de bebidas azucaradas gasificadas (Pepsi) patrocinó la gira de Armstrong por Ghana; Southern [1971] (1997) lo referencia indicando que Armstrong «en 1960 hizo dos giras sin interés comercial: una a África, financiada por la industria privada y otra a distintos lugares del mundo bajo los auspicios del Departamento de Estado de los EE.UU.» (p. 400). El conocimiento de las participaciones de Armstrong en el ejercicio del *soft power* junto con los programas culturales de la Casa Blanca está documentado y fue de dominio público.

---

<sup>7</sup> ¡El famoso Louis Armstrong!, nota del programa de mano de la presentación del 30 de octubre de 1957 en el Teatro Ópera de la ciudad de Buenos Aires, disponible en la Biblioteca Nacional.

Dos años más tarde de su presentación en la Argentina, en junio de 1959, Armstrong se enferma de pulmonía en Spoleto, Italia. El diario La Nación publica un artículo el 27 de junio informando de la salud del trompetista, rememorando su presentación en 1957 y comparaba su fama con el hecho que «hasta la mismísima inexpugnable “cortina de hierro” debió levantarse al paso de este poderoso cuan dinámico embajador, para que, olvidando consignas y temores, los moscovitas aclamarán una y otra vez su ígneo mensaje» (Armstrong preocupa al mundo del jazz, 1957). La trascendencia de la figura de Armstrong encuentra fundamento en la extraordinaria capacidad interpretativa del músico y de la singularidad de su performance vocal. Pero la popularidad de sus acciones diplomáticas explica la explícita relación entre el jazz y las ideas de libertad, democracia e improvisación con las que se asoció a este tipo de música. Según Danielle Fosler-Lussier (2015), «el jazz no fue usado en la diplomacia porque ya fuera significativo para los públicos extranjeros. Sino que la movilización estatal del jazz modificó lo que la música significaba los públicos extranjeros y estadounidenses en la posguerra» (p. 94).

Esta distinción, es decir, esta forma de demostrar la autenticidad, ha operado según Keir Keightley (2006) a partir de una valoración ética del pathos musical. Entre 1930 y 1940, en la música popular se inicia un proceso de estratificación de los intérpretes y de los estilos musicales que supera a los gustos personales de público y asociaba determinadas músicas «con juicios éticos relativos a la integridad y la autenticidad del intérprete, los oyentes y la industria musical» (Keightley, 2006, p. 157). Esto propuso al jazz a partir de 1940 como una música individualizada, diferenciada de otras músicas populares. Sergio Pujol (2012) explica que «además, había en la expansión mundial del jazz una razón geopolítica evidente: el lugar dominante que la cultura popular norteamericana había adquirido en el mundo moderno» (p. 117). Un ejemplo lo encontramos en la revista Noticias de actualidad, publicada por el Servicio de Informaciones de los Estados Unidos que la embajada norteamericana en España distribuía. En el número 16 de 1959 se puede leer a raíz del evento de salud del trompetista en Italia antes mencionado:

[...] «Satchmo» Armstrong, virtuoso inigualable de la trompeta, no es conocido solamente en los Estados Unidos. Alguien le ha llamado «embajador» no oficial de la nación norteamericana. Su sonrisa, su reconocida bondad, su arte insólito le hacen bien recibido allí donde llega con su trompeta extraordinaria para recordar a las gentes del mundo lo que es el jazz verdadero (El rey del jazz, 1959, p. 12).

Los recitales de Armstrong y los All Stars en 1957 en la Argentina incluyeron temas como «Cornet Chop Suey», grabado por Armstrong originalmente con los Hot Five, agrupación considerada por varios críticos de alta calidad musical. Incluyeron «Saint Louis Blues», «Koko-mo» y «Saint go marching in». Además, se tocaron temas deudores de las músicas mulatas del Caribe como el calipso «High Society», que integraba parte de la música de la película del mismo nombre estrenada en la Argentina en 1956. El sistema medial norteamericano que involucra la cinematografía, la radiofonía y la fonografía logró aunar la producción de la música popular desde 1920 en un circuito de promoción, de circulación y de emplazamiento que convertía en transnacional a los músicos ampliando los mercados de influencia. A ese sistema se integraría la televisión abarcando gran parte del sector con la programación

musical, habitualmente financiada por las discográficas. Durante 1955, Edward Murrow filmó un documental de sus presentaciones en África y produjo un film con voz en off del propio trompetista, que fue transmitido en el programa de televisión titulado *Salute to Satch* en 1957.

El fraseo, ese desplazamiento rítmico sobre la base de acompañamiento armónico y percusión, en la ejecución de la trompeta ha sido uno de los recursos performáticos sobresalientes en Armstrong, destacándose por el dominio de la sonoridad del instrumento en registros no convencionales y en la composición de los solos de trompeta. A nivel vocal, la agrietada voz del músico norteamericano fue un rasgo de su identidad musical. Se destacan el sonido gutural, sin cobertura, que se expresa en el uso de consonantes que involucran los labios cerrados o boca chiosa, el adorno con uso del falsete, y la incorporación de gemidos y de respiraciones fuertes en pasajes melódicos que han sido reiteradas opciones interpretativas de Armstrong. En este plano también, el dominio en las contracciones y en las dilaciones rítmicas de las frases resulta destacable. La presentación de *All Stars* incluía a la cantante Middleton con un registro vocal y ductilidad interpretativa entre el jazz y el góspel tal como lo ejemplifica el uso del melisma y el recurso a notas graves en su registro de soprano.

Entre las actuaciones del Teatro Ópera, Armstrong se presentó en la Asociación Lucha contra la Parálisis infantil (ALPI) creada a partir del brote de poliomielitis de 1950, y participó en el programa de televisión que conducía Paloma Efron («Blackie») por Canal 7. En 1951, el trompetista había grabado una versión del tango «Adiós Muchachos» en el sello Decca Records bajo el título «(When we are dancing) I get ideas» con el número de catálogo 9-27720. El tango, compuesto por Julio Sanders con poesía de César Vedani, tenía letra en inglés creada por Dorcas Cochran. Estas iniciativas presentaban una aparente ampliación del tipo de repertorio que abordaban estos embajadores del *soft power*, aunque en ningún momento se alejaban del jazz, ya que la sonoridad no busca asemejarse al tango en las interpretaciones estilísticas.

### **A modo de conclusión**

La presencia de los agregados culturales de la embajada norteamericana asistiendo a las experiencias de Armstrong o celebrando su presencia en Brasil, así como financiando parcialmente dicho tour fueron hechos de dominio público. La inclusión del jazz en el ejercicio de la diplomacia musical ha permitido su elevación a la categoría de música distinguida, propiamente norteamericana, aunque los rasgos como la improvisación expongan el conflicto y la tensión para dicha incorporación. La exportación de la conversión transnacional del jazz como un producto mercantil se inicia en el proceso que hace de la música norteamericana una commodity que se exporta a la vez que representa la nación. El Departamento de Estado de Estados Unidos usó esta música para exponer así un particular sentido de la libertad individual, del ejercicio democrático y de la construcción de hegemonía cultural que, como poder imperial, también necesitó. Para ello contó no solo con un presupuesto disponible específico, sino con la buena voluntad de los propios músicos afroamericanos que conscientemente colaboraron como embajadores sonoros con los programas de propaganda cultural de la Guerra Fría que las embajadas norteamericanas tuvieron en forma sistémica en Latinoamérica. La promoción de los artistas afroamericanos de jazz fue organizada por las embajadas, pero supuso una integración entre el capital privado, las industrias discográfica, televisiva, cinematográfica

y radial, todo un sistema medial fue el que permitió y ha sido beneficiado por dicha política cultural. En algunos casos, se trató de personalidades extraordinarias, que han sido valoradas como referentes de la identidad cultural norteamericana con los parámetros de la tradición de Europa central con fuerte sesgo kantiano: un genio creativo, cuya capacidad virtuosa es innata y posee validez universal. A ese modelo se le sumaron los condimentos básicos del star system: la pobreza de origen, el esfuerzo y la tenacidad individual, así como la originalidad y la innovación. Es decir que los músicos de jazz, embajadores del *soft power*, a pesar de negros, pudieron ser venerados como auténticos exponentes del talento norteamericano, asociando la improvisación a la libertad individual, la democracia y el liberalismo económico. En paralelo, mediante tales políticas culturales, las agencias gubernamentales de Estados Unidos intentaron revertir una imagen ligada a la segregación racial, a partir de montar en escenarios extranjeros a músicos afroamericanos, expuestos como parte de un estado, de una nación y de un gobierno que promocionaba una práctica cultural negra como música nacional: el jazz.

## Referencias

- Armstrong preocupa al mundo del jazz. (27 de junio de 1957). La Nación.
- Braudel, F. (1958). Histoire et Sciences sociales. La longue durée [Historia y ciencias sociales. La larga duración]. Annales. Économies, Sociétés, Civilisations, 13(4), 725-753. <https://doi.org/10.3406/ahess.1958.2781>
- C-SPAN. (21 de septiembre de 2017). 60 years ago: Pres. Eisenhower on Little Rock School Integration 9-24-1957 [Hace 60 años: presidente Eisenhower sobre la integración de la escuela Little Rock 9-24-1957][Archivo de video]. Disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=ZzT5v\\_LCU6I](https://www.youtube.com/watch?v=ZzT5v_LCU6I)
- Davenport, L. E. (2009). Jazz diplomacy. Promoting America in the Cold War Era [Diplomacia del jazz. Promoviendo América en la época de la guerra fría]. Mississippi, Estados Unidos: University Press of Mississippi.
- El rey del jazz. (15 de octubre de 1959). Noticias de actualidad, 11(16), 12-13.
- Fosler-Lussier, D. (2015). Music in America's Cold War Diplomacy [Música en la diplomacia norteamericana de la guerra fría]. California, Estados Unidos: University of California Press.
- Fraser, C. (2000). Crossing the color line in Little Rock. The Eisenhower administration and the dilemma of race for U.S. Foreign policy [Cruzando la línea de color en Little Rock. La administración Eisenhower y el dilema de la raza en la política exterior de Estados Unidos]. Diplomatic History, 24(2), 233-264.
- Jones, L. (2016). Black Music. Free Jazz y conciencia negra 1959-1967. Barcelona, España: Caja Negra.
- Keightley, K. (2006). Reconsiderar el Rock. En S. Frith y otros (Comps.), La otra historia del Rock. Aspectos clave del desarrollo de la música popular: desde las nuevas tecnologías hasta la política y la globalización (pp. 155-194). Barcelona, España: Ediciones Robinbook.
- Krenn, M. (2005). American Art and the Cold War [El arte Americano y la guerra fría]. Chapel Hill, Estados Unidos: The University of North Carolina Press.
- Lincoln Collier, J. (1983). Louis Armstrong. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Javier Vergara Editor.
- Martin, D. C. [1998](2001). El gospel afroamericano. De los espirituales al rap religioso. Madrid, España: Akal.
- Morgenfeld, L. (2011). Vecinos en conflicto. Argentina y Estados Unidos en las Conferencias Panamericanas (1880-1955). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones Continente.
- Nye, J. S. (2004). Soft Power. The Means to Success in World Politics [Poder Blando. La significación

- del suceso en las políticas del mundo]. Nueva York, Estados Unidos: Public Affairs TM.
- Parisi, C. (2019). *Grandes del jazz internacional en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Gourmet.
- Plessy v. Ferguson, Judgement. (18 de mayo de 1896). Registros de la Corte Suprema de los Estados Unidos (Grupo de registro 267; Plessy v. Ferguson, 163, N.º 15248). Archivos Nacionales, Santa Bárbara, Estados Unidos.
- Pujol, S. (2012). *Cien años de música argentina. Desde 1910 hasta nuestros días*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Sabatini, C. (10 de febrero de 2018). El intento de Tillerson por estrechar lazos en América Latina. *The New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/es/2018/02/10/opinion-tillerson-america-latina/>
- Southern, E. [1971](1997). *Historia de la música negra norteamericana*. Madrid, España: Akal.
- Stonor Saunders, F. (1999). *La CIA y la guerra fría cultural*. Madrid, España: Debate.
- Suárez Salazar, L. y García Lorenzo, T. (2008). *Las relaciones interamericanas: continuidades y cambios*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Teatro Ópera. (30 de octubre de 1957). ¡El famoso Louis Armstrong! [Nota del programa de mano]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Teatro Ópera.
- Von Eschen, P. M. (2006). *Satchmo blows up the World. Jazz Ambassadors play the Cold War* [Satchmo explota el mundo. Los embajadores del jazz interpretan la guerra fría]. Massachusetts, Estados Unidos: Harvard University Press.



The background of the page is a complex abstract artwork. It features a dark, textured base with various organic and geometric shapes in shades of red, orange, green, and yellow. A prominent vertical element on the left side is a bright blue, textured shape that resembles a stylized arch or a thick brushstroke. The overall composition is layered and textured, with some areas appearing more saturated than others.

**LA HISTORIA DEL ARTE EN  
EL CAMPO EXPANDIDO:  
ESTUDIOS DECOLONIALES,  
COMPARATIVOS E  
INTERDISCIPLINARES**

En el marco del proyecto<sup>1</sup> «Modernidad artística y giro decolonial: aportes al debate sobre lo local, lo nacional y lo latinoamericano a través del estudio de una serie de tópicos en producciones artísticas y teorías de las artes visuales y musicales del siglo XX», propusimos un simposio, que dio como resultado a esta sección, basado en la reflexión de algunos conceptos y nociones vinculados a los estudios decoloniales y las disciplinas artísticas, la historia y teoría del arte y las prácticas teorizantes. La problematización de las expansiones, de la decolonialidad y de las deconstrucciones de los modos de hacer, de perspectivas y de enfoques se plantea en un sentido dinámico, con el objetivo de revisar algunas genealogías dominantes en el giro decolonial y poscolonial. Se busca revisar y conformar una historia de las artes, expandida, sea por sus objetos heterogéneos como por sus metodologías y estrategias de enseñanza y de investigación. Las perspectivas convergentes desde esta posición establecen relaciones entre los campos de las artes canónicas, de las populares, masivas, tanto como de prácticas emergentes o invisibilizadas y regionales. El simposio alentó un ámbito de presentaciones, de interrogantes y de discusiones de trabajos sobre el descentramiento, la deriva y la deconstrucción de las modernidades a partir del análisis interdisciplinario; esto permitió el establecimiento de diversos enfoques y estudios respecto del universo canónico, lo institucionalizado y lo binario.

Los ejes propuestos previamente fueron los siguientes: las experiencias actuales y pasadas en torno a los estudios comparados e interdisciplinarios de las artes; las historias del arte de divulgación: oscilaciones entre lo local y lo global; agenciamiento y redes regionales de producción y circulación de las artes, y las ideas, publicaciones académicas y no académicas; y decolonialidad e interdisciplina: diversos dispositivos de producción de conocimiento y subjetividades. A partir de los envíos se organizaron las mesas sobre algunas áreas, lo cual permitió el diálogo entre investigadores y público en torno a las temáticas y análisis de caso. Los trabajos que se expusieron se trataron de las acciones y el activismo, con las ponencias de Daniela Anzoátegui y Mariela Alonso (IHAAA, FDA, UNLP), «Arte de acción desde una perspectiva decolonial. *Mar de banderas* (CABA, 1989) y *Despertar América* (La Plata, 2002)», y de Magdalena Pérez Balbi (IHAAA, FDA, UNLP), «¿Puede la historia del arte *contener* al activismo? Una mirada desde prácticas y teorías locales».

Expansiones en objetos y archivos, exponiendo Lucía Álvarez (IHAAA, FDA, UNLP), «La historia se propaga como un chisme»; María Cecilia Olivari (EICH, CONICET-UNR; CEVILAT, UNR), «Prácticas artísticas y archivísticas. Usos de archivo y actos de historia en Voluspa Jarpa y Fernando Bryce»; y Luis Menacho (IHAAA, FDA, UNLP), «La música en el cine de ficción de Martín Rejtman».

Tecnología-ornamento-indumento. Más allá de la gran división: se presentaron los trabajos de Pheonía Veloz (IHAAA-FDA-UNLP), «La historia del traje en el estudio de la pintura argentina»; Maite Soledad Rodríguez, Mariel Ciafardo y Clelia Cuomo (IPEAL, FDA, UNLP), «Tramas supervivientes del pasado. La presencia del textil en el arte argentino contemporáneo»; y Victoria Dallachiesa (FDA, UNLP) «Perspectiva de género dentro del diseño multimedial».

Escenificaciones y mediaciones decoloniales: Leandro Torres (UNDAV), «*María la del barrio Stars in The Tempest*. Una deglución de *La tempestad*»; Carlos Alejandro Uncal (IHAAA, FDA,

---

1 I+D/PPID 11/B345 FDA UNLP

UNLP), «La improvisación teatral platense. Análisis de la disciplina entre 1996 y 2016»; y María Ytati Valle (EAAB, DGCyE/MTAyS, DPA), «Estructuras del mirar: hegemonía, imagen y niñez (1973-1978)».

Zonas de contacto: espacios de constitución identitaria: los trabajos de Tatiane De Oliveira Elias, «Pós-colonialismo e a História da Arte não-eurocêntrica: Latino Americana, Africana, Oriental»; Sung Heredia Baek (FA, UNC), «Aproximaciones hacia diálogos sur-sur. Centro Wifredo Lam y Bienal de La Habana»; y Rocío Sosa (IHAAA, FDA, UNLP) «Aportes para una historia del arte argentino descentrada. El caso de la *Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas* de la Facultad de Artes de la UNT».

Apuntes para una historia de las artes en clave decolonial. Casos y problemas: expusieron sus avances Lucía Wood y Silvina Valesini (FDA, UNLP), «Devenires de la investigación en historia del arte. Escenarios, saberes y tradiciones en debate»; José F. Ielpi (IHAAA, FDA, UNLP), «Música y musicología. A propósito de dos ideas de Coriún Aharonián» y Gerardo Guzmán (IHAAA, FDA, UNLP), «Repertorios académicos de las carreras de instrumento/canto en la Argentina. Tradición e innovación».

**María de los Ángeles De Rueda** (IHAAA, FDA, UNLP)

# ARTE DE ACCIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

MAR DE BANDERAS (CABA, 1989) Y DESPERTAR  
AMÉRICA (LA PLATA, 2002)

**Mariela Alonso** / [marielasolo@gmail.com](mailto:marielasolo@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Daniela Anzoátegui** / [daniela.anzo195@gmail.com](mailto:daniela.anzo195@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Con el objetivo de analizar las producciones artísticas latinoamericanas con un enfoque decolonial se desarrolla el Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) 11/B345 «Modernidad artística y giro descolonial: aportes al debate sobre lo local, lo nacional y lo latinoamericano a través del estudio de una serie de tópicos en producciones artísticas y teóricas de las artes visuales y musicales del siglo XX», el cual enmarca el presente trabajo.

El punto de partida es considerar críticamente a América Latina como «un concepto desarrollado durante siglos que define una unidad territorial basada en la diversidad, la desigualdad y la contradicción» (Alonso, 2018, p. 147). El arte producido en esta región es, entonces, parte de «una construcción histórica, geográfica, económica, social, política y cultural que ha ido cambiando y desplazándose hacia un lugar cada vez más crítico y de resistencia, en permanente tensión con la escena global y su propia condición de alteridad respecto de los centros legitimadores del mundo occidental» (Alonso, 2018, p. 147).

En este sentido, muchos artistas a través de sus obras han manifestado una postura crítica sobre los principios políticos, éticos, económicos y epistémicos que articulan esta construcción, lo que se expresa como una forma crítica de pensamiento analítico que revisa historias y experiencias marcadas por la colonialidad y la experiencia de la modernidad (Mignolo, 2003). Tal es el caso de las acciones colectivas *Mar de banderas* (CABA, 1989), del Grupo Escombros, y *Despertar América* (La Plata, 2002), de Cristina Terzaghi, tanto por las condiciones propias de cada obra como por la trayectoria de los artistas que las producen.

Es importante destacar que ambas obras se posicionan desde un lugar crítico que desarticula las lógicas coloniales. Así, lo que se propone analizar no aborda necesariamente una esencia ni un estilo, sino un funcionamiento complejo y sensible, que expresa una tensión constructiva sostenida por motivaciones políticas y culturales, en cuanto acciones directas pero también discursivas, en las que se cruzan significaciones y propuestas resistentes a la mirada tradicional que se busca superar.

El Grupo Escombros nace en 1988 como una agrupación de arte público. Lo integran Luis Pazos, Héctor Puppo, Horacio D'Alessandro, David Edwards, Héctor Ochoa y Juan Carlos Romero. Aunque con los años la estructura inicial se modifica y se incorporan nuevos integrantes, como José Altuna, Claudia Castro y Adriana Fayad, Escombros mantiene siempre el principio de firmar sus trabajos de manera colectiva. En sus obras abordan la realidad sociopolítica de la Argentina a través de los más variados medios, como instalaciones, manifiestos, murales, objetos, afiches, poemas, grabados, charlas, poemas visuales, grafitis, tarjetas postales, entre otros.



Figura 1. Grupo Escombros, *Mar de Banderas* (1989)

El 18 de marzo de 1989, Escombros realiza en la Plaza Francia de la Ciudad Buenos Aires *Mar de Banderas* [Figura 1], una instalación efímera que consiste en clavar en el césped cientos de

banderas argentinas con la inscripción «Ay, patria mía» para que el público se las lleve, una a una.

El lamento de la inscripción tiene un fundamento:

Somos parte de una sociedad que contempla inerte la destrucción de sus tradiciones, valores y proyectos; y cuyo destino es convertirse en tierra arrasada. Porque vivimos en un país donde a los jóvenes les robaron el futuro y en el que los gobernantes están corrompidos por la ilusión del Primer Mundo. Aquí cada día mueren más de cuarenta chicos a causa del hambre, mientras que el pan nuestro de cada día ya no es tan nuestro y no está en la mesa de todos los días; se convirtió en un objeto inaccesible, lejano, ajeno, como si fuera de otro mundo (Pazos en Roberti, 2005, s. p.).

Todas las producciones sirven al grupo para lograr su objetivo: «Amplificar la conciencia colectiva. El arte es el espejo de la sociedad en que vivimos. Por eso nuestra reflexión central es sobre el poder y el abuso del poder» (Pazos en Roberti, 2005, s. p.).

De este modo, la obra y los artistas cumplen la condición de producir pensamiento crítico mediante una acción que se lee como artística, pero que, principalmente, visibiliza una toma de conciencia acerca de la propia realidad, en cuanto consecuencia de una matriz cultural de pensamiento instalada desde la mirada moderna, herramienta legitimadora que da continuidad aún en el siglo XXI a los colonialismos de siglos anteriores.

Por su parte, Cristina Terzaghi es una artista plástica platense cuya destacada trayectoria se enfoca en la realización de obras en el espacio público, con una formación específica en el muralismo. En sus producciones toma como ejes los derechos humanos, las identidades locales y regionales, la reivindicación de los pueblos originarios; situando su hacer artístico desde América Latina, no solo desde la temática, las técnicas y el estilo propio, sino desde la construcción colectiva y la socialización del arte (Anzoátegui, 2018).

En 2002, Terzaghi realiza un Programa de Arte Público que denomina *Despertar América*. El Programa consiste en una convocatoria enviada por mail a artistas de diferentes disciplinas y puntos geográficos de Latinoamérica que desearan expresarse acerca de la identidad, la historia y la memoria latinoamericana, para realizar una acción específica en un día y horario determinado. Principalmente, se convoca a artistas plásticos a crear una bandera cuadrada, para que en «forma colectiva el 12 de octubre a las 19hs, en toda Latinoamérica, se claven en el suelo —en un sitio próximo al agua— con la intención de Despertar América» (Terzaghi, s. f., s. p.). La forma de las banderas referencia a la *whipala*,<sup>1</sup> buscando simbolizar la fecha. Cada artista o grupo suma, además, otras acciones, que respetan siempre la acción principal. El día acordado, a las 15 horas, comienza la acción en todos los sitios y se extiende hasta las 19 horas,<sup>2</sup> momento en el que se prenden antorchas y se peregrina a un lugar cercano con agua a clavar las banderas en el suelo [Figura 2]. La obra se realiza en diferentes puntos de la Argentina como la ciudad de La Plata, Miramar, Bariloche y la provincia de Misiones, así como también en ciudades de Perú y del sur de Brasil.

---

1 Palabra proveniente del aimara que significa 'el triunfo que ondula al viento'. Es el nombre de la bandera con formato cuadrado que se utiliza como símbolo de los pueblos originarios andinos.

2 En la Argentina fue a las 19 horas, mientras que en los países con diferencia de horario se adaptó el horario para que la acción fuese en el mismo momento. En la idea original, estaba previsto que un avión desde lo alto hiciera registro de las acciones (C. Terzaghi, comunicación personal, agosto de 2019).



Figura 2. Cristina Terzaghi, *Despertar América* (2002)

En la ciudad de La Plata esta acción la dirige Terzaghi junto con Gustavo Zurbano, militante de Cultura - Central de Trabajadores de la Argentina (CTA). El lugar elegido es el Parque Saavedra [Figuras 2 y 3], por el lago ubicado allí. Participan artistas de la Facultad de Bellas Artes (FBA),<sup>3</sup> Universidad Nacional de La Plata (UNLP), como son Diego Garay [Figura 4] y Fernanda Baldini. Dado que la acción es abierta, se convoca a bandas de música folclórica, y surgen además otras acciones, tales como tejido colectivo, baile folclórico, entre otras (C. Terzaghi, comunicación personal, agosto de 2019).

*Despertar América* es una acción masiva y simultánea que conecta lugares remotos de América Latina mediante la experiencia artística, y que, mediante la unión de los elementos fundamentales para las culturas originarias, agua, fuego, tierra y el aire, expresada en las banderas, critica ese *día de la raza*<sup>4</sup> impuesto desde la mirada colonial y promueve el despertar definitivo de América.



Figura 3. Cristina Terzaghi, *Despertar América* (2002)

<sup>3</sup> Actual Facultad de Artes (FDA).

<sup>4</sup> En gran parte de los países de América Latina, el 12 de octubre se concibe como día festivo y se festeja el Descubrimiento de América, es decir, se festeja la conquista y colonización del territorio americano por parte de los europeos. A partir de la década del 2000, en muchos de estos países cambia la denominación y se adoptan otras, como Día de la Resistencia Indígena y Día de la Diversidad. En la Argentina, recién en el año 2010 se modifica el nombre de Día de la Raza por Día del Respeto a la Diversidad Cultural. En Brasil, por su parte, no se festeja ese día, sino que es la festividad de Nuestra Señora de la Concepción Aparecida. En países colonizadores como España se denomina Fiesta Nacional de España donde se afirma que en esa fecha se inicia un período de proyección lingüística y cultural más allá de los límites europeos. En Estados Unidos se lo denomina Día de Colón.



Figura 4. Cristina Terzaghi, *Despertar América* (2002)

Dice Terzaghi (s. f.): «Ante la mundialización de la estética a través de los medios masivos de comunicación, América Latina debe encontrar y reproducir la propia ya que la unen signos comunes que trascienden las fronteras y los grupos humanos» (s. p.). En otras palabras, se busca un despertar del pensamiento latinoamericano mediante la reflexión y la crítica a la colonización, proponiendo otras miradas frente a la tradición, en una fecha con una carga simbólica que para la mirada europea es de festejo, mientras que para las culturas originarias es sinónimo del saqueo, la expoliación y la aniquilación que sufren desde hace cinco siglos.

Entonces, tanto la propuesta de Terzaghi como la del Grupo Escombros se sitúan en lo que Mignolo (en Mignolo & Gómez, 2015) denomina *estéticas decoloniales*:

En primer término, es posible que existan prácticas estéticas de carácter decolonial, aunque no se denominen como tales. En ese caso, la consistencia de las mismas no depende de su adecuación a una definición categorial elaborada a priori, sino, ante todo, de la posicionalidad colectiva o individual frente a la matriz colonial de la modernidad y de sus recorridos, a lo largo de la historia, como formas de interpelación al proyecto moderno. Dicho de otro modo, el grado de conciencia del saberse colonizado y la ubicación en un determinado espacio en la estructura de la modernidad serían elementos claves para darnos cuenta de la existencia de prácticas estéticas decoloniales [...] (p. 17).

Las estéticas decoloniales son entonces un conjunto heterogéneo de prácticas capaces de realizar suspensiones a la hegemonía y totalización del capitalismo, por lo que son formas de hacer visibles, audibles y perceptibles tanto las luchas de resistencia al poder establecido como el compromiso y la aspiración de crear modos de sustitución de la hegemonía en cada una de las dimensiones de la modernidad y su cara oscura, la colonialidad (Mignolo & Gómez, 2015).

En conclusión, las obras elegidas permiten reflexionar acerca de cómo operan la modernidad y la colonialidad en cuanto matrices culturales, y las posibilidades que surgen de superarlas desde las estéticas decoloniales. Además, ambas cuestionan la construcción de la mirada sobre lo propio desde una concepción de lo local, lo nacional y lo regional que se mantiene en permanente tensión con la construcción de la propia identidad.



El desafío es encontrar en las producciones artísticas las herramientas para reflexionar acerca de la deconstrucción de la modernidad y de qué modo las obras operan en la producción significativa, ya que permiten pensar las problemáticas de colonización, aculturación, contaminaciones, centro, periferias, universalización y cosmopolitismos.

## Referencias

- Alonso, M. (2018). ¿Un arte latinoamericano? En M. A. de Rueda y M. I. Pérez Balbi (Coords.), *Figuraciones de una modernidad descentrada. Derivas sobre algunos temas de las artes visuales en América Latina y Europa (1850-1950)* (pp. 147-150). La Plata, Argentina: EDULP.
- Anzoátegui, D. (2018). *Recurrencias del Muralismo Mexicano en la contemporaneidad. Las producciones murales de Cristina Terzaghi en tres pueblos de la Provincia de Buenos Aires (2009-2017)*. Ponencia presentada en el 6.º Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- Grupo Escombros. (1989). *Mar de Banderas* [Intervención]. Recuperado de [www.grupoescombros.com.ar](http://www.grupoescombros.com.ar)
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid, España: Akal.
- Mignolo, W. y Gómez, P. P. (2015). *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/ decolonialidad del saber, el sentir y el creer*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Roberti, R. (2005). Entrevista al Grupo Escombros. *Revista Veintitrés*. Recuperado de <http://www.grupoescombros.com.ar/imgs/prensa/notas/nota43.html>
- Terzaghi, C. (2002). *Despertar América* [Intervención]. Recuperado de [www.terzaghimurales.com.ar](http://www.terzaghimurales.com.ar)
- Terzaghi, C. (s. f.). *Despertar América. Día de la Identidad Latinoamericana*. Recuperado de <http://www.terzaghimurales.com.ar/>

# **¿PUEDE LA HISTORIA DEL ARTE CONTENER AL ACTIVISMO?**

**UNA MIRADA DESDE PRÁCTICAS Y  
TEORÍAS LOCALES**

**Magdalena Inés Pérez Balbi / [magdalena\\_pb@yahoo.com.ar](mailto:magdalena_pb@yahoo.com.ar)**

Historia de las Artes Visuales 3 / Integración Cultural 2 / Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

*Arte político, contextual, público, comunitario, activismo o activismo artístico.* Estos términos parecerían funcionar como sinónimos para englobar aquellas prácticas de cruce entre/desde el arte y lo político. Sin embargo, lejos de ser equivalentes, subyacen discusiones teóricas que implican diversas percepciones de las prácticas y del arte. En esta oportunidad, propongo reponer algunas discusiones teóricas en torno a la categoría de activismo artístico, revisando la genealogía y su aplicación, la transformación o apropiación como herramienta conceptual para analizar prácticas locales.

Este escrito se enmarca dentro de una investigación doctoral más amplia, sobre experiencias de activismo artístico de/desde La Plata, desde los años noventa a nuestros días, y en mi participación en el proyecto de investigación 11/B345 sobre modernidad artística y giro descolonial. Considero pertinente esta aclaración ya que las disquisiciones teóricas tienen un correlato en análisis empíricos y en estudios de caso, aunque no se desarrollen en este trabajo.

## **Apertura.**

### **Activismo artístico como herramienta conceptual y epistemológica**

Parto de un posicionamiento conceptual y epistemológico: comprender ciertas intervenciones, acciones y *performances* como obras de arte político es un error teórico y político. En primer lugar, porque las prácticas de activismo artístico rehúyen del estatuto de obra de arte, al no regirse por sus principios fundantes: autonomía, autoría y objeto (efímero o no) único o múltiple, pero con carácter de excepcionalidad respecto de los objetos cotidianos.

En segundo lugar, porque la caracterización de una producción estética o artística como *arte político* supone la necesidad de adjetivación de una acción ontológicamente acrítica o desideologizada, que entiende *lo político* como inclusión (o representación) de ciertos repertorios temáticos y no a un cuestionamiento de papeles, dispositivos, espacios de visibilidad y legitimidad, etcétera. Es decir, la política como *exterioridad* inducida por el artista como sujeto comprometido con lo social (Longoni & Vindel, 2012).

Ana Longoni (2010) define activismo artístico como «producciones y acciones, muchas veces colectivas, que abrevan en recursos artísticos con la voluntad de tomar posición e incidir de alguna forma en el territorio de lo político» (p. 90). En esta misma línea, Marcelo Expósito, Jaime Vindel y Ana Vidal (en Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2012) lo caracterizan como:

[...] aquellos modos de producción de formas estéticas y de relacionalidad que anteponen la acción social a la tradicional exigencia de autonomía del arte que es consustancial al pensamiento de la modernidad europea. De esa exigencia de autonomía se deriva la inevitabilidad de una esfera artística separada. El activismo artístico niega de facto esa separación, no exclusivamente en el plano teórico e ideológico, sino en la práctica (p. 43).<sup>1</sup>

En esta misma *entrada de diccionario* se especifican algunas características que me interesa recuperar. En primer lugar, el activismo artístico se nutre de las vanguardias y de

---

1 Si bien esta definición se construye sobre la base de experiencias latinoamericanas de los años ochenta, este catálogo-glosario de la exposición «Perder la forma humana. Una imagen sísmica de los años ochenta en América Latina» fue pensado como caja de herramientas de conceptos que derivan de las propias experiencias y del marco conceptual de la época, tanto como del ejercicio interpretativo de reenmarcar estas prácticas a partir de debates e historiografías actuales. Desde esta perspectiva consideramos pertinente aplicar este término.

otras experiencias *de avanzada*, no solo por sus representaciones estéticas, sino también por sus herramientas, técnicas, estrategias materiales, conceptuales y simbólicas. Pero no se restringe exclusivamente a la tradición artística: se nutre de la propia tradición de cada movimiento, de las estrategias colectivas de movilización o de las formas comunitarias de producción simbólica. De esta manera, excede la influencia del arte minimalista y los *site-specific* de los sesenta y el arte conceptual de los setenta (Felshin, 2001; Lacy, 1995; Lippard, 2001; Rosler, 2001) como archivos en los que rastrear un mito de origen, y que vuelven a reencuadrar estas prácticas en la historia del arte. Por otra parte, su *condición artística* depende, muchas veces, del marco institucional que lo legitima, pero también de las condiciones de legibilidad al momento de la práctica. Si bien suele *tematizar* la política, lo relevante es cómo contribuye a *construir política*, es decir, como constituye lo político en acto (Expósito y otros en MNCRS, 2012).

Por último, me interesa distanciarme de una concepción *instrumental* del activismo artístico que, aunque utilice este término, continúa pensando a los artistas como profesionales *solidarios*, que *apoyan* el activismo o la militancia política, y a las prácticas artísticas como una herramienta de la cual se *sirven* los movimientos políticos contestatarios (Delgado, 2013; Groys, 2016). Si lo político en el activismo artístico no puede constituirse como exterioridad, como tematización de una producción autónoma, tampoco son necesariamente productores especializados (artistas plásticos, *performers*, diseñadores, comunicadores) quienes lo producen, sino todos aquellos que se sirven del lenguaje artístico como herramienta para incidir en lo político.

## Genealogía de un concepto y derivas locales

El término *activismo artístico* se origina en una discusión política entre la intelectualidad alemana de la Primera Guerra Mundial<sup>2</sup> recuperada por Walter Benjamin [1934] (2004) en la década de los treinta para distinguir entre un intelectual *verdaderamente* revolucionario y aquel que, aun cuando trabaje una *temática revolucionaria*, resulta ser conservador, contrarrevolucionario o reaccionario por no discutir o subvertir sus propias condiciones de producción (Raunig, 2007). El *llamado* de Benjamin [1934] (2004) es a *transformar* el aparato de producción en lugar de *abastecerlo* (con un contenido que las mismas estructuras de dominación pueden replicar, asimilar y despotenciar fácilmente bajo operaciones de representación de la diversidad y/o desigualdad).

Esta misma *exigencia* es la que reconoce Expósito (2013) al analizar la obra de artistas rusos como Gustav Klucis o El Lissitzky. El productivismo y la factografía rusa, desarrolladas (no sin tensiones) en el marco de la política cultural bolchevique, constituyen casos modélicos para confirmar que la politización del arte y su desbordamiento hacia la producción o el activismo social no son impedimento para la complejización de herramientas técnicas y formales del arte (Expósito, 2010, 2012, 2013, 2014).

---

2 El término *activismo* denominaba genéricamente a un movimiento surgido a la sombra del expresionismo en la literatura y la crítica literaria que incluyó a autores como Heinrich Mann, Gustav Landauer, Max Brod y Ernst Bloch, pero que se fue restringiendo al círculo literario de Kurt Hiller, duramente criticados por los dadaístas berlineses. Para Benjamin, Hiller constituía el caso típico de tendencia intelectual pretendidamente de izquierda que era en realidad contrarrevolucionaria. Era revolucionario solo en su actitud, y en un supuesto acompañamiento de la clase obrera, pero no en su producción. Benjamin opone este caso al de Franz Pfemfert y el periódico *Die Aktion* (Raunig, 2007).

Hal Foster (2001) también actualiza esta exigencia benjaminiana. Si la estrategia de la vanguardia moderna consistía en la trasgresión (sobre todo del canon institucional), en el *arte político* de la posmodernidad, la estrategia es la de resistencia *desde adentro*: el artista político de hoy<sup>3</sup> se ve impelido a no reproducir las representaciones y formas genéricas dadas, y a investigar los procesos y aparatos que las controlan (Foster, 2001).

La articulación entre vanguardia y revolución es reformulada (a fines del siglo xx) como arte y política de los movimientos, a través de prácticas colaborativas. Para esta segunda coyuntura o marco epocal, Expósito (2013) recurre a casos tan diversos (geopolíticamente) como ACT UP, Ne Pas Plier y el Siluetazo<sup>4</sup> para repensar el llamado de Benjamin a la luz de prácticas colaborativas contemporáneas. De esta manera, para poner al servicio de un movimiento las herramientas y los conocimientos consustanciales a una tarea social especializada (como es el arte), es necesario revisar bajo qué tipo de mediaciones y dispositivos, de invenciones técnicas y de modificaciones del aparato de producción característico de su práctica especialista puede articular su trabajo con el de un movimiento social (Expósito, 2013).

Chantal Mouffe (2007, 2014) reflexiona sobre el arte crítico y el activismo artístico<sup>5</sup> partiendo de la pregunta sobre la capacidad crítica de las prácticas artísticas en una época en que la diferencia entre arte y publicidad ha quedado desdibujada, y que cualquier experiencia o práctica contracultural es plausible de ser cooptada y despotenciada bajo los procesos de valorización del capital en el capitalismo cognitivo. Por lo tanto, un arte crítico es aquel que fomenta el disenso, para evidenciar lo que el consenso dominante busca invisibilizar.

A diferencia del carácter rupturista y de renovación radical de las vanguardias históricas, el arte crítico contemporáneo no propone crear algo totalmente nuevo, sino «dar voz a los silenciados» (Mouffe, 2007, p. 67; 2014, p. 99) y producir —lo que entendemos por— actos de *imaginación política*, más allá de los regímenes de visibilidad del consenso hegemónico en el que se actúa. Mouffe (2014) hace hincapié en que el arte crítico debería superar la instancia de denuncia, es decir, no intentar subvertir una *falsa conciencia*, sino movilizar los afectos (de los agentes sociales) de tal modo que desarticule el marco en el cual tiene lugar el proceso de identificación dominante. De esta manera, tanto las intervenciones o propuestas colaborativas del activismo artístico como las obras de arte crítico (en marcos institucionales) habilitan, aunque sea temporalmente, espacios públicos agonistas en los que se prefiguran otras posibilidades, negadas por la hegemonía existente.

En línea teórica con Mouffe, pero observando casos chilenos, Nelly Richard (2005) distingue taxativamente entre *la política en el arte* y *lo político del arte*:

3 El texto de Foster es una compilación de dos ensayos de 1985, publicado en Blanco y otros (2001). Cabe destacar este desfase temporal a fin de considerar que prácticas está observando al hablar de hoy.

4 ACT UP es un colectivo norteamericano surgido a partir de la llamada crisis del sida en los años ochenta, Ne Pas Plier es un colectivo francés de los años noventa, que ha trabajado con organizaciones de trabajadores desocupados en la periferia parisina, y el Siluetazo fue una acción colaborativa entre artistas argentinos y Madres de Plaza de Mayo, para la Tercera Marcha de la Resistencia (1983). Expósito retoma estos casos en «El arte no es suficiente» (2014). Como vemos, el autor analiza experiencias y prácticas de Europa, de Estados Unidos y de distintos puntos de Latinoamérica de manera *descentrada*. En otros ejemplos que mencionamos más adelante, esto se fundamenta en su inclusión en la nueva ola global de movimientos sociales.

5 Para Mouffe (2014), la diferencia entre ambas categorías radica en que el arte crítico produce obras (objetuales o no) que circulan dentro del sistema artístico (museos, galerías, bienales), mientras que el activismo artístico interviene en el espacio público, por fuera de todo marco institucional (formatos, disciplinas y autoría).

La articulación interna a la obra que reflexiona críticamente sobre su entorno social desde su propia organización de significados y su propia retórica de los medios desde sus propios montajes simbólicos [...]. Una fuerza crítica de interpelación y desacomodo de la imagen (p. 17).

A su vez, aclara, lo político-crítico de una obra o práctica artística depende de condiciones contextuales y emplazamientos, de marcos y fronteras con los que discute y entre los que discurre. En otras palabras, de la «contingente trama de relacionalidades» (Richard, 2009, s. p.).

La autora distingue entre el modelo del arte (y el artista) *comprometido* de los sesenta y los setenta y el arte *de vanguardia* (Richard, 2005, 2007, 2009). En el primero, el arte está al servicio del pueblo y la revolución, entendidos como sentidos trascendentales y unívocos. La obra (y la acción del artista) se transforma en vector de toma de conciencia, agitación y llamado a la militancia, mediante una referencialidad explícita subordinado al repertorio ideológico de la izquierda.<sup>6</sup> El arte de vanguardia, por oposición, buscaría prefigurar el cambio, a partir de la transgresión estética como detonante antinstitucional.

En un escenario contemporáneo, cuyo horizonte ya no es (según Richard) la revolución sino la democracia radical, la sociedad de la información y la comunicación ha dado predominio de lo visual, no ya como simulacro de lo real, sino como constitutiva de lo real. De esta manera, el arte crítico puede activar vectores de emancipación, a partir de fracturas en la representación (Richard, 2013), desorganizar los pactos de representación hegemónica que controlan el uso social de las imágenes, aspirando a desatar una revuelta de la imaginación que mueva las significaciones establecidas por los repertorios oficiales hacia los bordes de no certidumbre y de ambigüedad del sentido (Richard, 2007).

André Mesquita (2008) distingue entre arte político y arte activista. Este último no solo implica una tematización política, sino un compromiso de trabajo en una producción no mediada por los mecanismos oficiales de representación. Por lo tanto, mientras que un arte político *representa* oposición, el arte activista *produce* instancias de oposición que, a su vez, interrogan los propios medios de comunicación y creación. Esto puede emparentarse con las nociones de *representación participativa* (Rosler, 2001) o *representación directa* (Holmes, 2005).

Pensar el activismo artístico en términos de intervención y producción no mediada implica, a mi entender, insertarse (de manera transversal y no como *artista paracaidista*) en una trama de relacionalidades y en un territorio específico y, así mismo, alejarse de lo que podemos definir como *estadio de representación y denuncia*, para producir *con* otros (y no solo *para* o *hacia* otros), aun cuando ese uso de lenguajes y herramientas artísticas no tenga como objetivo (*sine qua non*) la producción final de un objeto.

En el caso específico de la Argentina, la bibliografía especializada suele repetir una genealogía que se ha tomado como modélica: Tucumán Arde, Siluetazo, colectivos en torno al 2001 (en su mayoría, porteños) (Giunta, 2009; Holmes, 2009; Longoni, 2010; Longoni & Bruzzone, 2008; Longoni & Mestman, 2008; Longoni & Vindel, 2012). La escasez de investigaciones que profundicen otros contextos y casos de activismo artístico ha tenido como consecuencia

---

<sup>6</sup> Un matiz de esta caracterización puede encontrarse en la discusión sobre arte y vanguardia como ideas-fuerza y en la politización del arte de los sesenta y los setenta en la Argentina, trabajada por Ana Longoni (2014).

una reproducción acrítica que extrapola esta secuencia a otros territorios, desconociendo referentes, procesos y modos de hacer propios.

Sin embargo, esta genealogía se ha enriquecido también al ampliar definiciones y objetos de estudio, lo que complejiza la lectura de lo político en el arte al *volver a mirar* el arte porteño de los noventa (Amigo, 2008; Jacoby y otros, 2003; Krochmalny, 2013; Lemus, 2015; Rosa, 2015), el periodo de transición democrática y *los ochenta* (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2012; De Rueda, 2010; González, 2015; Lucena & Laboureau, 2014, 2016), e incluso al matizar la dictadura cívico-militar como un momento de censura absoluta para explorar las formas de producción artística y biopolítica de la época (Davis y otros, 2014; La Rocca, 2016). Tanto en el *under* como en las experiencias *performáticas* de los ochenta, en las que se conjugaron producción plástica, individual y colectiva, música y experimentación teatral en el espacio urbano y en espacios *off* del circuito teatral oficial, el *matiz político del arte* se vislumbra en prácticas micropolíticas, en *estrategias de la alegría*, en el *collage* y en la experimentación libre de cuerpos y géneros. Estas prácticas (entonces) inclasificables permitieron trasgredir los límites del orden y de la censura impuestos por el terrorismo de Estado y su huella en la joven democracia posterior, pero sin adecuarse a los formatos de denuncia y de representación esperables del *arte comprometido*.<sup>7</sup>

Las discusiones también se han enriquecido con la escritura de los propios protagonistas. El GAC construye un relato coral que revisa sus experiencias desde ese «límbico de los lenguajes» (Carras, 2009, p. 216) en el que se encontraban en los noventa hasta los conflictos por la institucionalización del activismo artístico. El grupo Etcétera también produjo un libro-objeto que recorre sus veinte años, en el que revisan las premisas, acciones y protagonistas del colectivo desde sus inicios hasta la mutación en la Internacional Errorista (Garín Guzmán & Zukerfeld, 2017).

A nivel local, el grupo La Grieta editó el catálogo de la «Muestra Ambulante» (2009). Con la *excusa* de realizar una crónica visual del inmenso despliegue barrial de la muestra,<sup>8</sup> se tamizan textos críticos sobre la apropiación del espacio público desde el arte (en clave lúdico, relacional, desacralizado y colectivo), la disputa del vaciamiento de las calles por los discursos de seguridad y la recuperación de la deriva como forma de habitar el territorio. Estos textos, más distanciados de los formatos académicos, aportan no solo una crónica en primera persona, sino reflexiones *a posteriori* de las preguntas y tensiones que movilizaban (y provocaban) dichas acciones e intervenciones.

7 Sobre estas *estrategias*, ver las distintas entradas del catálogo *Perder la forma humana* (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2012). Sobre el *under* en los ochenta, los grupos TIT y Cucaño y la Organización Negra, como casos específicos en los que se discute esta articulación arte-política, ver *Modo mata moda. Arte, cuerpo y (micropolítica) en los 80* (2016), de Daniela Lucena y Gisela Laboureau, *El delirio permanente. El Grupo de Arte Experimental Cucaño (1979-1984)* (2012) y *Vivir exaltados. Apuntes sobre modos de hacer arte y política durante la última dictadura cívico-militar argentina* (2016), de Malena La Rocca, y *La organización negra. Performances urbanas entre la vanguardia y el espectáculo* (2015), de Malala González (2015). Sobre la escena artística porteña, ver *Imágenes inestables: Artes visuales, dictadura y democracia en Buenos Aires* (2012), de Viviana Usubiaga.

8 En 1995 el grupo La Grieta realizó la «Muestra Ambulante» en el barrio Meridiano V, ubicado en el límite sur del casco urbano platense. Se exhibían obras de cien artistas en comercios del barrio, junto con ciclos de cine, música en la calle y talleres. Diez años después, se reeditó la muestra, pero con otra convocatoria: abrir también las casas de los vecinos, generando más actividades participativas y no tan *expositivas*. Esta experiencia se reiteró y creció exponencialmente en 2006, 2007 y 2009. Para un análisis con mayor profundidad, ver *Cambio de piel. Intervenciones culturales, acción colectiva y politicidad emergente en el espacio público de La Plata* (2017), de Matías David López.

## Cierre

Para finalizar esta exposición, sintetizo algunos puntos que he intentado esclarecer en este recorrido teórico. En primer lugar, seguir hablando de *arte político* o *arte crítico*, como adjetivaciones de una práctica *apolítica*, genera problemas metodológicos para su estudio, al entender lo político y lo artístico como esferas o campos independientes entre sí en lugar de divisiones de lo sensible (Mouffe, 2007; Rancière, 2002) y limitar la inscripción del debate al ámbito de la historia del arte. Por esta razón, el término activismo artístico resulta más apropiado, aun cuando no sea el concepto desde el que eligen posicionarse o autodefinirse sus productores.

En segundo lugar, lo político en el arte siempre debe leerse en función de la «contingente trama de relacionalidades» (Richard, 2009, s. p.) en la que dicha práctica se funda. Resulta evidente que estas tradiciones que he ido nombrando de manera separada tienen sus límites difusos en la práctica. En este sentido, recupero la mirada de Expósito (2012, 2014) Mesquita (2008) y Gerald Raunig (2007), al tratar de revisar estas prácticas no como anomalías del canon de la historia del arte, sino como parte de luchas emancipatorias más amplias, y como una lectura de las prácticas artísticas disruptiva de ese mismo canon. De la misma manera en que una historia del arte feminista no consiste en incorporar la obra de artistas mujeres como capítulo excéntrico dentro de la genealogía clásica (Pollock, 2015), los desbordamientos hacia/ desde la política y el activismo no deberían concluirse simplemente enunciando los distintos ejemplos de cruce entre arte y política. De esta manera, los modos de hacer del activismo artístico no responden solo a las tradiciones y archivos del arte, sino a las contaminaciones, herencias y tradiciones del activismo, en un momento y en una coyuntura particular.

## Referencias

- Amigo, R. (2008). 80/90/80. *Ramona, Revista de Artes Visuales*, (87), 8-14.
- Benjamin, W. [1934] (2004). El autor como productor. En B. Echeverría (Trad.), *El autor como productor* (pp. 19-60). Ciudad de México, México: Ítaca.
- Carras, R. (2009). *Pensamientos, prácticas y acciones del GAC*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.
- Colectivo La Grieta. (2009). *La Muestra Ambulante*. La Plata, Argentina: Ediciones Grupo La Grieta, Facultad de Bellas Artes.
- Davis, F., Acosta, F. E., Bevacqua, M., Cuello, N., Disalvo, M., Guaglianone, F., Lemus, F., Carvajal, F. y Gutiérrez, L. (2014). *Poéticas de la falla, archivos dañados y contraescrituras sexopolíticas de la historia del arte*. Presentado en el Coloquio Internacional DE UNA RAZA SOSPECHOSA: arte/archivo/memorias/sexualidades. Biblioteca de Santiago de Chile, Santiago de Chile, Chile. Recuperado de <http://fba.unlp.edu.ar/labial/?p=239>
- De Rueda, M. Á. (2010). Las artes visuales en La Plata. Un recorrido por los años 70 y 80. *Boletín de Arte*, 11(12), 23-35. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18587>
- Expósito, M. (2010). *Los nuevos productivismos*. Barcelona, España: Museu d'Art Contemporani de Barcelona; Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Expósito, M. (2012). La potencia de la cooperación. Diez tesis sobre el arte politizado en la nueva onda global de movimientos. *Errata#*, (7), 18-29. Recuperado de <https://revistaerrata.gov.co/edicion/errata7-creacion-colectiva-y-las-practicas-colaborativas>
- Expósito, M. (2013). *Walter Benjamin, productivista*. Recuperado de <https://www.academia>.



edu/7939819/Walter\_Benjamin\_productivista

- Expósito, M. (2014). El arte no es suficiente. En M. Botey y C. Medina (Eds.), *Estética y emancipación: Fantasma, fetiche, fantasmagoría* (pp. 47-62). Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno; Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección de Artes Visuales.
- Felshin, N. (2001). ¿Pero esto es arte? El espíritu del arte como activismo. En P. Blanco, M. Expósito, J. Claramonte y J. Carrillo (Eds.), *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa* (pp. 73-94). Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Foster, H. (2001). Recodificaciones. Hacia una noción de lo político en el arte contemporáneo. En P. Blanco, M. Expósito, J. Claramonte y J. Carrillo (Eds.), *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa* (pp. 95-124). Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Garín Guzmán, L. y Zukerfeld, F. (Eds.). (2017). *Etcétera Etcétera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: edición de autor.
- Giunta, A. (2009). *Poscrisis. Arte argentino después de 2001*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- González, M. (2015). *La organización negra. Performances urbanas entre la vanguardia y el espectáculo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Interzona Editora.
- Groys, B. (2016). *Arte en flujo. Ensayos sobre la evanescencia del presente*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.
- Holmes, B. (2005). Estéticas de la igualdad. Jeroglíficos del futuro. Entrevista por Marcelo Expósito. *Brumaria, Prácticas artísticas, estéticas y políticas*, 5. *Arte: la imaginación política radical*, 301-326.
- Holmes, B. (2009). *Escape the overcode. Activist art in the control society [Escapar la sobrecodificación: Arte activista en la sociedad de control]*. Eindhoven, Países Bajos: Van Abbemuseum; WHW.
- Jacoby, R., Giunta, A., Longoni, A., Montequín, E. y Jitrik, M. (2003). Arte Rosa Light y Arte Rosa Luxemburgo. *Ramona, Revista de Artes Visuales*, (33), 52-91.
- Krochmalny, S. (2013). La Kermesse: Arte y política en el Rojas. *CAIANA*, (2), 1-15.
- La Rocca, M. (2016). *Vivir exaltados. Apuntes sobre modos de hacer arte y política durante la última dictadura cívico-militar argentina*. Ponencia presentada en las 9.ª Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, Ensenada, Argentina.
- Lacy, S. (Ed.). (1995). *Mapping the terrain. New genre public art [Mapeando el terreno: nuevo género de arte público]*. Seattle, Estados Unidos: Bay Press.
- Lemus, F. (2015). Sobre el color rosa. Arte argentino de los años noventa. *Argus-a*, 5(18), 1-22.
- Lippard, L. R. (2001). Mirando alrededor. Donde estamos y donde podríamos estar. En P. Blanco, M. Expósito, J. Claramonte y J. Carrillo (Eds.), *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa* (pp. 51-71). Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Longoni, A. (junio de 2010). Tres coyunturas del activismo artístico. *Voces en el Fénix*, (1), 90-93.
- Longoni, A. (2014). *Vanguardia y revolución. Arte e izquierdas en la Argentina de los sesenta-setenta*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ariel.
- Longoni, A. y Bruzzone, G. A. (Eds.). (2008). *El siluetazo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Longoni, A. y Mestman, M. (2008). *Del Di Tella a «Tucumán Arde». Vanguardia artística y política en el 68 argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Longoni, A. y Vindel, J. (2012). Fuera de categoría. La política del arte en los márgenes de su historia. *El río sin orillas*, 4(4), 300-315.
- López, M. D. (2017). *Cambio de piel. Intervenciones culturales, acción colectiva y politicidad emergente en el espacio público de La Plata* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10915/59307>
- Lucena, D. y Laboureau, G. (2014). Estéticas disruptivas en el arte. *Ciencias Sociales*, (85), 59-65.
- Lucena, D. y Laboureau, G. (Comps.). (2016). *Modo mata moda. Arte, cuerpo y (micropolítica) en los 80*. La Plata, Argentina: EDULP.

- Mesquita, A. L. (2008). *Insurgências poéticas. Arte ativista e ação coletiva (1990-2000)* [Insurgencias poéticas. Arte activista y acción colectiva (1990-2000)] (Tesis de maestría). <https://doi.org/10.11606/D.8.2008.tde-03122008-163436>
- Mouffe, C. (2007). *Prácticas artísticas y democracia agonística*. Volumen 4. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Mouffe, C. (2014). *Agonística. Pensar el mundo políticamente*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. (2012). *Perder la forma humana. Una imagen sísmica de los años ochenta en América Latina* [Catálogo]. Madrid, España: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- Pollock, G. (2015). *Visión y diferencia. Feminismo, feminidad e historias del arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fiordo.
- Rancière, J. (2002). *La división de lo sensible: estética y política*. Salamanca, España: Centro de Arte de Salamanca.
- Raunig, G. (2007). *Art and revolution. Transversal activism in the long twentieth century* [Arte y revolución. Activismo transversal en el largo siglo veinte]. Cambridge, Estados Unidos: Semiotext(e).
- Richard, N. (2005). «Arte y política»; lo político en el arte. En P. Oyarzún, N. Richard y C. Zaldívar (Comp.), *Arte y política*. Santiago de Chile, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes; Universidad Arcis.
- Richard, N. (2007). *Fracturas de la memoria. Arte y pensamiento crítico*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Richard, N. (2009). Lo político en el arte: arte, política e instituciones. *Emisférica*, 6(2). Recuperado de <https://hemisphericinstitute.org/en/emisferica-62/6-2-essays/lo-politico-en-el-arte-arte-politica-e-instituciones.html>
- Richard, N. (2013). *Crítica y política*. Santiago de Chile, Chile: Palinodia.
- Rosa, M. L. (2015). Cuando la intimidad es política. Arte y homosexualidad en el Centro Cultural Ricardo Rojas de Buenos Aires durante los años' 90. *Revista Latina de Sociología*, 5(1), 135-149.
- Rosler, M. (2001). Si vivieras aquí. En P. Blanco, M. Expósito, J. Claramonte y J. Carrillo (Eds.), *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa* (pp. 173-203). Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Usubiaga, V. (2012). *Imágenes inestables: Artes visuales, dictadura y democracia en Buenos Aires*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Edhasa.

# LA HISTORIA SE PROPAGA COMO UN CHISME

**Lucía Álvarez** / [luciaalvarezpintado@gmail.com](mailto:luciaalvarezpintado@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Este trabajo impulsa un conjunto de interpretaciones críticas sobre el programa televisivo *El banquete telemático* y las maneras en que aquel y su animador, Federico Jorge Klemm, propusieron, entre los noventa y principios del 2000, modos de descalce e inscripción problemática dentro y fuera de la historia del arte.

La oclusión de Klemm en la historiografía del arte reciente condensa y reviste la forma de un conjunto de valoraciones negativas (Nardi, 1998) que tienen asidero en la condición de clase, la existencia sexodisidente, la calidad presuntamente defectuosa y menor de su producción artística, y una serie de prácticas de sociabilidad y exposición mediática que redundan en la expulsión del divo carismático del bastión de la historia del arte argentina, tradicionalmente reservada a especialistas y a eruditxs.

Si la academia no ofició como caja de resonancia de esa historia del arte televisada, resulta urgente interpretar los efectos por los que tempranamente el programa intensificó un caudal de citas revoltosas y de menciones televisivas que desorganizaron las gramáticas de la historia del arte y forzaron la torsión de esas narrativas en formas extraviadas de distribución de la disciplina que trabó alianzas con modelos de expectación patrocinados por el *blooper*, el *sketch* cómico y la cámara oculta como formas precodificadas de consumo televisivo durante los noventa y principios del 2000.

Klemm actúa a partir de una estrategia de afinidad por la que sintoniza su universo, *banquete* incluido, con otros artefactos televisivos en los que el programa interrumpe visionando formas de extracción de sus insumos críticos y modos de distribución de esa *performance* de la historia del arte. *Si la historia del arte no va a la tele, la televisión irá al encuentro de la historia del arte*. La zona de influencia de *El banquete telemático* reviste un segmento extenso de programación que va de *Todo x 2* (1999-2002), pasa por *Videomatch* (1990-2004), *Sábado Bus* (1999-2001) y por distintos formatos del programa conducido por Antonio Gasalla (1995-1998).

Por su parte, *Videomatch* acumuló, entre 1990 y 2004, un archivo de *bloopers* comentados que fueron la punta de lanza de sus inicios como programa deportivo, conjunto que luego habría de expandir con la producción de sus propias *jodas* realizadas mediante cámara oculta (Mangone, 1992), montajes elaborados a partir de la complicidad de algunxs famosxs como estrategia de extracción de una extensa cantera de situaciones puestas a disposición de la risa a costa de otrxs. El programa ajusta sus estrategias de producción de comicidad y aumenta el inequívoco lugar de Marcelo Tinelli como comentarista del *blooper* provocado o adjudicado al portador de la diferencia, estrategias que prefiguran modos de distribución de la risa como un capital pasible de transferencia inmediata y acrítica, cuyos referentes declinan y reaparecen en la aceleración vertiginosa de esa máquina.

El mismo Klemm pasaría a formar parte, en 1998, de una nómina de famosos *embromadxs* por Tinelli y su *staff*, cuando el programa le realizó una cámara oculta<sup>1</sup> con la complicidad de Antonio Carrizo,<sup>2</sup> simulando la grabación de un programa cultural al que Klemm fuera invitado en calidad de *connaisseur* del arte (en los medios). El animador cultural se volvió partícipe,

---

1 El capítulo completo puede consultarse en la plataforma Youtube, en los *links* adjuntos: <https://www.youtube.com/watch?v=n8b0B65Y2Ek> <https://www.youtube.com/watch?v=SsUGAo1yNVM&t=3s>

2 Antonio Carrizo (1926-2016) fue locutor radiofónico, actor y especialista en obras de la literatura nacional como la de Jorge Luis Borges. Se desempeñó, también, como conductor de programas televisivos dedicados al tratamiento de temas culturales.

así, de una joda con la que el *show* se cargó su figura y la de la historia del arte. Es una joda para Marcelo Tinelli, pero es, también, *una joda para la historia del arte*. En esa presunta *guarangada* se precipita un gesto que desajusta la integridad y el autoabastecimiento de la disciplina y la deja expuesta a un caudal de operaciones que actúan contraproduktivizando sus narrativas, desestimando el tono altivo de sus afirmaciones y prefigurando formas inéditas de inteligibilidad mediática.

### **¿Será que una joda para la historia del arte es, también, una forma de constitución disciplinar?**

Klemm fue el precursor de un formato televisivo sin precedentes locales cuyos capítulos se emitieron semanalmente como parte de la programación de Canal Arte —luego Canal á—. Desde la enunciación de una diferencia exultantemente *kitsch*, Klemm propagó una selección de tópicos de la historia del arte que conectó caprichosa, aunque políticamente, con imaginaciones *camp*, montajes de *living room* y otros artefactos que, voluntaria o involuntariamente, interrumpieron la marcha *straight* de esa historia a partir de estrategias mediáticas y sexopolíticas específicas.

Contra el diagnóstico que localiza a Klemm como otro artificio *trash* del menemismo y a favor de una vía analítica que lea la complejidad de esas transacciones no exentas de contradicción, propongo interpretar a *El banquete* como una plataforma de experimentación crítico-mediática desde la cual Klemm actúa como operario de gestos extemporáneos y excavaciones plagadas de ademanes anacrónicos. Aquellas operaciones desmontan, por exceso, derrame e *inflación barroca* (Davis & Carvajal, 2019), los efectos de verdad y la legibilidad de las narrativas modernas de las que se dice animador, mientras ocluye y extraña a los clásicos de una historia del arte que lleva impresas las marcas de la heterosexualidad obligatoria (Rich, 1980), la supremacía blanca y la abyección de las existencias que se desajustan de la norma de clase, raza, sexo y género.

Aunque Klemm reanime versiones vetustas de esa historia y se obstine en dar crédito a conceptos que van de la maestría a la inspiración artística, también es cierto que su rescate de sensibilidades *kitsch*, *camp* y *cursis* sobreexpone esas narrativas a los efectos barroquizantes de un archivo inagotable de gestos exagerados, de vestuarios *versacheizados*, de modos aparatosos de declamación oral y de una cosmética de *living room* que arruina la ampulosidad del gran relato que aún pudiera pulsar en esa escena *kitsch*. Klemm se vuelve devoto de un ejercicio de contaminación y adherencia por el que asigna espesor a formas específicas de distribución de imaginarios sexogenéricos que proliferan en y a través de sus autofiguras *queer* y *camp*, modos por los que deshábítúa un modelo de la crítica reservado al varón *cis* heterosexual de mediana edad.

En esa zona fronteriza e indecisa, entre el *dandy* y la conductora de TV de la tarde, precipitan sus maneras excéntricas de producción de sí, donde conviven la cursilería de quien dice obrar por amor al arte y erra *campante* por los vericuetos del goce estético, lo inaudito de un vestuario *kitsch* escandalosamente auténtico y la pasión chabacana por la decoración de interiores, inmortalizada en el neoegipcio que marcó a los inconfundibles decorados de *El banquete*.

Es así que interpreto a *El banquete telemático* como una historia del arte de divulgación donde insertar la figura ambivalente de Klemm. Aquel es el paradigma televisivo de una historia fallada del arte donde el *entertainer* teje una complicidad simultánea con el texto erudito y la desfachatez mediática. Klemm respeta y traiciona a los clásicos. Con la misma agudeza y devoción con que recita una teoría al pie de la letra súbitamente se entrega al descalabro (barroco) que desgrana la continuidad recta de ese relato. Conviven allí el homenaje y la reescritura insurrecta, la infección (o inflación) de una narrativa tan guionada como maleable.

Hacia esa implosión de virulencia *kitsch* y desenfado camp se dirige la multiplicación de menciones, de invitaciones y de coparticipaciones en segmentos televisivos que identifican en *El Banquete* un yacimiento de *gags*, de gestos chabacanos y de *tilinguerías* enaltecidas por el mesianismo que Klemm le concede al arte y su capacidad de agradar. Las estelas de modernidad se funden con los efectos del pastiche, y en esa escena alborotada se singulariza una trayectoria digna de transitar entre canales y *sketchs*: es Klemm y su eterna inocencia anudada a cada respuesta que emite frente a la complicidad burlona de un interlocutor que insiste: «¿esto es arte?». Es lo despampanante de sus atuendos como faceta o facetado pasibles de relucirse en vivo, a lo Susana Giménez. Es, también, el reconocimiento de su lugar de *connaisseur* mediático que lo exceptúa de las imágenes abrasivas y denostadas que la prensa y algunas personalidades de extracción supuestamente progresista le propugnaron contemporáneamente: el ser, nada más y nada menos, que un subproducto de la *guarangada neoliberal*, esa con la que Pierre Restany atinó a representar la movida del Rojas, posteriormente exceptuada de esa condecoración por sendos esfuerzos historiográficos. Semejante justicia aún no rozó la figura de Klemm o, al menos, lo hizo parcialmente (Ansalas, 2016; Ferreiro, 2016; Sorter, 2018; Schettini, 2018), sin que sus efectos se registren como un resarcimiento que reconozca su intensa actividad de acción e interrupción artística y cultural.

Por su parte, *Videomatch* impulsó un modelo de «blooper provocado de la televisión argentina» (Mangone, 1992, p. 11), es decir, una incesante producción de equívocos como materia sobre la que actúan los comentarios que improvisan modos de reencuadrar lo que ya es evidente: que el programa es un desfile de *pifíes* y de acciones fallidas premeditadas que abrazan la escalada autorreferencial de la televisión de los años noventa. El universo Klemm, como *blooper* de la historia del arte, oficia como efecto de lectura antes que como escena programada. Los *gags*, los equívocos y los desfasajes se congraciaron con la estética de *living room* y dispersaron una mística de *El banquete* cuya fortuna crítica se resuelve en su constitución como programa de culto, donde lo anecdótico espesa como una forma de valor asociado a la temática a la que inequívocamente hace referencia el programa. Una frase lanzada a la pantalla por un Klemm confuso, «¿Qué estaba diciendo? Que me perdí», jamás removida del corte final, cualifica modos específicos de distribución de la historia del arte, no exentos de lagunas y de olvidos con aviso, que digitan las coordenadas de *El banquete* y su particular modo de relacionarse con la teleaudiencia.

Quizás la joda dirigida a Klemm contuvo la expectativa de que esa falla se replicara y movilizara a la risa a costa de ese personaje labrado a fuerza de producción de sí y de una batería de imágenes que estratifican en torno a su figura, que se vuelve opaca y estereotipada a la vez. Lo cierto es que el espacio de aire que Tinelli le destinó en esa oportunidad no actúa como una forma de justicia hacia su figura. Más bien, inaugura la posibilidad de que aquel programa, de

decorados recargados, de frases excesivas y enrevesadas, y su animador indiscutidamente camp y queer infecten a *Videomatch* y lo obliguen a embeberse excepcionalmente de las gramáticas de la historia del arte.

### **¿Será que la historia del arte se propaga como un *blooper*?**

Ciertamente, la exposición del programa a los efectos disciplinares de la historia del arte no contrarresta los efectos que esa *joda* le aplicó a la disciplina, como un potente dispositivo de reajuste y desvío de su máquina narrativa. Arrojada al archivo televisivo de Telefe, la *joda* se esparce como un comentario que pululó en la televisión de los años noventa y que, a destiempo, puede propagar una mención desactualizada a la historia del arte, que exhibe descaradamente que los usos de esa disciplina se activan hasta en el *blooper* más desestimado por burdo y *de mal gusto*.

La simulación de un programa cultural conducido por Antonio Carrizo y titulado *Qué tiempos aquellos* es la coraza que excusa la producción de ese *blooper* provocado, que logró apresar la participación de un Klemm cautivo de la *joda* personificada por José Carlos Guridi, alias Yayo. Material de archivo falseado, *body painting* y dobles sentidos aplicados al arte coagulan en este episodio, que toma por asalto al mundo del arte y le juega una broma pesada a ese sistema sin que aquel se dé por aludido. Es una *joda* reabsorbida por la historia del arte a destiempo, cuando la obscenidad se desacelera y se vuelve una superficie fantasmática, donde complejizar los sentidos apañados por la indecencia socialmente representada por esos artefactos culturales.

La *joda* en cuestión singulariza los modos en que el programa se autoperpetuó como una máquina de *gastadas*. Klemm fue blanco frecuente de esas operaciones que, insistentemente, parafrasearon sus ademanes, imitaron sus modos excéntricos de exhibición televisiva y utilizaron a la disidencia sexogenérica como una superficie donde extender valoraciones y comentarios refugiados en la producción del chiste como una operación presuntamente exenta de malas intenciones. Sin desestimar ese llamado a la corrección moral y sexual, la introducción de algunos tópicos de la historia del arte en esa cámara oculta instalan la urgencia de interpretarla como una forma inédita de distribución de la disciplina que se distancia de *El banquete* y, simultáneamente, le rinde homenaje, extrayendo de su archivo algunas operatorias y modos afines de acción.

La imagen desafectada de sus condiciones productivas modela parte de las operatorias por las que *Videomatch* usa el archivo deportivo de manera descuidada ejecutando «una descontextualización tan brusca» (Mangone, 1992, p. 13) que elimina, de una vez ¿y para siempre?, la trayectoria de las imágenes que compila y comenta anacrónicamente. Los comentarios del panel usufructúan la variedad y la semejanza como superficies de erosión de la singularidad, donde el *ethos* de una imagen declina y prospera, en cambio, una referencia familiar, harto conocida, que sacude los indicios de un origen y escribe una genealogía destemporalizada. Aquello vale para el *blooper* deportivo.

Por el contrario, el desajuste que actúa en el video documental, por el que la producción de *Videomatch* adultera imágenes de archivo del Instituto Torcuato Di Tella para insertar en ese pliegue el remanso de una vida artística que remeda los estereotipos del arte conceptual

de los sesenta, abastece a la historia del arte de una batería de imágenes que traicionan su denominación de origen, forzadas a coexistir con las tomas apócrifas de Carlos «Cuchu» Conti. No por eso el pasado queda sin efecto. La retrospectiva es la figura que, ciertamente, acredita esa maniobra por la que Yayo se incrusta en la historia del arte como un falso artista denostado, como un intruso que puja, entre risas incontenidas, por ingresar en ese parnaso, aún como una *joda* para Tinelli.

El video desactiva las atribuciones de la historia del arte, dominio que la acredita como ciencia que identifica obra con ejecutor, y, en esa insurgencia, piratea a *La Menesunda*, adjudicada a Conti como *El laberinto psicodélico*. No tan escandalizado como si estupefacto, Klemm modera esa escena y concluye desconocer aquel episodio, que presume exhumado de la prolífica actividad del Instituto, de la que él mismo participó hacia finales de los sesenta. La extracción de la experiencia conceptual actúa como un insumo para esa *joda* que revisa la trayectoria de Cuchu como la de quien realizó una acción consistente en tomar birra con una vela prendida en la mano y «echar un meada homérica», según lo reporta Enrique Pinti, al mismo tiempo que su obra culmine consistió, según el video, en socializar brochas que la militancia del retorno de Perón habría destinado a pintadas políticas que le costaron a Cuchu 15 años en Devoto.

Esas imaginaciones, burdas y falsables, componen una estrategia de contraescritura por la que la historia del arte ofrece imágenes temblorosas, cuyas superficies son pasibles de torcerse y generar ruido en la producción de un desvío sin fines ejemplares. Un equipo estable de comentaristas inexpertxs en la disciplina estallan de risa y conspiran frases que dilatan lo que para ellxs es claro y distinto: que la historia del arte es otro archivo del que extirpar imágenes ofrecidas a todo destino, inclusive para causas *menores*, aún para la burla más chabacana. Klemm oficia como mediador entre ambos mundos y es de suponer que la potente resonancia anecdótica y mediática de su programa opere como condición de posibilidad de que la historia del arte singularice allí una superficie de inscripción.

La *joda* progresa y Carrizo introduce al sobrino de «Cuchu» Conti, también personificado por Yayo, quien maniobra sobre el doble sentido afirmando ser pintor de brocha gorda, a lo que Klemm replica: «*Es evidentemente un minimalismo*, que la pared pintada, pura, ya es como una reflexión sobre el hecho de la pintura, sobre el soporte muro. Él lo que hace es ennoblecer el trabajo manual de la brocha gorda y pasarlo del muro a una sala de exposiciones» (Klemm en Telefe, [1998] 2015b, 00:57). Yayo desactiva ese comentario y torsiona esa referencia moviéndose entre el oficio y la acción intencionadamente artística. En ese sentido, es notable la insistencia de Klemm por reintroducir la caja de herramientas de la historia del arte como una fórmula que pueda templar ese desvarío, como un llamado a la rectificación de esas narrativas evidentemente desabridas de la norma disciplinar. Como una lección de historia del arte, Klemm descarga los argumentos por él conocidos y beatifica el panteón de lxs entendidxs que desfilan en forma de citas de autoridad como la que dedica a Jorge Romero Brest. La risa del animador sea, quizás, una suerte de concesión a tamaña *joda a la historia del arte*, de la que se vuelve cómplice, aún sin saberlo.

La erosión del ánimo y del *buen humor* son mecanismos por los que la *joda de Videomatch* extrema una situación hasta que aquella se va de las manos, o a las manos, y es urgente confesar que se trató, nada más y nada de menos, que de una *joda para Marcelo Tinelli*, como



si esa interrupción descuidada y abrupta pudiese reparar los sentimientos encontrados que espesan en la cámara oculta.

El recurso a la exasperación actúa, en esta oportunidad, a partir de una demostración en vivo de pintura con el cuerpo que Yayo dramatiza realizando impresiones de su cara y de su culo sobre lienzos, deslizándose semidesnudo sobre pintura de color derramada en el piso del canal. Klemm no desestima la inscripción de esa acción y la devuelve a la historia del arte, en esa suerte de manía por radicar a ese *blooper programado* como parte de la genealogía disciplinar: «En el '62 lo hizo Yves Klein» (Klemm en Telefe, [1998] 2015b, 04:53), balbucea mientras evita las salpicaduras y suelta una mueca de risa cómplice. El mismo Klemm había participado de una experiencia en el Di Tella que consistió en que Roberto Jacoby y Oscar Masotta embadurnaran su cuerpo y el de otros con una mezcla de pintura y cabezas de pescado (Jacoby, 2012; Minujín, 2012). Difícilmente podría desmarcar el peso de esa tradición como agente de ansiedad que encadena experiencias y acciones afines.

Entre el Di Tella y *Videomatch* relampaguea una imagen, paradójicamente reminiscente, que conecta a esas experiencias y las hace coincidir por un instante. La inscripción de esas acciones dentro y fuera de la historia del arte estipula la producción de un destino que Klemm aspira a torcer cuando impulsa una estrategia compulsiva de extracción de la plusvalía artística de esos insumos producidos *no pour la galerie, sino para la chacota*. La ira desatada de Carrizo clausura esa secuencia, al momento en que el anfitrión, saturado por la indecencia de Yayo, suelta algunas maldiciones y puteadas para, finalmente, revelar la insoportable verdad que conocemos desde el inicio de ese capítulo: que Klemm cayó en la joda y tejió una complicidad singular con aquella.

## **¿Alguien podrá decirle a la historia del arte que ella también cayó redonda?**

Este trabajo desea constituirse en una pequeña contribución que incremente la pregunta por la producción de la historia del arte fuera de la historia del arte, estimando que las experiencias que se descalzan de esa genealogía producen tanto como desestabilizan a la constitución disciplinar de la historia del arte.

## **Referencias**

- Ansals, F. J. (2016). La construcción mediática de Federico J. Klemm a través de su programa «El Banquete Telemático» (Tesis de grado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/2133/6628>
- Davis, F. y Carvajal, F. (2019). La inflación barroca. Contra-productivizaciones neobarrocas Néstor Perlongher y Pedro Lemebel. En M. López Seoane (Comp.), *Los Mil Pequeños Sexos. Intervenciones críticas sobre políticas de género y sexualidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Ferreiro, J. (2016). *Dórico, jónico, corintio. La historia del arte después del derrumbe de la norma* [Texto de sala]. Recuperado de <https://verrev.org/2016/09/14/dorico-jonico-corintio-la-historia-del-arte-despues-del-derrumbe-de-la-norma/>
- Jacoby, R. (30 de noviembre de 2012). Genio a cuadros. *Suplemento Soy*. Página 12.
- Mangone, C. (1992). *Tinelli. Un blooper provocado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: La Marca.

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- Minujín, M. (30 de noviembre de 2012). Una luz en la oscuridad. *Suplemento Soy*. Página 12.
- Nardi. (9 de agosto de 1998). El hombre de la burbuja de plástico. *Suplemento Radar*. Página 12.
- Rich, A. (1980). *Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence*. Indiana, Estados Unidos: Onlywomen Press.
- Schettini, A. (2018). Federico Klemm. Última instantánea del escándalo. *Estudios Curatoriales*, (7). Recuperado de <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/rec/article/view/640>
- Sorter, J. (2018). Muerte y resurrección de FJK. *Estudios Curatoriales*. Recuperado de <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/rec/article/view/744>
- Telefe. [1998] (23 de febrero de 2015a). *Qué tiempos aquellos, Federico Klemm, Parte 1. Videomatch 98* [Archivo de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=n8b0B65Y2Ek>
- Telefe. [1998] (23 de febrero de 2015b). *Qué tiempos aquellos, Federico Klemm, Parte 2. Videomatch 98* [Archivo de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=SsUGAo1yNVM&t=3s>

# PRÁCTICAS ARTÍSTICAS Y ARCHIVÍSTICAS

USOS DE ARCHIVO Y ACTOS DE HISTORIA EN  
VOLUSPA JARPA Y FERNANDO BRYCE

**María Cecilia Olivari** / [mceciliaolivari@gmail.com](mailto:mceciliaolivari@gmail.com)

Instituto de Estudios Críticos en Humanidades. Facultad de Humanidades y Artes. CONICET-  
Universidad Nacional de Rosario / Centro de Estudios Visuales Latinoamericanos. Universidad  
Nacional de Rosario. Argentina

«Articular históricamente el pasado no significa conocerlo “tal y como verdaderamente ha sido”. Significa adueñarse de un recuerdo tal y como relumbra en el instante del peligro.»  
Walter Benjamin (2011)

Debido a la centralidad que ha cobrado el archivo en las últimas décadas, se han delineado otros espacios de debate teórico e historiográfico en torno al arte, nuevas funciones y políticas institucionales de resguardo del pasado y, además, agentes diversos han comenzado a interpelar y hacer usos novedosos de los materiales documentales. En este contexto, Andrea Giunta (2010) demarca una serie de problemas que parten de la irrupción del archivo dentro del sistema artístico latinoamericano. En el desarrollo de este trabajo se recuperan algunos de ellos: en primer lugar, la controversial unificación geopolítica de América Latina oficiada a partir de la categoría *arte latinoamericano*. Puntualmente, considerando que las prácticas que allí se inscriben se tensan entre la deslocalización de la producción artística y una serie de antecedentes que remiten al contexto y configuran una historia del arte en la región. En segundo lugar, la expansión de la noción de archivo más allá de sus funciones de almacenamiento, y su extensión hacia prácticas del arte y la cultura, específicamente, aquellas centradas en la producción artística. Por último, la urgencia de impulsar políticas de conocimiento que se articulen con impulsos democratizadores que trasciendan la mera disponibilidad que emerge de la digitalización de los acervos.

La emergencia de estos nuevos agentes que radican sus prácticas en el marco del archivo se vincula, también, con la *praxis* etnográfica orientada a lo documental. Como señala Hal Foster (2001), la antropología ha comenzado a ocupar un lugar central para pensar las producciones de la cultura, y éstas, por su parte, se ramifican y contaminan en investigaciones espúreas que van más allá de la labor etnográfica en el marco de la disciplina antropológica. En este paso del arte hacia el campo ampliado de la cultura, los archivos constituyen «observatorios» (Da Silva Catela, 2002, p. 400) que vuelven evidentes las transacciones y negociaciones humanas sobre el pasado y la memoria.

Asimismo, es necesario reparar en los procesos de gestión de las apariciones que se administran a partir del «principio de consignación del archivo» (Derrida, 1997, p. 11). En este sentido, los artistas con los que trabajaremos permiten dar cuenta de una aproximación que indaga en los modos de configuración de lo visible/invisible inherentes al archivo como principio legislativo. En el caso del artista peruano Fernando Bryce, el trabajo en el archivo del Ibero-Amerikanisches Institut de Berlín lo lleva al encuentro con las materialidades de los diversos medios impresos a partir de los cuales circulan los registros cotidianos de los acontecimientos que el artista tematiza en sus series dibujadas. En el caso de la artista chilena Voluspa Jarpa sus trabajos se desprenden de la investigación en los archivos desclasificados por los servicios de inteligencia norteamericanos, restituidos a la esfera pública a partir del Proyecto Documentación Chile<sup>1</sup> del National Security Archive (NSA) (1999-2000, Estados Unidos). Su producción artística, a su vez, busca reelaborar la visibilidad de estos en grandes instalaciones con carácter de *site-specific*. Con las imágenes y la visualidad como vectores centrales de sus proyectos, ambos artistas

---

1 Para profundizar sobre las implicaciones de la desclasificación digital en la obra de Voluspa Jarpa puede consultarse «Documentos-Imagen. La lectura de la historia chilena reciente a partir de las disposiciones visuales de los archivos desclasificados» (2018), de María Cecilia Olivari. Asimismo, para indagar acerca del Proyecto Documentación Chile puede visitarse la página oficial <https://nsarchive.gwu.edu/project/chile-documentation-project>

operan aproximaciones y usos de las materialidades documentales que ponen en crisis los modos de narrar la historia vinculadas al patrón epistémico de la *colonialidad de ver* (Barriendos, 2011). En este contexto, nos interesa indagar en los usos del archivo de estos artistas y en cómo desarrollan problemáticas y estrategias lindantes con la labor historiográfica. Sin embargo, para poder abordar estas cuestiones desde el *locus* de enunciación de América Latina, debemos contemplar las dinámicas geopolíticas y geoestéticas en dónde estas producciones se insertan. En función de esto, ordenamos este trabajo en dos partes: la primera, pretende demarcar las prácticas artísticas vinculadas a la categoría *arte latinoamericano*, y las cuestiones geoestéticas que suscitan el uso de materiales documentales; y la segunda, aborda las propias metodologías de Bryce y de Jarpa en sus respectivas prácticas para pensar las inscripciones, las interrupciones y las articulaciones operadas desde el arte con el campo de la historia y el recurso de los archivos.

### **Demarcando las prácticas artístico-archivísticas en América Latina**

Desde fines del siglo pasado comenzaron a aparecer en la escena artística internacional diversas manifestaciones que podríamos inscribir dentro de la ecuación arte-archivo que Ana María Guasch (2011) entiende como un campo operativo para la memoria y el futuro —exposiciones temáticas, literatura crítica, proyectos archivísticos, curatoriales y editoriales—. Este momento coincide con la centralidad de los discursos de la memoria —avivados por la caída del Muro de Berlín en 1989— que, sumados a la proliferación de las tecnologías y las mediatizaciones, contribuyen a delinear una relación paradójica entre memoria y amnesia, signada por la *museización* extendida a la vida cotidiana (Huysen, 2001).

El año 1989 constituyó un parteaguas para el sistema artístico internacional con la exposición «Magiciens de la terre» [Magos de la tierra] —Centro Georges Pompidou, Parque de la Villette (París), curada por Jean-Hubert Martin—. Esta megamuestra constituyó una suerte de mito fundacional del nuevo régimen global del arte signado por la reunificación estética entre Occidente y sus otros. Joaquín Barriendos (2013) recupera, para el terreno de las artes, el diagnóstico de Fernando Coronil (1993) sobre el tránsito de un mundo organizado a partir de la centralidad de Europa hacia una imagen global sin exterior. Coronil (1993) señala que «el “globocentrismo” de los discursos dominantes de la globalización neoliberal esconde la presencia del Occidente y oculta la forma en que éste sigue dependiendo del sometimiento tanto de sus otros como de la naturaleza» (p. 54). Al puntualizar en las dimensiones estéticas de estos conflictos geopolíticos, Barriendos (2013) toma como grado cero la exposición de los magos de la tierra, y refiere al comienzo de un momento de *globocentrismo estético* en cuanto dinámica relacional signada por las rearticulaciones contemporáneas de la colonialidad de poder (Quijano, 1993). Para describir esta misma coyuntura, Néstor García Canclini (2010) apunta la presencia de un «imaginario globalizado» (p. 81) de distribución global del poder simbólico en el que algunas regiones y países proporcionan gran parte de los paisajes y las memorias, mientras que otros espacios geopolíticos están autorizados a proveer criterios estéticos y valores culturales universalizantes.

En función de estas ideas, este campo operativo del arte-archivo se da de manera particular en América Latina, sobre todo en función de las dimensiones ético-políticas que supone el trabajo con materialidades documentales y de archivo. Por ello, podemos articular las tensiones a partir de la polaridad del *archivo poscolonial* versus el *archivo universal* (Gómez-Moya, 2012a). La urgencia política que reclama el momento actual del capitalismo cognitivo

y las reformulaciones de las geopolíticas moderno/coloniales en el marco del *going global* suponen la necesidad de poner a funcionar los acervos documentales mediante prácticas democratizantes que trasciendan la mera accesibilidad y disponibilidad, y que se entremen con políticas de conocimiento que pongan en circulación los archivos, pero también las herramientas para aprehenderlos. Otros aspectos centrales de este debate versan sobre la administración y la circulación digital de los archivos de memoria a partir de fundamentos cosmopolitas y transnacionales que producen un efecto de «vicarización globalizada» de la cultura (Gómez-Moya, 2012b, p. 6); y también, la asimilación de las retóricas de la alteridad y, en el caso de la región, *el boom del arte latinoamericano* que ha comenzado a operar como activo económico en el mercado mundial del arte (Rolnik, 2010; Barriendos, 2013).

### Usos de archivo, actos de historia

El trabajo con archivos para la creación de artefactos artísticos y culturales nuevos supone siempre una puesta en actualidad de los registros y materialidades del pasado y, en consecuencia, una negociación con la mirada original y las funciones particulares del material documental recontextualizado. Pero, también, en el caso de las culturas visuales no-hegemónicas, una reflexión sobre las configuraciones del ver guiadas por el ocularcentrismo occidental presente tanto en la historia del arte como disciplina como en las epistemologías que sustentan nuestras maneras de estar en el mundo. En este sentido, los acervos documentales —junto con la universidad y el museo— son las instituciones en las que la historia universal moderna/colonial se materializa con más fuerza y donde la matriz colonial se reafirma. De manera que el resguardo/producción del pasado mediante la gestión de lo memorable en el dispositivo archivístico está íntimamente imbricada con el patrón heterárquico (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007) de dominación inaugurado con la modernidad transatlántica que, como señala Enrique Dussel (1993), tiene comienzo en 1492 con la conquista de América. La aproximación al archivo como observatorio, y las operaciones y los usos que Bryce y Jarpa operan en su producción artística permiten leer las transacciones e interacciones propias del resguardo del pasado desde un registro que contempla la dimensión colonial de la episteme escópica moderna.

En las prácticas que articulan arte y archivo, la literatura crítica apunta un interés cada vez mayor hacia las problemáticas y las metodologías de la historia. En esta línea, y siguiendo las ideas de Mieke Bal, Miguel Ángel Hernández Navarro (2012) puntualiza que hay artistas que parten del trabajo de la memoria —como objeto— pero que se adentran en el terreno de la historiografía, poniendo en funcionamiento métodos de trabajo y de investigación, técnicas y formas de análisis y, fundamentalmente, problemáticas que son propias de la disciplina histórica. Sin embargo, la historia que emerge en el entramado estético está vinculada con una voluntad de hacer efectivo y afectivo el pasado a partir de sus vestigios materiales.<sup>2</sup> Esta perspectiva se aproxima a una concepción benjaminiana de la historia que provee:

[...] una historiografía penetrada por la memoria, con todo lo que esto conlleva: apertura del tiempo, relación afectiva de los sujetos con el pasado, visión no autoritaria, rescate

2 Nos referimos a la idea de *vestigios materiales*, siguiendo a Peter Burke (2005). El autor analiza el uso de la imagen como documento histórico para cuestionar la tradición histórica que la relega a una mera función ilustrativa. Así desplaza la escritura clásica basada en *fuentes*, ya que considera que «resulta imposible estudiar el pasado sin la ayuda de toda una cadena de intermediarios, entre ellos no sólo los historiadores de las épocas pretéritas, sino también los archiveros que ordenaron los documentos, los escribas que los copiaron y los testigos cuyas palabras fueron recogidas» (Burke, 2005, p. 16).

del olvido... Una historia afectada y afectiva que en realidad se encuentra a medio camino entre la Historia y la memoria (Hernández Navarro, 2012, p. 30).

En esta línea es que podemos recuperar lo que Hernández Navarro (2012) llama «acto de Historia» (p. 42) para pensar las producciones de Jarpa y de Bryce. Por un lado, la búsqueda de la chilena se orienta a desentramar las oscuridades presentes en las superficies intervenidas de los documentos desclasificados sobre la historia reciente de Chile. Por el otro, la labor del peruano apunta a una arqueología de las imágenes de la cultura visual que pueda arrojar luz acerca de los diseños ideológicos de lo visual en su circulación cotidiana en diarios y en revistas. Ambos desconfían de los modos de narrar y de mediatizar los eventos de la historia y, por ello, se embarcan en la tarea sisífrica de desclasificar la visualidad sacralizada de estos archivos.

A lo largo de los últimos veinte años, Bryce ha desarrollado un método de copiado para reelaborar las imágenes de archivo con las que compone sus series. Cada una de sus obras está guiada por una inquietud específica que lo lleva a organizar un plan de estudios donde determina el tema, el periodo temporal y cuáles son las fuentes por consultar. Luego sigue el proceso de registro fotográfico y edición digital, la discriminación de las imágenes que compondrán la serie y, finalmente, la copia a mano en tinta de cada uno de los folios del conjunto. En estrecha relación con el problema marcado por Giunta (2010) sobre la homogeneización de América Latina, podemos destacar la obra *South of the Border*<sup>3</sup> (2002) que surge en la interpelación por un artefacto editorial específico. En esta obra Bryce reproduce enteramente un folleto de 1958 del Departamento de Defensa Norteamericano, esto es una guía de bolsillo que invita a militares a descubrir las *otras américas* y generar vínculos con la gente del sur de la frontera. Aquí, se pone en funcionamiento una estrategia apropiacionista que nos permite dar una mirada nueva y traer al presente este artefacto para poder hacer nuevas lecturas del mismo.

En series como *América's* (2005), en cambio, el artista trabaja con el montaje de distintas páginas de la revista homónima que comenzó a editarse en 1949 por la Organización de los Estados Americanos (OEA). De esta manera, su estrategia de montaje propone una lectura espacializada de las páginas que, desde el recurso del dibujo y la propuesta de nuevas vecindades, ayuda a desarticular el relato visual de la revista de la OEA. Como lo ha referido en varias entrevistas y conversatorios, Bryce se autoafirma bajo la figura de *parahistoriador*, como un migrante que llega a la disciplina histórica desde una práctica vinculada a las imágenes; «sus dibujos —apunta Natalia Majluf (2012)— aportan, sin embargo, una aproximación distinta a los hechos históricos: podría decirse que aquello que la historia como disciplina académica se enfoca básicamente en *explicar*, es algo que Bryce se propone más bien *mostrar*» (p. 13).

Por su parte, en el caso de Jarpa la utilización de los archivos del NSA apunta a una insistencia en torno a las oscuridades y las marcas *posfacto* de los documentos y las zonas oscurecidas de la historia reciente chilena. Como señala Adriana Valdéz (2012), la obra de Jarpa se ha dedicado a una poética de los bordes, y se ha construido en el espacio liminar que conjuga pulsiones aparentemente opuestas como la historia y la histeria. Esta tensión puede verse en el diálogo

---

<sup>3</sup> Esta serie puede consultarse en línea de la colección del MOMA (Nueva York, Estados Unidos) en el siguiente enlace: [https://www.moma.org/collection/works/88176?artist\\_id=26155&locale=es&page=1&sov\\_referrer=artist](https://www.moma.org/collection/works/88176?artist_id=26155&locale=es&page=1&sov_referrer=artist)

visual entre *Plaga* (2008) y *Minimal Secret* (2012).<sup>4</sup> Ambas instalaciones tienen la forma de una gran nube negra que se compone por pequeñas figuras de acrílico suspendidas. Mientras que en la primera vemos la repetición de la silueta de los arcos históricos fotografiados, en la segunda la nube está compuesta por cientos de copias de folios de archivo. El negro de los documentos parece ser extraído casi quirúrgicamente para componer esta instalación. Esta analogía visual permite establecer un lazo entre la producción visual de la histeria —fotografía mediante—<sup>5</sup> y la producción visual de la historia —archivo mediante—, de manera que la función probatoria de ambas refuerza los propios relatos de poder de cada registro (la hegemonía médica sobre el cuerpo anormal y la hegemonía discursiva del archivador originario sobre la producción de lo memorable). En estos documentos recuperados para la producción de arte, el acto histérico radica en la insistencia de tachar y borrar, en el gesto reincidente que perpetúa el trauma histórico, que obtura —todavía en su desclasificación pública— la *verdad* de los hechos. Así, las analogías históricas nos permiten desplazar el mapa de acción de los documentos/archivos hacia el arte, y allí evaluar las mutaciones de sus visualidades. En el caso de la artista chilena, las estrategias artísticas y visuales se orientan a volver evidentes las relaciones de poder con lo instituido y así poder implantar derivas subversivas, resistentes, en las configuraciones de lo visible/invisible propias del gesto tutelar.

## Consideraciones finales

Como hemos visto a lo largo de este recorrido, las inscripciones que proponen Bryce y Jarpa, en el marco de sus proyectos, conjugan al mismo tiempo prácticas artísticas y archivísticas que problematizan los modos tradicionales en que se constituye el relato de los acontecimientos históricos. En este sentido, la espacialización de los documentos propone un recorrido de articulación visual que trasciende las disposiciones burocráticas propias del archivo, generalmente. Estas propuestas de lectura no jerarquizadas y lineales aparecen en el montaje de imágenes, y tienen la capacidad de incorporar el punto ciego inherente a la mirada soberana de cada uno de los archivos con que los artistas trabajan. En este sentido, los usos específicos de los acervos aquí propuestos podrían entenderse como desclasificaciones de las disposiciones visuales documentales vehiculizadas desde reflexiones e investigaciones basadas en las artes y la cultura visual ampliada. Así, se incorporan cuestiones históricas desde lo temático, pero puntualizando en metodologías centradas en las visualidades y sus diseños.

## Referencias

- Barriendos, J. (2011). La colonialidad del ver. Hacia un nuevo diálogo visual interepistémico. *Nómadas*, (35), 13-29.
- Barriendos, J. (2013). *La idea del arte latinoamericano*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- Benjamin, W. (2011). *Conceptos de filosofía de la historia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Apebe.

<sup>4</sup> Esta preocupación podemos rastrearla desde sus trabajos en pintura, tal es el caso de la obra *El jardín de las delicias* de 1995 que muestra un montaje pictórico donde aparecen espacios, monumentos y edificios emblemáticos de Santiago de Chile. En ella vemos, también, una referencia a la histeria mediante la incorporación de un cuadro dentro del cuadro donde se reproduce el pliego de un libro que muestra el registro fotográfico de Jean-Martin Charcot en la clínica Salpêtrière.

<sup>5</sup> Para profundizar sobre las relaciones entre fotografía e histeria véase *La invención de la histeria. Charcot y la iconografía fotográfica de la Salpêtrière* (2007), de Georges Didi-Huberman (2007).



- Bryce, F. (2002). South of the Border [Tinta sobre papel]. Recuperado de [https://www.moma.org/collection/works/88176?artist\\_id=26155&locale=es&page=1&sov\\_referrer=artist](https://www.moma.org/collection/works/88176?artist_id=26155&locale=es&page=1&sov_referrer=artist)
- Burke, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona, España: Biblioteca de Bolsillo.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds.). (2007). *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Coronil, F. (1993). Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 53-67). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Da Silva Catela, L. (2002). El mundo de los archivos. En L. da Silva Catela y E. Jelin (Eds.), *Los archivos de la represión: documentos, memoria y verdad* (pp. 381-403). Madrid, España: Siglo Veintiuno.
- Derrida, J. (1997). *Mal de archivo: una impresión freudiana* (Trad. P. Vidarte). Madrid, España: Trotta.
- Didi-Huberman, G. (2007). *La invención de la histeria. Charcot y la iconografía fotográfica de la Salpêtrière*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Dussel, E. (1993). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 24-52). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Foster, H. (2001). *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo*. Madrid, España: Akal.
- García Canclini, N. (2010). *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia*. Madrid, España: Katz Editores.
- Giunta, A. (2010). *Objetos Mutantes. Sobre Arte contemporáneo*. Santiago de Chile, Chile: Palinodia.
- Gómez-Moya, C. (2012a). *Derechos de mirada. Arte y visualidad en los archivos desclasificados*. Santiago de Chile, Chile: Palinodia.
- Gómez-Moya, C. (2012b). Archivos visuales en la época de la desclasificación digital: aproximaciones al proyecto Human Rights / Copy Rights. *Emisférica*, 9(1). Recuperado de <https://hemisphericinstitute.org/en/emisferica-9/9-1-essays/archivos-visuales-en-la-epoca-de-la-desclasificacion-digital-aproximaciones-al-proyecto-human-rights-copy-rights.html>
- Guasch, A. M. (2011). *Arte y archivo, 1920-2010: genealogías, tipologías y discontinuidades*. Madrid, España: Akal.
- Hernández Navarro, M. A. (2012). En *Materializar el pasado. El artista como historiador (benjaminiano)*. Murcia, España: Micromegas.
- Huyssen, A. (2001). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Majluf, N. (2012). Ver la historia. En *Fernando Bryce. Dibujando la historia moderna* [Catálogo] (pp. 13-20). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires, Fundación Costantini.
- Olivari, M. C. (2018). Documentos-Imagen. La lectura de la historia chilena reciente a partir de las disposiciones visuales de los archivos desclasificados. En G. del Río Riande (Coord.), *La cultura de los datos. Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Argentina de Humanidades Digitales* (pp. 41-52). Recuperado de <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/153>
- Quijano, A. (1993). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 122-151). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Rolnik, S. (2010). Furor de archivo. *Errata Revista de Artes Visuales*, (1), 38-53. Recuperado de <https://revistaerrata.gov.co/edicion/errata1-arte-y-archivos>
- Valdéz, A. (2012). Plaga. La histeria y los bordes de la historia. En V. Jarpa (Ed.), *Historia histeria. Obras 2005-2012* (pp. 43-47). Santiago de Chile, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes del Gobierno de Chile.

# LA MÚSICA EN EL CINE DE FICCIÓN DE MARTIN REJTMAN

**Luis Menacho** / [menacho.luis@gmail.com](mailto:menacho.luis@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

*Rapado* (1992), primer film largometraje de Martín Rejtman, narra la historia de dos jóvenes (Ezequiel Cavia y Damián Dreizik) en el Buenos Aires de comienzos de la década de los noventa; el robo de la motocicleta a uno de ellos pone en marcha la narración del film. La música incidental fue compuesta por el compositor holandés Paul M. van Brugge, la cual consiste en una textura minimalista para piano solo que se escucha en las escenas de exterior cuando el personaje principal anda en moto. Largos planos de música e imagen son casi una excepción en la filmografía de Rejtman.

Mediando el film, el joven, víctima del primer robo, se roba a su vez otra moto y, cuando la revisa, descubre debajo del asiento un casete con la grabación del ensayo de una banda. En este aparece escrito «La estrella roja»<sup>1</sup> y comienza a escucharlo una y otra vez. Acto seguido, se encuentra con uno de los músicos de la banda en el salón de videojuegos que frecuenta y comienza a tener un vínculo con él ¿amistoso? En un film casi sin música —a excepción de la música incidental de Van Brugge—, la música emerge a partir del soporte del casete y la banda grabada: la música es aquí un objeto que circula<sup>2</sup> y que crea una relación entre el ladrón y la víctima.

### Aquí no debe haber canto

Luego de *Rapado*, Rejtman filma *Silvia Prieto* (1999), la cual se erige dentro de su filmografía como una película clave no solo porque consolida un universo poético ya sugerido desde sus primeros trabajos, desde *Dolli vuelve a casa* (1986), sino porque inaugura un nuevo paradigma cinematográfico hacia el llamado Nuevo Cine Argentino (NCA).<sup>3</sup> Alejado de las temáticas del cine de la posdictadura —centrado principalmente en los relatos del terrorismo de Estado—, Rejtman nos muestra un nuevo paisaje: el emergente de las consecuencias del proyecto neoliberal. En la plenitud de la Argentina menemista, con su correlato de convertibilidad monetaria, asistimos a la postal de un país periférico que se erige en la sombra del fallido imaginario primermundista.<sup>4</sup>

Desde el comienzo del film, Silvia Prieto (Rosario Bléfari) [Figura 1] formula una declaración vital y que es, a la vez, la tónica del carácter del film. Luego de cumplir 27 años,<sup>5</sup> decide cambiar de vida y, entre las acciones que determina para esto, quiere comprar «un canario anaranjado que no cante» (Rejtman, 1999, 00:01:29), según su pedido al veterinario. Este inusual deseo entra en el registro de toda una serie de actividades (cambiar de trabajo, dejar de fumar marihuana, viajar), pero todas esas acciones las realiza desapasionadamente, como carente de ningún tipo de incentivo a futuro, en otras palabras *como por que sí*. En el film, la

1 La Estrella Roja es el nombre de fantasía que tomó la banda de rock alternativo Suarez, autora e intérprete del tema del film. En ese grupo una de las artistas es Rosario Bléfari quien será Silvia Prieto en el próximo film de Rejtman.

2 La circulación de los objetos es algo muy típico en los films de Rejtman. Podemos verla en la circulación de la estatua de Silvia o en la lámpara de botella en *Silvia Prieto*.

3 Tendencia que comenzó en la década de los noventa y que renovó el lenguaje cinematográfico argentino tanto en la emergencia de una nueva generación de realizadores como en el abordaje de nuevas temáticas.

4 Hacia el año 1999, este panorama económico y social ya muestra las fisuras que conducirán a la crisis del 2001. El espejismo que implicó el relato de la inserción de la Argentina en el primer mundo en la adscripción del país al consenso de Washington y que se tradujo en el recorte del Estado, las privatizaciones y el alineamiento de la política exterior con los Estados Unidos. El crecimiento producto de la política económica entró en recesión y empezaron a mostrar las debilidades y contradicciones de una economía atada al dólar. En este sentido, se explica como la Argentina sufrió de manera directa las consecuencias de la crisis del Tequila en 1995.

5 Paradójicamente, 27 años es la edad de muerte de varios músicos y cantantes de rock.

protagonista se conduce como llevada por un carácter melancólico, como si faltara algo que ha perdido pero que no puede precisar. El mundo ante ella aparece deslucido.



Figura 1. Rosario Bléfari como Silvia Prieto en Mar del Plata con el canario anaranjado

El tratamiento de la música en el film subraya esto, ya que casi no hay música hasta pasada una hora.<sup>6</sup> La banda sonora que ocurre es apenas un barullo de fondo inentendible y siempre en exteriores: bares y restaurantes donde la música del ambiente o la televisión reproducen algo cercano a una cacofonía en el límite con lo indescifrable. Por caso, así escuchamos algo cercano a un bolero cuando ven por televisión el *reality show* de búsqueda de pareja en la pizzería: apenas podemos oír una voz que canta «me muero por tenerte... yo sé...» (Rejtman, 1999, 00:09:17) pero que pronto se desvanece.

Otros momentos musicales los encontramos en el audio del video del casamiento entre Silvia y Marcelo, allí escuchamos una gestualidad de música electrónica en un estilo de *carnaval carioca* tocado con el timbre de un órgano electrónico doméstico. Una música agresiva y prefabricada a la manera de un demo instrumental. Esta negatividad, en el sentido de configurar una música con cualidades acústicas prefabricadas, convencionales y estereotipadas, la coloca en un lugar cercano a una *antimúsica*. Es decir, y si es posible esgrimir ese concepto, podríamos decir que la música aquí es lo más convencional e inhumano que se puede escuchar.<sup>7</sup>

En otro caso, podemos escuchar una música de jazz tocada con un piano, que es la única música que ocurre en un ámbito doméstico, mientras Brite (Valeria Bertucelli) y Marcelo (Marcelo Zanelli), una de las nuevas parejas formadas en el film, conversan y planean su boda inminente. Llama mucho la atención la presencia en ese momento de una música como fondo hogareño. Como una pareja que en su casa *puso música* y que, si bien no parecen prestarle demasiada atención, claramente se escucha como telón de fondo de la vida cotidiana.

6 Casi no hay música no significa que no haya música, como bien señala Michel Chion (1997) —aludiendo a Noël Burch— el cine puede prescindir de casi todos los elementos como los personajes, la imagen (tener la pantalla negra) y por supuesto la música, y, no obstante, sostener un discurso cinematográfico. Véase el apartado «Filmes carentes» en *La música del cine* (1997), de Chion.

7 Vale decir que los archivos de *demostración* (demo) de un instrumento, como en un órgano electrónico, generalmente ponen en juego —en las versiones de bajo costo— una composición esquemática y baja calidad que busca mostrar las cualidades del instrumento.

Aunque no queda claro, puesto que el director no nos muestra la fuente sonora, es decir el reproductor de audio, razón por la cual no podemos afirmar si la música ocurre en la escena o fue agregada con posterioridad en la banda sonora. En suma, llama mucho la atención el uso convencional de la música en esta escena, ya que se genera un gran contraste con su utilización hasta entonces. Podría ser posible que la música ocurra *in situ*, es decir en la escena pero sin ver la fuente, pero también que haya sido colocada en la posproducción. En ambos casos esa música de jazz se encuentra como una música de *fondo*, es decir, como una música funcional, aquella que no requiere nuestra atención y cuya función es simplemente obturar el silencio.<sup>8</sup>

Más adelante en el film, un muchacho asiste a un recital de la banda de rock El Otro Yo; llama la atención el hecho de que la base instrumental de guitarra, bajo y batería acompaña una línea vocal donde no hay ningún tipo de melodía ni texto convencional al correspondiente género del *rock*. Por el contrario, la vocalidad de la bajista María Fernanda Aldana (e hija en la ficción de Silvia Prieto 2: Mirta Busnelli) es profusa en sonidos guturales, gorjeos y gritos más cercanos a una búsqueda sonora a la manera de un devenir animal (Deleuze & Guattari, 2000), y que por esto, prescinde de un canto en el sentido convencional del término.

Por último, las dos parejas formadas a lo largo del film (Brite y Marcelo, Silvia y Gabriel) van a bailar música electrónica: el único momento donde la música de la esfera pública es elegida y disfrutada. A la manera de un trance y una expiación, Silvia Prieto pierde la cartera y con ella los documentos que le permiten cambiar de identidad y de nombre. La música aquí opera como un elemento que hace posible la catarsis y la expiación y, a la vez, induce mediante el baile a un éxtasis que la conduce —cual rito de pasaje— a la elección de una nueva identidad. Ante el oficial de la comisaría decide su nuevo nombre: Luisa Ciccone, el nombre real de la cantante pop conocida como Madonna.

Este recorrido por las piezas musicales que aparecen en el film nos muestra un guión que pone en primer plano una reflexión sobre la música y, en especial, al canto. La ausencia del canto nos devela un mundo sin un rasgo humano fundamental, carente de un elemento esencial en la manera de habitarlo. Hay una *falla* en los personajes del film, y entre ellos, especialmente en Silvia Prieto, que en su discurso se propone cambiar de vida, y, hacia el final de la película, llega a cambiar finalmente su identidad. Pero la *falla* también se evidencia en la fotografía, en las locaciones, como en las múltiples paredes descascaradas y pintarrajeadas a la manera de palimpsestos urbanos, en los equívocos con los objetos y en el *kitsch* —como la estatuilla de Silvia Prieto y sus múltiples resignificaciones a lo largo del film—. Todos esos elementos disímiles denuncian algo fallido y parecieran espejar el fracaso de la modernidad periférica del proyecto político menemista de fin de siglo, pero al mismo tiempo muestran una *falla* que es mayor y que —en realidad— toca todo lo que es.

En este esquema, el lugar de la música resulta central puesto que la ausencia del canto implica no solo la renuncia a una manera de *encantar* el mundo, sino que al mismo tiempo esa ausencia deja en primer plano a la palabra, vale decir al uso de la voz hablada que pone

---

8 La formulación de este tipo de música la podemos encontrar en la obra de Erik Satie titulada *Musique d'ameublement* [Música de mobiliario] del año 1917. Una colección de piezas para piano para ser ejecutadas en diversas situaciones sociales y cuya finalidad es *estar de fondo* sin ser escuchada realmente. La música funcional que conocemos hoy es aquella que encontramos en múltiples espacios como *shoppings* y aeropuertos y que parecieran buscar un espacio sonoro *neutro*, un fondo sonoro amable que favorezca el consumo o mitigue la espera.

en juego Rejtman con los personajes. La búsqueda de una dicción monocorde —los músicos decimos a esta manera un toque *non espressivo*— sobre la base de una pulsación constante y de densidad cronométrica del habla que produce una gran uniformidad. Resulta muy típico en las películas de Rejtman esa dicción semicorcheística del habla. Los personajes hablan de una manera uniforme en un tempo igual que se mantiene y que genera esa sensación de subdivisión permanente.<sup>9</sup> En otras palabras, Rejtman pareciera buscar una forma de hablar completamente maquinal, desafectada e impasible.

Según el crítico Agustín Campero (2009):

El iniciador (Rejtman) de la línea no realista y minimalista del NCA radicalizó su concepción de la utilización del habla cotidiana: el lenguaje plagado de lugares comunes, pero despojados de su entonación habitual, repetidos, cifrados. La obsesión del director con la entonación de las frases que componían los diálogos era tal que durante las tomas, en lugar de observar los encuadres y las actuaciones, prefería escuchar los diálogos mediante auriculares y a varios (muchos) metros de distancia (pp. 38-39).

Y precisa acerca del uso del habla en *Silvia Prieto*: «Además de la entonación de lo que se dice (o más bien, del sentido de la uniformidad de la entonación), en esta película importa la velocidad de los diálogos y su montaje “dentro de la escena”, como si se tratase de un plano secuencia sonoro»<sup>10</sup> (Campero, 2009, p. 39).

En suma, el uso que hace Rejtman de la música en *Silvia Prieto* es absolutamente original, puesto que no está al servicio de la dramaturgia en el sentido de embellecer o de destacar el carácter de las escenas del film. En su lugar, podríamos decir que pone en juego una negatividad de la música al mostrarnos un lugar *desencantado* —justamente sin canto— con los personajes que llevan sus vidas por ese mundo intentando encontrar un sentido. Como lo precisa el psicoanalista Mario Betteo Berberis (2010) acerca de la voz sin música:

La emisión de la voz [...] sin música, deja en un extraño silencio al tono de la voz. Sin canto, no hay espectáculo. Hay algo así como un cierto aplanamiento afectivo, una desacostumbrada incapacidad de hacer pasar algo de la enunciación por la vía de la modulación del canto en las palabras (p. 61).

Hay algo que queda escindido en la voz sin canto y en la presencia del habla sobre ese fondo silencioso. Ese *aplanamiento afectivo* al cual refiere Betteo Berberis (2010) es muy pronunciado en los films de Rejtman, emerge como un *hablar desinteresado* donde los personajes deambulan frente a las contingencias; donde no parecieran motivados por una

---

9 Como podemos sospechar el director debe haber sido especialmente meticuloso en conseguir con los actores esta dicción tan musical.

10 Preparando este escrito se me ocurrió *escuchar* la película como si fuera una música; es decir, sin ver la imagen. Lo que encontré es que *Silvia Prieto* es un film notablemente musical por su dimensión sonora, la cual es marcada por la presencia constante de ese *tempo* que organiza el habla y de allí la temporalidad de su forma sonora. En una oportunidad, Rejtman ha dicho no encontrar antecedentes en el cine argentino desde donde elaborar su poética. Quizá este foco en la audición lo vincule más a un discurso cuasi radiofónico, en el sentido de no descuidar en absoluto la narración que nos ofrece lo sonoro.

finalidad ni un objetivo precisos, he allí su *falla*. Como lo enuncia el director, están disponibles para lo que pueda pasar (Rejtman en Cechetto, 2018).

Asimismo, y como sostiene Jens Andermann (2015) en su estudio sobre la obra de Rejtman, hay en sus films un elemento cómico y delirante proveniente de las *sitcoms* y la tradición del *slapstick* del cine norteamericano, aunque aquí releído en términos de una serie de situaciones humorísticas y casi ridículas que se concatenan unas a otras y que hacen imposible una *síntesis dramática*. Tanto el robo de la moto en *Rapado* como el cambio de vida de *Silvia Prieto* son puntos de inicio de una cadena de sucesos donde el azar y el humor llevan el pulso. Este aplanamiento afectivo de la voz es antagónico con estas situaciones cotidianas humorísticas —casi forzadas y ridículas a veces— y acentúan, de esta manera, las vidas escindidas de los personajes.

Andermann (2015) nos trae además la lectura que realiza Beatriz Sarlo —tanto sobre los films como asimismo sobre la literatura de Martín Rejtman— donde encuentra una puesta sobre la crisis de las identificaciones sobre las cuales se erigió la persona hasta hace poco tiempo atrás antes de la llegada del fin de siglo:

No hay discrepancia entre la narración, el tipo de plano, la estructura y la puesta, la ausencia de música. No hay discordancia entre la puesta y el tratamiento que se le da. Un mundo sin cualidades, un mundo de postrabajo, de identidades planas que no ocupan ningún espacio como las representaciones y los diálogos de la película en sí (Sarlo en Andermann, 2015, p. 61).<sup>11</sup>

Estas cualidades que en el pasado propiciaron toda una serie de identificaciones, como la vocación y el trabajo, la pertenencia a una clase social, intereses compartidos entre pares, etcétera, colisionan con un nuevo modelo de sociedad de mercado donde el trabajo y las relaciones sociales comienzan a ser precarias, virtuales, móviles. En suma, reúne los atributos de lo que Zygmunt Bauman (2003) habrá de calificar como lo *fluido*,<sup>12</sup> aquel rasgo específico de la modernidad tardía hacia comienzos del nuevo milenio. De aquí que Sarlo (en Andermann, 2015) destaca este tipo particular de sociología que realiza Rejtman con sus films.

## No escuchar

«My life ain't no holiday  
I've been through the point of no return  
I've seen what a man can do  
I've seen all the hate of a woman too.»  
New Order (1989)<sup>13</sup>

11 «Shot, repetition. On living in the New City» (2005), de Beatriz Sarlo. Publicado en *Journal of latin American Cultural Studies*, 14(3), 303-304. Citado por Andermann.

12 La insistencia de Rejtman de que en sus films prime lo medio: ni ricos ni pobres, ni centro ni periferia. Pero, a la vez, nos muestra un mundo sin sindicatos, asociaciones ni instituciones que den sentido identitario a las personas. En su lugar y como nos muestra el video del casamiento de Silvia Prieto, solo queda la cáscara vacía de un ritual que alguna vez tuvo sentido.

13 Canción incluida en su disco *Technique* (1985). El título de la canción citada, «Vanishing Point», refiere además a la clásica *road movie* de 1971 dirigida por Richard Sarafian.

La sinopsis que nos ofrece el portal Filmaffinity acerca de *Los guantes mágicos*, tercer largometraje de Martín Rejtman del año 2003, nos habla de una diversidad de situaciones alrededor de Alejandro, el personaje principal (Gabriel Fernández Capello: Vicentico) y su auto Renault 12.

Alejandro es un taxista de unos treinta y cinco años que se encuentra de pronto en medio de separaciones, cambios climáticos violentos, riqueza súbita, personajes que quieren volver a Argentina, otros que quieren irse para siempre, guantes mágicos, música ensordecedora, empobrecimiento repentino, incontables viajes al aeropuerto, una nueva relación, depresiones extremas, adicciones diversas... Nada de esto parece afectarle demasiado. En realidad, lo único que verdaderamente le importa es su Renault 12 (Filmaffinity, s. f. b, s. p.).

En primer lugar, uno de los elementos disparadores de la narración lo encontramos en las dificultades de la percepción, especialmente la audición y, en segundo término, la vista. Alejandro [Figura 2], luego de conocer a Sergio (Fabián Arenillas), hermano de su supuesto amigo, y de escuchar en su casa su disco<sup>14</sup> a altísimo volumen, queda con una hipoacusia temporaria. Luego de visitar al médico y de que este le saque un tapón de cera, podrá volver a escuchar. Ahora lo hará de una manera más nítida pudiendo percibir incluso sonidos del auto que antes pasaba por alto. Resulta muy sugestivo el hecho de colocar a la audición como un elemento determinante y cuya atrofia genera una disonancia con el mundo. Los personajes, primero Alejandro, y luego, siguiendo su consejo, Valeria (Valeria Bertucelli), literalmente destapan sus oídos cual apertura de las puertas de la percepción; pero, a diferencia de las promesas metafísicas de William Blake, no encuentran otra cosa más que escuchar detalles del motor del Renault 12; en palabras de Alejandro, ahora escucha el motor «como una música» (Rejtman, 2003, 00:31:34).



Figura 2. Alejandro lleva en su remis al aeropuerto a la azafata Valeria y a su ex novia con destino a un spa en Brasil para adelgazar

<sup>14</sup> Sergio le hace escuchar su disco de *heavy metal* del cual le hace saber la esposa que «grabó todos los instrumentos» (Rejtman, 2003, 00:06:47). Como el paradigma de un emprendedor que toma a la música como su pasión, aunque no busca con ella un rédito económico, será quien los inicie a Alejandro y su hermano en la fallida inversión en los guantes. La canción es extremadamente agresiva con guitarras eléctricas *fortissimo* y se titula *Humano maldito*, pertenece también a la banda de *rock* alternativo El Otro Yo. A la vez esta idea de *grabar solo* todos los instrumentos resulta destacada puesto que Sergio prescinde por completo de un grupo, es decir del encuentro de varios músicos para una concertación musical.



En segundo lugar, resulta muy interesante la idea de conectar la música en la determinación de cada personaje, es decir, la música aquí es un *rasgo* o un *leitmotiv* de cada uno de ellos. Según las palabras del director:

[...] dos protagonistas de la película, Alejandro y Cecilia, tienen cada uno su tema musical. Cecilia tiene «Hombres de hierro» de León Gieco, que habla un poco sobre su juventud perdida, y Alejandro tiene el tema de New Order que suena en la discoteca del final de la película, «Vanishing Point», que también habla de su juventud en los años ochenta, cuando todo era más fresco y él iba a bailar pero no como ahora, que está rodeado de chicos de 16, 17 años. De todos modos, tampoco son temas «propios»; cada personaje se los encuentra. Cecilia tropieza con Gieco en la televisión y el tema termina de deprimirla; Alejandro lo encuentra azarosamente en la discoteca, que es como lo encontré también yo (Rejtman, 2005a).<sup>15</sup>

Pero al mismo tiempo, Rejtman delinea una *trayectoria* en la configuración temporal del film en el sentido de una *prosa musical*.<sup>16</sup> Las distintas músicas nos van contando una linealidad hacia un punto culminante musical, que está determinado por el canto con texto de «Vanishing point», del grupo inglés New Order, y que —como una elegía— Alejandro baila en una discoteca hacia el final del film.<sup>17</sup>

Y después están las músicas de las discotecas a las que van a bailar a lo largo de la película. En ese caso, lo que hablé con Diego Vainer<sup>18</sup> fue que fueran músicas sin letra, que en un punto contaran la historia de la músicaailable de los últimos 30 años y que de alguna manera estuvieran todas dirigidas al tema de New Order del final. Como si todas esas músicas estuvieran buscando una canción, que es la única que tiene letra (Rejtman, 2005a).

Y es esa canción la única de música electrónica que tiene texto, el estribillo de «Vanishing point» que hace coincidir Rejtman —mediante el montaje— con el baile de Alejandro en la pista rodeado de adolescentes: «una vida sin vacaciones<sup>19</sup> llegando a un punto sin retorno» (Rejtman, 2003, 01:21:01).

## Estar desafinado

«Mariano, de 16 años, regresa una madrugada a su casa y encuentra un revólver en el garaje. Sin pensarlo, se dispara dos veces, pero sobrevive» (Filmaffinity, s. f. a, s. p.). Con esta sinopsis se define el punto de partida del film *Dos disparos* del año 2014. Mariano (Rafael Federman)

<sup>15</sup> Martín Rejtman entrevistado por Alan Pauls sobre *Los guantes mágicos*.

<sup>16</sup> Una *prosa musical* es un concepto elaborado por Theodor W. Adorno que implica la posibilidad de la música de generar una narrativa desde sus materiales y gramática (Betteo Berberis, 2010).

<sup>17</sup> Rejtman parece mostrarnos en este film la música y sus efectos. La música que ensordece, que deprime o que —como en la disco con Alejandro— da un hogar al protagonista.

<sup>18</sup> Diego Vainer es un compositor argentino dedicado a la música electrónica experimental, responsable de la música y la curaduría musical de *Los guantes mágicos*.

<sup>19</sup> Puesto que Alejandro es remisero y luego chofer de micros de larga distancia, es él el que generalmente lleva a sus vacaciones a los demás.

es un adolescente que estudia flauta en el conservatorio y toca en un cuarteto de flautas *amateur* de música antigua [Figura 3]. A raíz de haberse disparado, toda su familia se moviliza para cuidarlo, su madre esconde los cuchillos y las tijeras, y su hermano mayor lo acompaña en la vida diaria. Él no parece tener consecuencias ni corporales —más allá de las heridas— ni tampoco psicológicas. La única es una tenue desafinación que se revela al tocar con el grupo: no puede afinar.<sup>20</sup> A causa de esto le dan una licencia hasta que finalmente lo despiden.



Figura 3. El cuarteto de música antigua en *Dos Disparos* (2014)

Como una *signatura*, la dificultad de afinar muestra mediante un rasgo perceptible esa falla existencial del personaje, algo que pareciera no ajustarse a un conjunto y a una regla, tal y como la afinación implica en los instrumentos musicales. «Es necesario que las similitudes ocultas se señalen en la superficie de las cosas; es necesaria una marca visible de las analogías invisibles» (Foucault, 1997, p. 35).

Esta descripción de la *signatura* dentro de la distribución de las figuras del saber en la época preclásica descritas por Michel Foucault (1997) la podemos encontrar actualizada delineando la cualidad del personaje de Mariano. Su marca visible es musical, no tiene un tema musical que lo represente —a la manera del *leitmotiv* como en *Los guantes mágicos* y sus personajes—; al contrario, su rasgo es un elemento musical en cuanto condición de posibilidad para hacer música con otros: la afinación. Lo llamativo es la extrapolación de este elemento a rasgo del sujeto, hay algo en él desafinado. ¿Causa o consecuencia de los dos disparos? No hay respuesta en el film para esta pregunta, simplemente queda en suspenso.

Hemos visto en este recorrido por la obra de Martín Rejtman el singular uso que hace de la música y sus elementos en sus películas. No solo en lo que refiere a su uso no dramático, sino más bien a la presencia de un *fondo sonoro indiscernible* que crea el ambiente. A la vez, la determinación de lo musical como un *rasgo* de los personajes tanto como tema musical —*leitmotiv*— o como un concepto musical, tal es el caso del canto o la afinación o la sordera, le permiten la elaboración de una linealidad de la música que busca generar un universo de

20 Algo similar ocurre en su último film, el mediometraje *Shakti* (2019), cuando Federico, el protagonista, va a un coro vocacional; al momento de afinar, el acorde del piano está terriblemente desafinado, este registro entra en la mirada típica rejtmaniana sobre los objetos. Como en el restaurante chino llamado Tokyo en *Silvia Prieto*, el piano de una escuela o de una sociedad de fomento donde ensaya el coro vocacional está siempre desafinado. El mundo siempre tiene una *falla*.

múltiples sentidos y resonancias. Aquí la música no es un elemento al servicio del drama en cuanto subraye o enfatice la narración. Lo novedoso es que la música y la banda sonora – haciendo énfasis en la particular dicción de sus personajes– inauguran una *prosa sonora que discurre a lo largo de sus films*. Las películas de Rejtman además de verse, se escuchan, y mucho, y esto es algo inusual. En ellas el sonido es un material especialmente relevante con el que el director nos narra un discurso opaco –como con sordina– acerca del mundo.

Parque Sicardi, 1 de noviembre de 2019.

## Referencias

- Andermann, J. (2015). *Nuevo cine argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós Comunicación Cine.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Betteo Barberis, M. (2010). *El soportable horror de la música*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Letra viva.
- Campero, A. (2009). *Nuevo cine argentino. De Rapado a Historias extraordinarias*. Los Polvorines, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento; Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Biblioteca Nacional.
- Cechetto, C. (12 de abril de 2018). Martín Rejtman: «Mis personajes están disponibles para lo que pueda pasar». *Revista Kunst*. Recuperado de <https://revistakunst.wordpress.com/2018/04/12/martin-rejtman-mis-personajes-estan-disponibles-para-lo-que-pueda-pasar/>
- Chion, M. (1997). *La música en el cine*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2000). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, España: Pre Textos.
- Filmaffinity. (s. f. a). *Dos disparos*. Recuperado de <https://www.filmaffinity.com/ar/film387144.html>
- Filmaffinity. (s. f. b). *Los guantes mágicos*. Recuperado de <https://www.filmaffinity.com/ar/film444928.html>
- Foucault, M. (1997). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Madrid, España: Siglo Veintiuno.
- New Order. (1989). *Vanishing point*. En *Technique* [CD]. Mánchester, Reino Unido: Factory Records.
- Rejtman, M. (1992). *Rapado* [Película]. Disponible en <https://mubi.com/films/rapado>
- Rejtman, M. (1999). *Silvia Prieto* [Película]. Disponible en <https://mubi.com/films/silvia-prieto>
- Rejtman, M. (2003). *Los guantes mágicos* [Película]. Disponible en <https://mubi.com/films/the-magic-gloves>
- Rejtman, M. (2005a). *Doli vuelve a casa. Rapado. Silvia Prieto. Los guantes mágicos* [DVD]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fundación Eduardo F. Costantini, Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires.
- Rejtman, M. (2005b). *Literatura y otros cuentos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Interzona.
- Rejtman, M. (2014). *Dos disparos* [Película]. Disponible en <https://mubi.com/films/two-gun-shots>
- Wikipedia. (s. f.). *Martín Rejtman*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Mart%C3%ADn\\_Rejtman](https://es.wikipedia.org/wiki/Mart%C3%ADn_Rejtman)

# LA HISTORIA DEL TRAJE EN EL ESTUDIO DE LA PINTURA ARGENTINA

**Pheonía Veloz** / [Peoniavestuarios@gmail.com](mailto:Peoniavestuarios@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El siguiente trabajo surge de la investigación para el libro *Descubrir el vestuario* y del estudio de la pintura en la Argentina entre 1800 y 1940, tiempo aproximado que abarca la materia Historia de las Artes Visuales III en la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) para las carreras de Artes Visuales. La revisión de la historia del arte desde el estudio del traje para el diseño de vestuario abre una mirada interdisciplinar de las producciones visuales nacionales.

La silueta que le impone el traje social al cuerpo de la mujer en la historia es materia de análisis para diseñar un personaje. Este le aporta elementos para comunicar y narrar visualmente circunstancias sociales de los personajes, relaciones que impone el traje en sociedad, para marcar una época y desnudar ideologías que se visualizan en el traje.

El cuerpo ha comunicado diferentes cosas en el tiempo y ha sido sede de discursos generalmente hegemónicos y, en algunos casos, periféricos, y parte de la forma que adopta el cuerpo está signada por el traje: el cuerpo rigidizado por los dispositivos de ampliación y ajuste, el cuerpo alargado por accesorios como sombreros y tacos, el cuerpo militarizado, el cuerpo tapado y negado (burka), el cuerpo con superpoderes, entre muchos otros.

Estas formas que adopta el cuerpo por intermediación del traje son espejo de sociedades más jerarquizadas o más democráticas, con mayor o menor espiritualidad, diferente desarrollo tecnológico, mayor relación comunitaria o de individualismo, etcétera.

Develar qué es importante destacar de determinada época es objeto de búsqueda en cada proyecto de diseño de vestuario, y para el estudio de la historia del arte visibilizar el entramado y el orden ideológico que cada sociedad construye en torno al cuerpo es el aporte que hace la especificidad de la historia del traje.

En este trabajo exponemos tres abordajes del traje en la historia que permiten comprender el uso de determinados atuendos según las circunstancias culturales e históricas y el lugar que ocupa el cuerpo dentro de ese contexto.

El primer enfoque estudia las prendas de ropa por separado y cómo se adaptan al cuerpo. Cada prenda tiene una forma, un corte que define una silueta en la historia y que está asociada con el tipo de cuerpo que se desea imponer como norma.

Generalmente, las prendas se corresponden con la fisonomía de tronco, de cabeza y de extremidades, y se desarrollan para la parte superior e inferior del cuerpo. A su vez, se modifican respecto de las zonas de movimiento y articulaciones: hombros, codos, muñecas, cuello, cintura, cadera, rodillas, tobillos. Los cambios en cada parte del cuerpo van dibujando el cuerpo de diversas maneras.

Para evaluar los cambios sobre el cuerpo de la mujer que hace la vestimenta, observamos comparativamente seis pinturas realizadas entre 1810 y 1940 en la Argentina. Cada parte del traje tiene una transformación que va marcando diversos cortes y formas al cuerpo. El atuendo con las mismas prendas podía ser muy similar en un período que en otro, pero el cambio en los detalles, los peinados, los colores y los textiles brinda datos de transformaciones que se hace de la moda europea al migrar a la Argentina. Se observan en estos cambios las miradas que cada época inaugura sobre el cuerpo, las cuales tienen una lectura diferente según la subjetividad del artista [Figura 1].

Sobre las mismas imágenes incorporamos el estudio desarrollado por la profesora Viviana Serafini<sup>1</sup> aplicado al análisis histórico para el diseño de vestuario, el cual se corresponde con el segundo enfoque. La autora propone investigar los diferentes períodos desde las estructuras corporales que arma el vestuario, es decir, estudiar las variables con las cuales se representa el traje en el arte y analizarlas en relación con el cuerpo. Para ello, adapta el análisis del modelo actancial del texto dramático, para reconocer ciertas estructuras que visualizan elementos de la época en el estudio del traje.

El modelo actancial es un método para revelar la estructura interna de un texto. Clarifica las relaciones entre los actantes que forman parte de la acción dramática y su posición dentro de la trama de relaciones. Aporta elementos para distinguir lo fundamental de lo accesorio dentro del texto. Este método es traducido al lenguaje visual y se utiliza la metodología para abordar el estudio en relación con la indumentaria histórica. La traslación no es directa, sino que persigue diferenciar las estructuras que modifican el cuerpo y marcan una época de aquellas que, si bien señalan diferencias entre zonas o son de carácter ornamental, no modifican la estructura misma del traje de un período determinado.

Solo a los efectos de estudio podemos separar los elementos que componen el traje: textura, forma y color. Habitualmente, la forma es la variable que con mayor frecuencia modifica la anatomía del cuerpo, y, por consiguiente, su estructura profunda —a través del corte de las prendas, de dispositivos de transformación de la forma corporal como corsé, miriñaques, hombreras y otros más sutiles como tacos o sombreros—. Sin embargo, también hay casos en que esta modificación está determinada por el textil o por cierta combinación de colores.

En cada caso de estudio, una estructura es subsidiaria de la otra. Por ejemplo, en la pintura de Prilidiano Pueyrredón de Manuelita de Rosas (1851) hay una estructura profunda marcada por el corte a la cintura y por los dispositivos de deformación del cuerpo (corsé y miriñaque), y sobresale el uso del color rojo que forma parte de la estructura superficial. El color marca una posición política, una situación del país. La forma del traje era común a todas las mujeres de alta sociedad de la época, pero solo las federales usaban ese color en alguna parte de sus trajes o en una insignia que las diferenciaba.

El color, la textura visual, los accesorios, el conjunto de las prendas, el movimiento que generan y las diferencias en la calidad de las telas definen clases sociales, pertenencias políticas, distinciones religiosas, aun con el mismo traje morfológico. Las estructuras superficiales resultan tan importantes como aquellas de carácter profundo, porque abundan en otros datos que pueden ser, según el estudio, de mayor importancia que la forma que adopta el cuerpo.

Para el diseño de vestuario, este estudio es un gran aporte porque permite anclar con alguna de las estructuras en una época y usar las otras para proponer una idea de diseño. Por ejemplo, la estructura profunda del traje en la obra de César Hipólito Bacle puede ser la variable que se conserva para marcar una época, y se reemplaza la estructura superficial de la tela por un diseño de textil simulando una reja o jaula. La transformación de la estructura superficial se convierte en el elemento narrativo y de propuesta de diseño.

---

1 Adjunta de la Cátedra de Escenografía de la FDA, UNLP. En este capítulo se recuperan los aprendizajes adquiridos durante sus clases (1984-2010).

## Análisis de las pinturas. Prendas y estructura de cada personaje

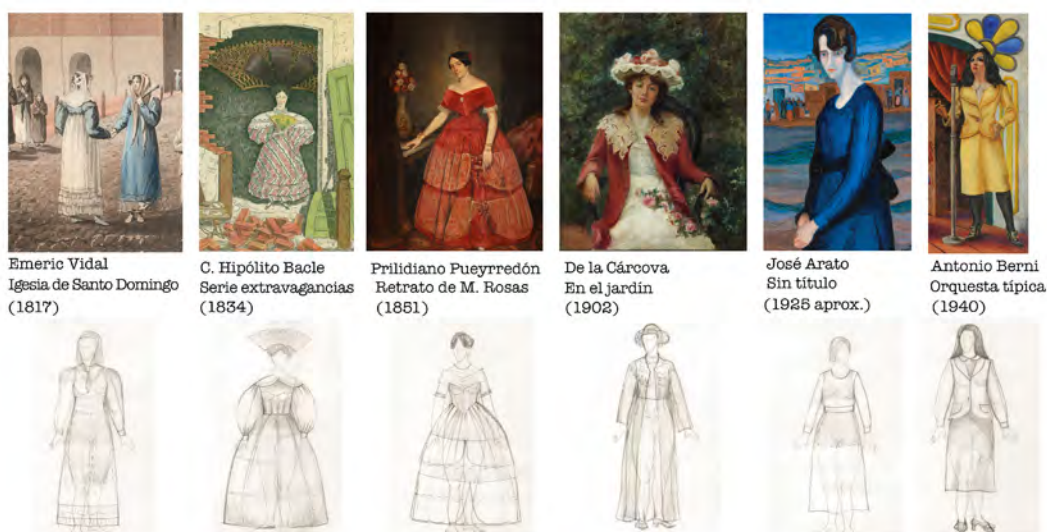


Figura 1. Cuadro comparativo. Dibujos de Pheonía Veloz

### 1817. Iglesia de santo Domingo, de Essex Emeric Vidal

Falda al tobillo; corte del vestido debajo del busto; sin miriñaque; sin corsé; pequeños tocados; mangas ajustadas al brazo. Influencia de la moda imperio francesa. Pequeño período de liberación del cuerpo femenino posrevolución francesa y en la Argentina estos vestidos se representan a un año de la independencia de 1816.

Desde el estudio de las estructuras profundas se observa un alargamiento de la figura femenina de clases acomodadas. Menos despilfarro de tela, cierta igualdad en el uso de las prendas con otras clases sociales. El corte debajo del busto, si bien está asociado al *revival* griego, también da cuenta de un cuerpo menos jerarquizado. En cuanto a la estructura superficial, los colores elegidos para los personajes principales son el blanco y el celeste.

### 1834. Serie extravagancias, de César Hipólito Bacle

Falda hasta el piso; corte del vestido en la cintura; introducción del miriñaque para abultar la falda; incorporación del corsé; mangas abultadas, llamadas de jamón o de pernil; tocados sobredimensionados. Influencia del Romanticismo francés y español.

Desde el estudio de las estructuras se observa un ensanchamiento de la silueta, se vuelve horizontal. El uso de peinetas de gran tamaño, adaptación criolla del tocado español, forma una cabeza sobredimensionada y de gran inestabilidad. A menos de veinte años de la vestimenta anterior, el cuerpo femenino es disciplinado para ocupar un nuevo lugar dentro del orden capitalista.

### 1850. Retrato de Manuelita de Rosas, de Prilidiano Pueyrredón

Falda hasta el piso; corte en la cintura; uso de miriñaque y corsé; cambian las mangas que se ajustan y el escote deja ver los hombros; el peinado se simplifica y se hace más pequeño.

Si bien la estructura del cuerpo continúa marcada por la forma, el color rojo como estructura superficial es fuente de estudio particular por la distinción social que comunica en el territorio argentino.

### **1902. *En el jardín*, de Ernesto de la Cárcova**

Falda al tobillo; se deja de usar miriñaque; continúa el corsé; el vestido se ablanda; crecen los sombreros y los detalles de puntillas. Influencia de las ideas modernas de cambio de siglo que comienza a quitarle peso al cuerpo femenino (a sacarle los dispositivos de armazón como el miriñaque y gran cantidad de tela) y a moldear la forma del cuerpo.

En cuanto a la estructura del cuerpo, la silueta buscada es esbelta y delgada. Los accesorios toman importancia para marcar diferencias sociales. Los textiles son más livianos.

### **c. 1925. *Sin título*, de José Arato**

Falda hasta media pantorrilla; el corsé desaparece; las prendas falda y blusa se unen, y el apoyo del vestido pasa a los hombros. El corte es al bias o recto, el vestido se simplifica. El cabello se usa corto y los tocados son menos frecuentes. Hay influencias de la moda europea de posguerra, por lo tanto, la moldería se simplifica y se racionaliza la cantidad de tela.

En relación con la estructura, el cuerpo comienza a visualizarse a través de la ropa. Se puede apreciar en la representación del textil, sin brillos, dibujos o accesorios. Los cuadros de Arato representaban a las clases trabajadoras y esta mujer seguramente lo era, pero el color que le destina al vestido posiciona al personaje en una situación fuera de la cotidianeidad.

### **1940-1975. *Orquesta típica*, de Antonio Berni**

Falda debajo de la rodilla recta o evasé. El traje sastre (símil traje masculino) se impone en Europa a causa de la guerra. Las mujeres salen a trabajar y adaptan el traje masculino para una mayor comodidad y porque los trabajos que tienen que reemplazar equiparan a hombres y mujeres.

La escasez de tela también impone un vestuario sobrio. En la Argentina se adopta el traje sastre—con mayor frecuencia, en el mundo del tango—. El pelo se lleva un poco más largo y se usan tocados o sombreros pequeños.

Desde el estudio de las estructuras, el traje sastre marca una masculinización del cuerpo, lo rigidiza con el saco y agrega estructura a los hombros.

En el mismo período de tiempo y territorio argentino desarrollado anteriormente coexisten la alta sociedad de ciudad con las prendas mencionadas y pueblos originarios y mestizos en los que se observan otras estructuras profundas como superficiales y tipologías de prendas. La forma que adopta el cuerpo y los materiales que la conforman generan estructuras superficiales que visualizan otras relaciones entre las personas, una vivencia diferente del cuerpo, del traje y del espacio de uso.

Tanto el cuerpo originario de estas tierras como el mestizo, resultado de la colonización, son diferentes al europeo. El traje de estos pueblos, con vidas nómades, en situaciones de



precaria alimentación y perseguidos por la imposición de otras formas de vida, define otra silueta en el mismo tiempo y espacio de estudio.

Para abordar el estudio de estas prendas que coexisten culturalmente no solo con los españoles, sino con una diversidad de comunidades originarias, incorporamos, como tercer abordaje del traje en la historia, los estudios de François Boucher en el libro *Historia del traje en Occidente* (1987). Este texto puede ser distante y arbitrario en la base de este estudio, pero simplifica la ubicación de ciertos usos de los arquetipos en cada lugar y eso nos permite ahondar en las particularidades locales.

En el libro mencionado se cataloga la existencia de cinco arquetipos básicos de trajes estudiados en prendas que datan de la antigüedad, los cuales van adaptándose con el tiempo y persisten hasta la actualidad (Boucher, 1987). Cada arquetipo tiene cierta relación con el lugar donde se produjo el hallazgo de la prenda y con las circunstancias culturales y tecnológicas que lo posibilitaron [Figura 2].



Figura 2. Arquetipos desarrollados por François Boucher. Dibujos de Pheonia Veloz

Los arquetipos son:

Traje de pliegues: enrollamiento de una piel o de una tela alrededor del cuerpo (prendas: *shenti* egipcio, *himatión* griego, pareo en Tahití, *küpam* mapuche).

Traje encajado: ancho de tela o de piel con un agujero para pasar la cabeza (prendas: *hueque* de la Edad Media occidental, poncho americano).

Traje cosido y cerrado: compuesto por varios anchos de tela liviana, cosido y provisto de mangas (prendas: túnica jónica, blusa árabe, camisa europea).

Traje cosido y abierto: anchos de tela unidos longitudinalmente que se usa sobrepuesto a otras prendas y cruzado adelante (prendas: caftán turco, *tulupa* rusa, levita europea).

Traje forro: ajustado al cuerpo y a los miembros, sobre todo a las piernas (prendas: pantalón de montar en pueblos nómades, traje esquimal).

Con estos cinco arquetipos cada cultura desarrolla un tipo de traje particular según la materia prima natural que podían usar para hilar y tejer, los animales con los cuales convivían en el territorio y la elección de acuerdo a las necesidades comunicacionales de cada cultura.

En los pueblos originarios de la Argentina se observa en las representaciones pictóricas el uso de los arquetipos del traje de pliegues (mantos de telar) y de los trajes encajados (ponchos). Las formas de enroscamiento para estos mantos es en la cintura o en los hombros para las mujeres [Figura 3].

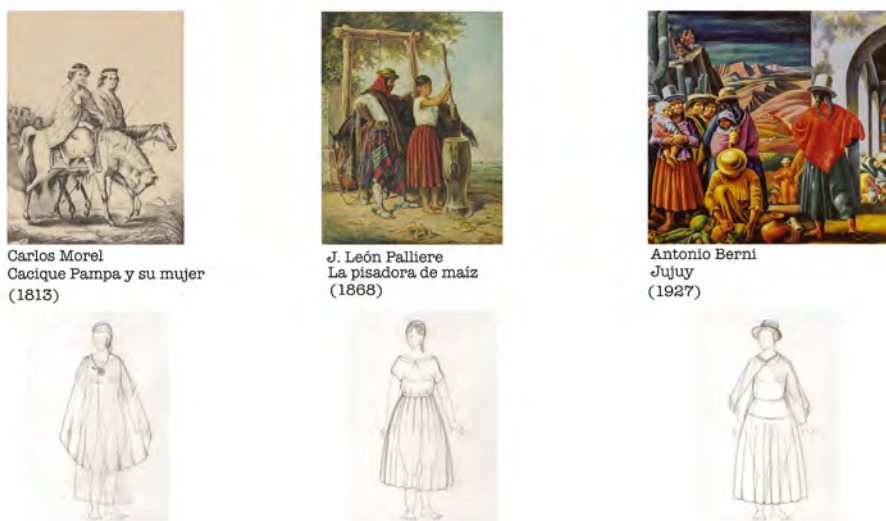


Figura 3. Cuadro comparativo. Dibujos de Pheonia Veloz

La estructura profunda que adopta el cuerpo con el traje en la mujer originaria es una silueta indefinida por el tipo de mantos de lana utilizados. En algunos pueblos, el cuerpo es como una montaña y, en otros, adopta una forma rectangular, según la cantidad de mantos superpuestos y los textiles con los que están realizados. La estructura superficial del cuerpo será diferente si es piel, tejido de lana o de fibras naturales, como por ejemplo el chaguar tejido por la comunidad wichi.

La estructura superficial será la que nos brinde datos de las diferentes comunidades por el uso del color, los dibujos en los tejidos o el tipo de joyería, que en cada caso está codificada en su uso.

En el caso del color rojo, por ejemplo a modo de comparación con la obra de Pueyrredón, una investigación de Carlos Martínez Sarasola y Ana María Llamazares<sup>2</sup> estudia el uso simbólico del color en los trajes femeninos mapuches.

El color rojo está referido básicamente a la sangre de diferentes tipos, y es dentro del dominio de la representación textil donde se expresa parte fundamental de su significado, siendo aquí, siempre, sangre que fluye.

La sangre que fluye por menstruación es una sustancia poderosa. Dentro de la esfera de lo femenino, es la materia germinadora de la vida, es la sustancia de la gestación e

<sup>2</sup> Carlos Martínez Sarasola es antropólogo y autor de *Diseños indígenas en el arte textil de Santiago del Estero* (2002), *Mapuches del Neuquén* (2001), *De manera sagrada y en celebración* (2010), entre otros. Ana María Llamazares es antropóloga e investigadora del CONICET co autora de *Diseños indígenas en el arte textil de Santiago del Estero*

impregna toda la matriz de la vida humana.

Por esto, vestirse con prendas rojas o con motivos rojos es señal de poder, de la fuerza de la vida (Martínez Sarasola & Llamazares, 2004, p. 252).

La imposición *civilizatoria* europea generó un quiebre en parte de la cultura y costumbres de estos pueblos. Parte de esta población fue mestizada a la fuerza y otra empleada por el colonizador ante el despojo territorial. Se comienza a visualizar en la vestimenta de los pueblos originarios un cambio por la incorporación de ciertas prendas extranjeras. Las siluetas del gaucho y de la china emergen en territorios alejados de la capital porteña y de las comunidades que aún mantienen su tierra.

Muchas de las prendas originarias persistieron en el traje gauchesco: las telas plegadas se adaptaron al chiripá, el poncho, y los mantos continuaron en el traje masculino al igual que el uso de elementos de cuero en cinturones, sombreros y en botas de potro de origen indio. En cambio, las blusas que adoptaron posteriormente son de origen europeo. A las mujeres, por su parte, se les impuso el uso de polleras, con enaguas que abultaban la falda —de origen español—, acompañadas con camisas. Perduraron de la cultura original los mantos de telar de lana para abrigarse y el peinado largo trenzado.

Las prendas que se adaptaron a las formas europeas organizaron una estructura profunda blanda por la sumatoria de capas de tela sin estructura de sostén, que generó una figura más redondeada y con un corte en la cintura dado por el uso de dos tipos de prendas diferentes. Es decir, el cuerpo quedó dividido por prendas inferiores y superiores.

Tanto en pueblos originarios y en los gauchos, el traje no era un elemento de moda o de estatus social, sino un elemento utilitario o, en el caso de las comunidades originarias, algunos elementos de los ropajes eran para comunicación de ciertas particularidades de la población, como celebraciones o para indicar la actividad que desarrollaba cada integrante.

La conquista trajo aparejadas la pobreza y las condiciones nómades por búsqueda de alimento. El traje debía adaptarse a la vida dura de la intemperie, para montar animales o trabajar la tierra.

En líneas generales, la vestimenta era cómoda, blanda, con capas para sacar o poner según las circunstancias climáticas y con diversas protecciones, para el sol (sombrero de panza de burro), para el terreno espinoso (botas de pata de potro) o para el frío (poncho).

En el cuadro de Berni, *Jujuy* de 1927, se observa, por un lado, lo invariable del traje impuesto para los pueblos originarios colonizados en el tiempo a diferencia de los cambios de silueta e indumentaria vistos en las obras de personajes porteños. Por otro, la semejanza con el traje de las mujeres bolivianas llamadas *cholitas* en forma despectiva. El mismo tipo de indumentaria foránea se impuso a ambos pueblos del altiplano y evidencia las bases mestizas comunes que nos constituyen. La vivencia espacial, social, espiritual o cultural de los pueblos originarios de Jujuy es más cercana con los pueblos del sur de Bolivia que con la cultura porteña. Esta afirmación se refleja en el atuendo que ambos pueblos comparten, como en la producción de ciertos tintes que colorean sus prendas y que surgen de un territorio común.

La vivencia del traje como signo de casta que recientemente se ha cuestionado en Bolivia, resignificando políticamente su uso como prendas identitarias de la nación pluricultural de

Bolivia, proporciona otro eje de estudio del traje *típico* de cada nación.

Si bien la imposición del traje del colonizador continúa y la forma es invariable en el tiempo, apropiarse de su sentido y reivindicarlo como fundante de la nación desde la diversidad mestiza deja a la luz la importancia del estudio del traje como lenguaje no verbal para los pueblos y culturas sin voz durante cientos de años.

Esta diferencia en el uso y la apropiación de los signos comunicacionales del traje en la historia, y sus diferencias según quien los porte y en función de qué comunicar es la pregunta que se puede hacer en diálogo con los discursos hegemónicos y los acallados brutalmente en la Argentina y en Latinoamérica.

Los tres abordajes expuestos dan indicios para estudiar el traje en la historia desde diversas aristas. Cada estudio se puede usar por separado o como sumatoria de capas que permitan visualizar los cambios en la silueta. Observar conjuntamente la historia del arte y la vestimenta de sus personajes permite pensar las relaciones del cuerpo y la forma de representarlo, las relaciones sociales y espaciales que generan ciertos atuendos, la comunicación visual que se brinda con el estudio de los usos y las costumbres de ciertos colores, accesorios, texturas.

El estudio de las obras pictóricas o visuales desde la perspectiva de la historia del traje aporta un imaginario del cuerpo y el traje y sus posibilidades en sociedad, que vislumbran las relaciones entre las diversas culturas, las imposiciones de unas sobre otras y la variación según cada época. Posiciona los cuerpos que conviven en un mismo lugar y tiempo según las circunstancias que los atraviesan, y visualiza como la silueta dada en cada época por el traje es espejo de una producción social.

### Referencias

- Arato, J. (c. 1925). *Sin título* [Pintura]. Recuperado de <https://www.rumbosur.org/jose-arato/>
- Bacle, C. H. (1834). *Serie extravagancias* [Pintura]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo Histórico Cornelio Saavedra.
- Berni, A. (1927). *Jujuy* [Pintura]. Bariloche, Argentina: Museo de la Patagonia.
- Berni, A. (1940). *Orquesta típica* [Pintura]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo Nacional de Bellas Artes.
- Boucher, F. (1987). *Historia del traje en occidente*. Nueva York, Estados Unidos: Gustavo Gili.
- De la Cárcova, E. (1902). *En el jardín* [Pintura]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo Nacional de Bellas Artes.
- Llamazares, A. M. y Martínez Sarasola, C. (Eds.). (2004). *El lenguaje de los dioses. Arte, chamanismo y cosmovisión indígena en Sudamérica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Pueyrredón, P. (1851). *Retrato de Manuelita Rosas* [Pintura]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo Nacional de Bellas Artes.
- Vidal, E. E. (1817). *Iglesia de Santo Domingo* [Pintura]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo Histórico Cornelio Saavedra.

# TRAMAS SUPERVIVIENTES DEL PASADO

## LA PRESENCIA DEL TEXTIL EN EL ARTE ARGENTINO CONTEMPORÁNEO

**Maité Soledad Rodríguez** / [maite\\_sr\\_13@hotmail.com](mailto:maite_sr_13@hotmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Mariel Ciafardo** / [marielciafardo@gmail.com](mailto:marielciafardo@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Clelia Cuomo** / [cleliacuomo@gmail.com](mailto:cleliacuomo@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

«La trama de la vida humana se compone  
de hilos que vienen del pasado,  
entretejidos con otros formados por el presente.  
Desperdigados entre ellos, todavía invisible  
para nosotros, están los del futuro.  
El presente eterno: los comienzos del arte.»  
Sigmund Giedion (1988)

Desde el origen de la humanidad, el tejido es una de las expresiones —artística y utilitaria— que ha estado presente en todas las culturas. Sin embargo, su inserción plena en el campo de las artes plásticas de Occidente ha tenido lugar en el siglo XX.

El objetivo de este texto reside en reflexionar acerca del grado de influencia que las prácticas visuales tienen sobre el arte textil, para evidenciar formas supervivientes latinoamericanas que resurgen en la producción artística contemporánea. Asimismo, se persigue exponer cómo construye una imagen cargada de significaciones, en respuesta al sincretismo con diferentes disciplinas de las artes visuales, entre ellas el diseño de indumentaria. Este plan de trabajo se vincula con el proyecto titulado «Artes visuales contemporáneas latinoamericanas. Los vestigios formales del pasado en el presente», dirigido por la profesora Mariel Ciafardo.

La esencia del arte textil se encuentra en la realización de un objeto a través de tramar, de tejer, de entrelazar. Se une a lo táctil, a la confección manual, gracias a la utilización de materiales blandos y moldeables. Se constituye como un puente que permite unir el pasado, el presente y el futuro, propiciando un arte híbrido debido a su variado abanico de influencias enraizadas en lo ancestral y lo popular, que fue adquiriendo la entidad de obra artística, al deslindarse paulatinamente del estigma de su cualidad de artesanal. No obstante, su reconocimiento como categoría dentro del campo artístico no será ampliamente difundida y aceptada hasta entrado el siglo XX. Esta problemática encuentra su origen en el seno del sistema de las Bellas Artes, cuando se configura la categoría de *obra maestra*.

El nacimiento de la obra maestra, aquella producida por el artista genio, significó el establecimiento de una clara escisión respecto de la artesanía, entre artes mayores y artes menores: las primeras, la pintura, la escultura y la arquitectura (más tarde, el dibujo); las segundas, el grabado, la cerámica y todo aquello que no encajara en el canon y que, por lo mismo, pasaron a denominarse «artes aplicadas, industriales o decorativas» (Ciafardo, 2016, p. 26).

Es así que el arte textil fue concebido como un arte menor por el simple hecho de no encajar en el canon. Ciertamente, estamos hablando de creaciones que surgen en los grandes centros productores, ya que las propuestas emanadas del ámbito latinoamericano quedan en la frontera, no legitimadas. La disciplina tuvo que cargar con una pesada mochila: la división arte/artesanía, consecuencia del proceso colonizador. Este paradigma impuesto por el «centro/conquistador europeo» impide que Latinoamérica, territorio periférico, detente su derecho a la contemporaneidad (Ciafardo, 2016, p. 27). Con relación a ello expresa Mariel Ciafardo (2016): «Como es obvio, las producciones visuales latinoamericanas quedaron en los

márgenes, aún aquellas que por sus características formales y materiales hubieran podido cumplir, si no todos, varios de los exigentes requisitos [...]». (p. 26). Asimismo, se niega su entidad en cuanto fuente de procedencia de las prácticas textiles contemporáneas. Algunos ejemplos pueden resultar categóricos y demostrar cómo la disciplina enraiza sus orígenes en nuestra Patria Grande.

Los *quipus* incas —en quechua: ‘nudo’— eran una herramienta de registro de información realizado en hebras de hilo de algodón o fibras animales. Tenían una cuerda central desde la cual se enhebraban lazos de diversos colores, tamaños y formas. El *quipu* más antiguo data del año 2500 a. C. y fue utilizado hasta la colonización. Su influencia ha sido notable en los artistas de los países centrales de la década de los sesenta en adelante. La artista textil alemana Anni Albers, reconocida por sus *tejidos pictóricos*, admite en su libro *On Weaving* (1965) el fuerte influjo que las producciones textiles precolombinas tuvieron en su obra: «A mis grandes maestros, los tejedores milenarios del Perú» (en Garavito, 2019, s. p.). Otra exponente de la disciplina es la norteamericana Sheila Hicks, quien siguiendo el camino de Albers realizó un viaje de estudios por Perú, Chile, Bolivia, México y Venezuela. Fue allí donde se familiarizó con las técnicas de tejido andino y prehispánico. Su extensa producción se materializa en la exposición «Sheila Hicks: Hilos libres. El textil y sus raíces prehispánicas, 1954-2017», exhibida en el Museo Amparo de Puebla, México.

La mola es otra de las formas de arte textil confeccionada por la etnia guna, residente en el territorio de Panamá y de Colombia. Su constitución material se configura a partir de la superposición de múltiples capas textiles, las cuales son cosidas juntas. El diseño complejo resulta del corte de diferentes sectores de cada una de las capas subyacentes.

A pesar del largo recorrido histórico que evidentemente tiene la disciplina, su punto de inflexión estará marcado por la fundación de la Bienal Internacional de Tapicería de Lausana de 1962 —recién a partir de la década de los setenta, el término tapicería fue reemplazado por el de arte textil—. En ella participaron artistas que tomaron un nuevo camino en cuanto al uso de la fibra textil como materialidad de la obra visual. No buscaban imitar a la pintura, sino que perseguían una creación autónoma que toma como punto de partida la trama y la urdimbre, pero extendiendo sus campos de investigación hacia lo escultórico, lo cromático, lo textural, lo matérico, lo táctil y lo lúdico. Estas innovaciones pueden sintetizarse en tres direcciones: «el tapiz se desprende del muro», «el tapiz retorna al muro» y «el tapiz como instalación artística» (De la Colina Tejada & Chinchón Espino, 2012, p. 183). En respuesta a su creciente conciencia crítica, la actividad textil abandona su condición artesanal. La aceptación y la aplicación de estas técnicas en el contexto del arte contemporáneo permiten que una multitud de creadores utilicen el tejido como medio de expresión artística superando la falsa dicotomía experiencia estética/funcionalidad.

Sin embargo, se evidencia una fuerte ausencia de reconocimiento de las huellas supervivientes del textil latinoamericano como fuente de las producciones artísticas contemporáneas. El análisis de las siguientes obras de artistas argentinos intenta visibilizar las formas que resurgen y persisten en relación con las producciones autóctonas latinoamericanas y su estrecho vínculo con la vestimenta.

## **Espejo de tela, «la omnipresencia de la materia textil en la vida»<sup>1</sup>**

La tela es nuestra segunda piel. Nos resulta íntima, su sola presencia nos viste. No obstante, hemos naturalizado tanto su existencia que no solemos interrogarnos acerca de ella.

Y, tal vez, nunca nos ponemos a reflexionar qué lugar ocupan en nuestra vida cotidiana los textiles, y qué sentimientos nos provocan. Sin lugar a dudas tienen un protagonismo imposible de eludir. Desde nuestra vestimenta, hasta la de ventanas, camas, mesas, sillones. La tela forma parte de nuestra vida y de la cultura de los pueblos (Dixit, 2018, s. p.).

La muestra «Espejo de tela» exhibió la obra de doce artistas que forman parte del Ciclo Jóvenes Curadores. Esta exposición desarrollada en el Museo MAR y curada por Constanza Martínez propuso un recorrido por el arte contemporáneo argentino, a través de una selección de obras que exploran el uso del textil y sus múltiples relaciones de espejo y proyección de nuestra vida, investigando el vínculo íntimo y simbiótico que mantiene con la cambiante mirada de la actualidad. Esta materialidad ubicua en nuestra existencia señala y define, es espejo y proyección. Con relación a su propuesta, Martínez (en Espejo de tela, 2018) expresa:

La idea no es una muestra que hable sobre el quehacer textil, sino que es una reflexión acerca de los usos y costumbres; acerca de la omnipresencia de la materia textil en nuestra vida, de cómo no nos podemos deshacer nunca de la tela y de cómo eso está y opera en diferentes niveles desde el inconsciente (s. p.).

Aquí el tejido relata un devenir por las diferentes expresiones de los artistas Daniel Romano, Ana Wingeyer, Chiachio & Giannone, Guillermina Baiguera, Guillermina Lynch, Mónica van Asperen, Alejandro Bovo Theiler, Ariadna Pastorini, Miguel Ángel Cárdenes, Rosa Skific y Ruth Corcuera.

Colores, tramas, texturas, brillos, bordados, desde crisálidas coloridas de polillas dentro de frascos de vidrios, hasta la delicadeza del punto araña, unos gigantes jardineros que danzan en las alturas, un bosque en donde cada pieza cuenta una historia, textiles emocionales de los filmes, un mural de Nordelta, o los pares que se visten iguales, por oficio o por casualidad, plasmados en enormes telas que cuelgan del techo, los musicales de distintas épocas con sus vestuarios (Dixit, 2018, s. p.)

La exposición habla de la existencia de las fibras en nuestra vida, homenajeando a las grandes maestras y pensadoras de la disciplina. El texto curatorial de la investigadora Ruth Corcuera nos invita a recorrer la muestra. Alude al momento fundante en la historia de la humanidad: el pasaje del hombre cazador a la agricultura, que se plantea como un hito en la concepción de la cultura y con ella del textil:

La idea es como ir leyendo todas estas claves textiles y los diferentes niveles, más conscientes, más inconscientes, el textil en la historia, la observación de la tela, la

---

1 (Espejo de Tela, 2018, s. p.).



observación de la naturaleza, reflejos del paisaje, y cómo eso se puede multiplicar en otro, tanto como reflejo y como espejo (Dixit, 2018, s. p.).

El quehacer y el tiempo se reflejan en la obra de Chiachio & Giannone como resultado de una minuciosa producción. Los artistas se conocieron gracias a un amigo en común y su punto de encuentro fue el bordado. Este nexo permitió que se consoliden como compañeros de trabajo, pareja y familia. En la autobiografía concedida a la Galería Ruth Benzacar manifiestan: «Después de estudiar pintura por muchos años, al encontrarnos, decidimos bordar como si pintáramos con agujas e hilos» (Ruth Benzacar, s. f., s. p.). Su primera obra conjunta, presentada en Estudio Abierto en Harrods —año 2003—, fue un colchón matelaseado antiguo, en el cual bordaron sus cuerpos descansando, abrazados. Esta escena se completa con un entorno plagado de sapos y de vaquitas de San Antonio de plástico.

En la muestra, los artistas cobran protagonismo al presentar tres producciones textiles: *Arco iris de luna y sol*, *Promesas* y *El Regalo* [Figura 1]. Se puede observar cómo, en sus obras, trabajan a partir de *paneles*, al estilo de las molas gunas. Vale hacer notar que el origen de estas proviene de la ornamentación del cuerpo por medio de diseños pintados, como una suerte de tatuaje. Estas expresiones luego se materializaron en el textil, dando lugar a una forma de vestimenta o atuendo representativo de la etnia guna.



Figura 1. Chiachio & Giannone, *El Regalo* (2015-2016)

En la obra *El Regalo* (2015-2016) se evidencia un juego poético-narrativo generado a partir de un reencuadre. En la primera imagen de la secuencia se encuentra la pareja, representada a través de la línea confeccionada por la técnica del bordado. Sobre ellos pende una suerte de guirnalda navideña. Este motivo se ve ironizado al observar la segunda escena de la secuencia. Allí se presenta un paño estampado, perteneciente a la reconocida empresa Alexander Henry, que aborda la figuración estereotipada del hombre homosexual, ataviado para celebrar la navidad —traje de Papá Noel rojo y blanco, árbol de navidad, luces, reno—. Asimismo, puede reconocerse la influencia de los rasgos formales de las molas, tanto en la relación que se establece entre figura y fondo como en el diseño y elección de los contextos en los cuales sitúan a los personajes principales. Aquí la pareja se autobiografía, fundiéndose en espesos

escenarios donde la flora y la fauna adquieren gran importancia. Esto puede relacionarse con otro carácter distintivo de las molas, la repitencia de los patrones o diseños.

De igual forma, la dupla Chiachio & Giannone presenta una extensa serie de obras en las cuales se autorrepresentan rodeados de vegetación autóctona. En el caso de la obra *Promesas* (2011-2012) [Figura 2] se trasluce un especial énfasis en el diseño de los elementos que se ilustran en los rostros de los protagonistas, configurando un tatuaje que cubre la totalidad de estos. Más aún, se hace hincapié en los atuendos que visten, reproduciendo a través del bordado las texturas naturales de los atavíos.



Figura 2. Chiachio & Giannone, *Promesas* (2011-2012)

La pareja ha logrado un gran reconocimiento en el mundo artístico al ser galardonados con el Segundo Premio de la Cité Internationale de la Tapisserie et de l'art Tissé en Aubusson —Francia— por su obra: *La famille dans la joyeuse verdure* [La familia en el alegre verdor] (2013) [Figura 3]. El título alude a un juego de palabras: joya —*bijoux* en francés— y *joyeuse* —‘feliz’ en español—. Aquí los artistas hacen referencia al tapiz como una joya, resultado del trabajo preciosista con el que los artesanos de Aubusson trabajan el tejido. Asimismo, aluden al alto nivel de detalles con los que cuenta la obra y el exquisito tratamiento de las alhajas representadas a través del bordado. Las palabras están también ligadas al *savoir-faire* —‘saber hacer’— de los artistas franceses, quienes traen a la contemporaneidad los conocimientos del tejido de los tapices que se realizan en su territorio desde el siglo XVI (Red Textil Iberoamericana, 2014).



Figura 3. Chiachio & Giannone, *La famille dans la joyeuse verdure* [La familia en el alegre verdor] (2013)

Chiachio & Giannone son quienes definen los hilados y las gamas de colores que se deben utilizar para plasmar el tapiz. Su intención es mostrar no solo esta producción textil, sino también la pintura que resulta génesis de este proyecto y los dibujos previos para llegar a ella. Al igual que en la mayoría de sus creaciones, se representan en el centro de la escena, vestidos con máscaras y plumas, y acompañados de su infaltable mascota Piolín. Con relación a ello dirán que lo hacen «posando como una familia homoparental» (Creadores, s. f.). El bordado les permite presentar al mundo su propia familia como un modo de cuestionar el concepto tradicional de familia, dibujando los cambios acontecidos en las sociedades occidentales en referencia a las nuevas formas que adquiere esta institución en el siglo XXI.

Inspirado en el imaginario latinoamericano de la selva, especialmente en la cultura guaraní, el tapiz presenta una naturaleza vibrante de diferentes colores, formas y materiales. La flora y la fauna se representan en una escala que excede a la de las figuras humanas, la cual resalta la importancia de su conservación, poética que cumple con la necesidad actual de proteger el medio ambiente. Aun así, siguen de manera exquisita la tradición de los verdores de Aubusson, al ahondar en las profundidades del universo narrativo de una *selva-joyero* plagada de elementos fantásticos, desbordante en detalles de ensueño.

Al postularse para el galardón, la dupla se ha comprometido a cumplir con un proceso de largo plazo que culminará con la presentación de su obra en la *tombée de métier*, celebración durante la cual se verá por primera vez el tapiz finalizado, al ser desenrollado del telar y exhibido en el muro.

### **Una mirada renovada, el arte textil más allá de las fibras**

Myriam Jawerbaum es una productora visual argentina. Estudió arquitectura y ejerció esta profesión de manera simultánea a su participación en diversos talleres. Dentro de este campo disciplinar descubre una materialidad que la cautiva: el papel hecho a mano. Se interioriza en el uso de esta técnica hasta convertirla en su medio por definición, al dedicarse al cultivo de las fibras que le permiten producir papel.

Su intenso trabajo ha sido reconocido con el Gran Premio Adquisición del Salón Nacional de Artes Visuales, en la categoría arte textil en el año 2016 [Figura 4] por la obra *El futuro de la humanidad no está en el guerrero sino en el libro* (2016), realizada con papel vegetal hecho a mano, resina poliéster, fibra de vidrio y ventanillas de autos vandalizadas obtenidas en la vía pública. Esta obra, perteneciente a la serie homónima, tensiona los límites de las categorías artísticas, y obliga a reflexionar sobre las problemáticas de la contemporaneidad y los cruces disciplinares que se dan en las artes visuales.



Figura 4. Myriam Jawerbaum, *El futuro de la humanidad no está en el guerrero sino en el libro* (2016)

Nos encontramos con una propuesta sincrética entre objeto-escultura-textil que se presenta erguida y estoica ante nuestra contemplación y nos invita a las siguientes preguntas: ¿es esta una obra de arte textil?, ¿la materialidad que la compone puede ser concebida como una creación de este tipo? Respecto de estas incertidumbres reflexiona Mariel Ciafardo en su artículo «Las imágenes visuales latinoamericanas. El derecho a la contemporaneidad» (2016):

Lo cierto es que la apertura de materiales y de técnicas que influyeron en muchos artistas contemporáneos, precursores del arte textil, es absolutamente explícita. [...] Lo curioso es que, con el tiempo, los teóricos inscribieron buena parte de las producciones de los artistas mencionados como esculturas postminimalistas (p. 29).

Tal como afirmamos anteriormente, la esencia de estas producciones reside en el acto de tramar y de entrelazar, creando texturas. En la obra de Jawerbaum se advierte la intensa presencia de la textura háptica, es decir, de una textura en la que se establece una correspondencia entre la percepción visual y la táctil, la cual se visualiza en sentido temporal. En alusión a ello expresa Clelia Cuomo (2015): «Cuando se establece una equivalencia entre la percepción visual y la táctil, se la denomina textura háptica y se percibe en sentido temporal, como puede ser al recorrer una superficie con la mano, por ejemplo, en una producción textil» (p. 4).

Este libro guerrero se construye a partir de la repetición de pequeños trozos de cristales que supieron ser vidrios de automóviles, pero que perdieron su carácter utilitario al ser vandalizados. Estos se superponen conformando una especie de capa protectora. En el núcleo se ubica un suave libro compuesto por finas hojas de papel confeccionadas a mano por la artista, resultado de la manipulación de fibras vegetales derivadas de la madera. La materialidad adquiere una gran relevancia en esta obra, ya que da sustento y sentido a su poética y admite su carácter de producción textil contemporánea.

Dirá Aura Cortez (2017), en una reseña de la obra realizada para la revista *Ramona*:

El mensaje que este objeto nos transmite —clarísimo una vez que asociamos el título con el origen de los materiales que lo componen— no hubiera sido posible de haberse quedado la artista con sólo el ancho y el alto de una hoja. El objeto nos interpela e impone su presencia.

Una escultura que es (en ocasiones) objeto.

Un objeto que es (a veces) textil (s. p.).

En una entrevista, la artista discurre acerca de su producción, y de la fuerte relación que ésta tiene con la materialidad, y del libro como tema:

Libros, texto, grietas, bordes, agujeros, son los elementos que se repiten en mis trabajos. [...] La materia prima de mi obra es el papel hecho a mano de fibras vegetales. El papel se relaciona directamente con el libro, el texto, la textura. [...] La hoja de papel hecho a mano es un material que puede ser muy frágil y ligero, pero también áspero y duro. Me proporciona también la posibilidad de trabajar la pulpa escultóricamente, modelarlo como si fuera arcilla, tallarlo como si fuera mármol, y así contradecir el imaginario que asocia al papel con la «fragilidad», para luego combinarlo con otros materiales como maderas, resina, vidrio, metal (Myriam Jawerbaum, 2016, s. p.).

Jawerbaum expone su obra en múltiples salones dedicados a la disciplina en la Argentina, como así también en el ámbito internacional —España, Ucrania, Francia, Italia—. En el año 2011, su proyecto *Frazadas* consiguió la beca del Fondo Nacional de las Artes (FNA) para proyectos grupales. Asimismo, realiza actividades curatoriales, proyectos solidarios y conforma el colectivo Arteentresuturas junto con Valeria Budasoff y Viviana Romay. Dirige junto con Viviana Romay la Fundación Cazadores de Arte, donde desarrollan programas de formación artística como la Clínica y la Beca Cazadores. En el año 2017 ha sido jurado del Salón Nacional de Artes Visuales en la categoría arte textil.

## A modo de cierre

En la actualidad, las llamadas artes textiles no son consideradas ni decorativas ni menores, sino una manifestación artística de gran potencia estética que involucra soportes y materiales con una importante presencia dentro del campo del arte contemporáneo, y se configura como un nexo que habilita reconocer las supervivencias de la visualidad latinoamericana del pasado en el presente. Con relación a ello expresa Ximena Farias (2017):

Así, el arte textil se fue posicionando dentro del mundo del arte, construyendo un lenguaje propio, usando las diferentes técnicas textiles de maneras inusuales, además de experimentar con otros materiales que no fueran fibras, como el papel, el plástico, el alambre, etc. (p. 14).

Esta apertura se evidencia en la obra de Jawerbaum, quien plantea una producción que se fundamenta en la investigación de materiales que exceden la clasificación tradicional de lo que se entiende por *textil*, la cual desdibuja aún más las categorías estancas planteadas en el mundo del arte.

Por su parte, Florencia Battiti, en sus «Apuntes sobre la curaduría de la muestra DESDE LO TEXTIL: hacia nuevos territorios», en el marco de la 5.<sup>a</sup> Bienal Internacional de Arte Textil desarrollada en Buenos Aires, afirma:

En efecto, varias de las obras expuestas guardaban una estrecha relación conceptual con el arte textil, a pesar de estar realizadas con materiales heterodoxos, e incluso, apelar a las nuevas tecnologías. La manualidad, la esfera de lo doméstico, las cuestiones de género y la subjetividad —entre otros tópicos característicos del arte textil— se dieron cita en las obras, pero abordados desde lenguajes propios del arte contemporáneo. Por otra parte, temáticas ligadas a la cultura gay, la ecología y el multiculturalismo fueron planteadas por obras construidas en torno al universo de lo textil e inscriptas en la más absoluta contemporaneidad (Red Textil Iberoamericana, 2013).

En esa línea, Chiachio & Giannone intentan recordar que categorías aparentemente superadas, como es la creación artesanal, vuelven a estar en el centro de la escena artística, permitiendo mostrar nuevas realidades a través de lenguajes plásticos cargados de sensibilidad estética y crítica social. El discurso textil no solo se ha apropiado de nuevas materialidades y técnicas, sino que ha posado su mirada ante preocupaciones actuales, en consonancia con las prácticas planteadas por el arte contemporáneo.

Tal vez esto explique la importancia que ha adquirido en las últimas décadas el arte textil, cuya influencia recíproca ha dado lugar a la producción de obras que promueven ricas e interesantes reflexiones poéticas.

## Referencias

- Chiachio & Giannone. (8 de febrero de 2015). «La famille dans la joyeuse verdure». 2ème Prix – Appel à création contemporaine 2013 [Entrada de blog]. Recuperado de <http://lafamilledanslajoyeuseverdeure.blogspot.com/2015/02/>
- Ciafardo, M. (2016). Las imágenes visuales latinoamericanas. El derecho a la contemporaneidad. *Octante*, (1), 23-33. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/octante/article/view/162>
- Cortez, A. (18 de marzo de 2017). *Arte Textil*. Recuperado de <http://www.ramona.org.ar/node/62445>
- Creadores. (s. f.). #7 Chiachio & Giannone | Bordado [Video]. Recuperado de <http://creadoresba.com/chiachio-giannone/>
- Cuomo, C. (2015). *Definiciones y categorías de la textura en el Lenguaje Visual* (Apunte de cátedra). Lenguaje Visual IIB, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- De La Colina Tejada, L. y Chinchón Espino, A. (2012). El empleo del textil en el arte: aproximaciones a una taxonomía. *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, Historia Contemporánea*, (24), 179-194. <https://doi.org/10.5944/etfv.24.2012.10264>
- Dixit. (5 de junio de 2018). *Espejo de tela, muy cerca del mar*. Recuperado de <http://dixitmag.com/espejo-de-tela-museo-mar/>
- Espejo de tela, «la omnipresencia de la materia textil en la vida». (3 de junio de 2018). *Qué Digital*. Recuperado de <https://quedigital.com.ar/cultura/espejo-de-tela-la-omnipresencia-de-la-materia-textil-en-la-vida/>
- Farias, Ximena (2017). *El tejido como envoltorio del cuerpo*. Recuperado de [http://facultadartes.uft.cl/images/tesis/memoria\\_ximena\\_farias.pdf](http://facultadartes.uft.cl/images/tesis/memoria_ximena_farias.pdf)
- Garavito, A. (13 de noviembre de 2019). Fibra Creativa. Anni Albers. *Revista J*. Recuperado de <http://revistaj.pe/cultura/anni-albers/>
- Giedion, F. (1988). *El presente eterno: los comienzos del arte. Una aportación al tema de la constancia y el cambio*. Madrid, España: Alianza Forma.
- Myriam Jawerbaum. (2016). *Semblanza, Myriam Jawerbaum*. Recuperado de <https://www.myriamjawerbaum.com/biografia>
- Red Textil Iberoamericana. (6 de junio de 2013). *Boletín #6: A fondo*. Recuperado de <http://redtextilia.org/2013/06/boletin-6-a-fondo/>
- Red Textil Iberoamericana. (5 de mayo de 2014). *La Cité internationale de la tapisserie et de l'art tissé*. Recuperado de <http://redtextilia.org/2014/05/la-cite-internationale-de-la-tapisserie-et-de-lart-tisse-2/>
- Ruth Benzacar. (s. f.). *Chiachio & Giannone*. Recuperado de <http://www.ruthbenzacar.com/artistas/chiachio-giannone/>

# PERSPECTIVA DE GÉNERO DENTRO DEL DISEÑO MULTIMEDIAL

**Victoria Dallachiesa** / [victoriadallachiesa@gmail.com](mailto:victoriadallachiesa@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Este trabajo de investigación<sup>1</sup> se propone relevar información necesaria para la construcción de una nueva mirada con perspectiva de género nacional, a partir de las discusiones surgidas en el campo del arte contemporáneo. Los registros canónicos que podemos encontrar dentro de la historia del arte tradicional son, en su mayoría, referidos a artistas hombres. Esto da cuenta de la desigualdad que atraviesa a distintos sectores de una sociedad y, en este caso en particular, al ámbito del arte. Es necesario, entonces, comenzar a abordar estos registros desde otra mirada: la inclusión de la mujer, la visibilidad de artistas argentinas y el análisis del porqué de su ausencia en el terreno del arte.

Al partir, entonces, del texto «¿Por qué no ha habido grandes mujeres artistas?» (Nochlin, [1971] 2001) y al entender que se quiere no solo visibilizar, sino comprender el porqué de la exclusión consciente de la mujer dentro del arte, es cuando se comienza a reformular el interrogante hacia un terreno más específico y actual: ¿por qué no conocemos artistas mujeres dentro de las artes multimediales que produzcan obras de arte a partir del uso de las nuevas tecnologías? Esta pregunta nos permite pensar en la elaboración de un registro de artistas argentinas, como así también de obras contemporáneas que utilizan la tecnología como recurso.

Otro escrito que menciona aspectos relevantes es «Historia y política. ¿Puede la historia del arte sobrevivir al feminismo?» (Pollock, 2017). Este texto, al pertenecer a un contexto más actual, nos hace dar cuenta de la importancia de seguir profundizando temas que aun después de años no logran consolidar un desarrollo firme para fundar un nuevo discurso. Resulta importante, entonces, seguir elaborando registros que, aparte de visibilizar, permitan construir un pensamiento crítico sobre los motivos por los cuales consumimos a determinados artistas por sobre el abanico de mujeres que pueden conformar el ámbito del arte contemporáneo.

Teniendo como referencia el proyecto de I+D en el que se inscribe esta investigación, «Artes, Medios y Tecnologías. Estudio de prácticas híbridas locales para la producción de nuevas teorías, conceptos y categorías», la propuesta parte de elaborar un registro de obras multimediales producidas por artistas argentinas. En concordancia con el objetivo general del proyecto, mi línea de estudio contribuirá con el «aporte sustancial al avance del conocimiento histórico y teórico de un conjunto de prácticas locales que vinculan las artes, los medios y las tecnologías, a través de la producción de un marco teórico propio, así como de conceptos y categorías particulares que surjan del análisis de los casos» (Matewecki & Reitano, 2019, p. 2).

En cuanto al campo disciplinar desde donde abordar las obras, la historia del arte se suele caracterizar por analizar obras de arte más tradicionales, en general, de corte no tecnológico. Es necesario, entonces, comprender el contexto actual que nos atraviesa para poder elaborar nuevos registros que den cuenta de las producciones artísticas contemporáneas que se llevan a cabo, más concretamente, a partir del uso de las nuevas tecnologías.

Por esta razón, recurrimos a la cultura visual, un área de estudio interdisciplinaria que va más allá del análisis de las imágenes, en cuanto interpreta los acontecimientos visuales como

---

1 Este trabajo se inscribe dentro del proyecto de I+D 11/B337 «Artes, Medios y Tecnologías. Estudio de prácticas híbridas locales para la producción de nuevas teorías, conceptos y categorías», dirigido por la Dra. Natalia Matewecki y la Dra. María de las Mercedes Reitano. Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA), Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP).



lugar de interacción social, en el que los debates, los entredichos y las discusiones generan transformaciones y definiciones en términos de clase, de identidad y de género (Mirzoeff, 2003).

Con este trabajo se pretende discutir la ausencia de las mujeres en el terreno del arte y, en particular, de las artes multimediales, a partir de la revisión del discurso hegemónico. En este sentido, el principal objetivo será elaborar un registro sistematizado de artistas argentinas que produzcan obras multimediales durante el período 2000-2018, con el fin de profundizar los estudios de la multimedia como disciplina en constante expansión y de dar mayor visibilidad a artistas argentinas que realizan obras a partir del uso de nuevas tecnologías.

### Estudio de casos



Figura 1. Florencia Rodríguez Giles, *Solo de cuerpo* (2004)

Artista: Florencia Rodríguez Giles.

Nacimiento: Buenos Aires, 1978.

Profesión: profesora de pintura.

Categoría: arte digital, mención de honor del jurado, Premio MAMBA, Fundación Telefónica, arte y nuevas tecnologías.

Tipo de obra: instalación, proyección de imágenes digitales.

Título: Solo de cuerpo.

Año: 2004.

Concepto publicado en catálogo: *Solo de cuerpo*, la instalación de Florencia Rodríguez Giles, se propone materializar lo no visto, son visiones de lo invisible. La proyección muestra varios cuerpos que son el mismo cuerpo y que parecen entregarse a una misteriosa danza en lo profundo de un bosque.

Son imágenes sombreadas en los bordes, como si provinieran de una película muda. O, tal vez, como si se hubieran sometido a ese efecto con que el cine suele indicarnos que hemos ingresado al mundo onírico. «El cuerpo —escribe la artista— es herido, se deja herir o simplemente se hiere para generar grietas, transportes a lo inefable. La superficie de estas grietas es adonde nunca se retorna a donde todo sucede». El cuerpo solista de Rodríguez Giles se desdobra en una sinfonía de cuerpos. Se multiplica y prolifera. Pero entonces, ese *solo de cuerpo* es, en verdad, un cuerpo a cuerpo, porque en los desdoblamientos hay distancia y proximidad a la vez, hay enfrentamientos que son también acoplamientos. En ese espacio mítico, la materia y lo digital, lo real y lo virtual se iluminan como complementarios perfectos. Lo uno y lo otro. Que es también lo mismo (Fundación Telefónica, 2005, p. 25).

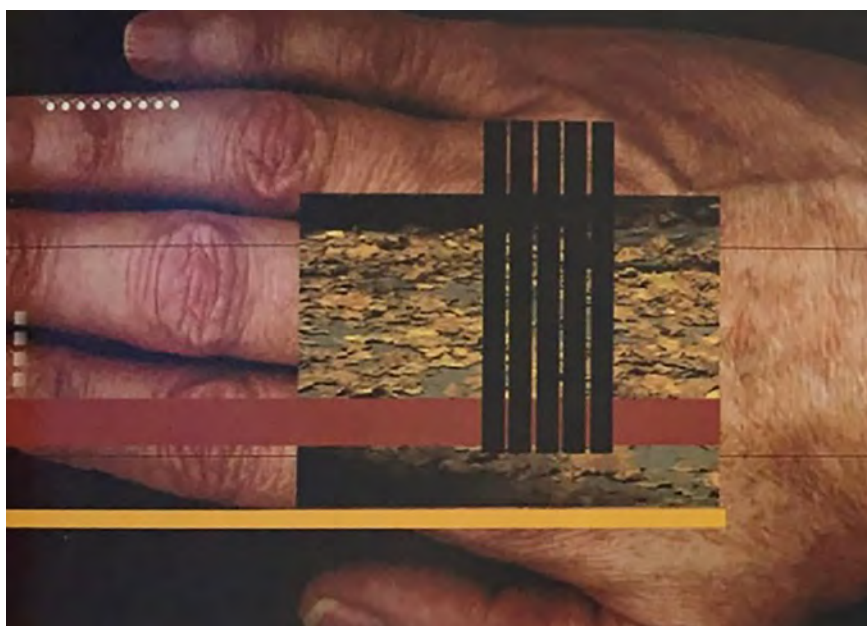


Figura 2. Marina Zerbarini, *Eveline, fragmentos de una respuesta* (2004)

Artista: Marina Zerbarini.

Nacimiento: Buenos Aires, 1952.

Profesión: licenciada en Artes Visuales.

Categoría: arte digital, mención de honor del jurado, Premio MAMBA, Fundación Telefónica, arte y nuevas tecnologías.

Tipo de obra: net art, work in progress.

Título: *Eveline, fragmentos de una respuesta*.

Año: 2004.

Concepto publicado en catálogo: En su proyecto de Net Art, Marina Zerbarini cruza dos cuentos de Joyce mediante una relectura hipertextual. En *Eveline*, una joven abandona imprevistamente a su prometido al pie del barco que debería llevarlos hacia una vida más feliz y más plena; en *Un triste caso*, Mr. Duffy rechaza de pronto el amor de una mujer que prometía liberarlo de su solitaria existencia. «Escuchó —escribe Joyce sobre este último—

aquella extraña voz impersonal que reconocía como propia, insistiendo en la soledad del alma, incurable. Es imposible la entrega, decía la voz: uno se pertenece sí mismo» ¿Por qué, repentinamente, alguien elige como firmeza lo contrario de lo que desea? *Eveline, fragmentos de una respuesta* funciona de manera interactiva y aleatoria, a partir de la combinación de textos, imágenes, sonidos, videos, gráficos y un *web log* para que los lectores-espectadores se incorporen a esta reescritura pluridimensional. Bajo la guía de una mariposa (que es la insignia de la metamorfosis), la navegación de la obra recorre encuentros y desencuentros, desde una especie de encuesta caracterológica hasta la posibilidad de garabatear la propia inspiración en un *cadáver exquisito*. Así como Joyce parece demostrar que las conductas humanas son impredecibles, la tecnología, en cambio, suele aceptarse como un dispositivo de previsibilidad.

Pero Zerbarini procura introducir en lo maquínico la cuestión del deseo y, en este sentido, la relectura que propone tiene algo de redención. Son, en efecto, fragmentos de una respuesta. O esbozos aleatorios de múltiples respuestas posibles (Fundación Telefónica, 2005, p. 25).

Artista: Yami Burguener.

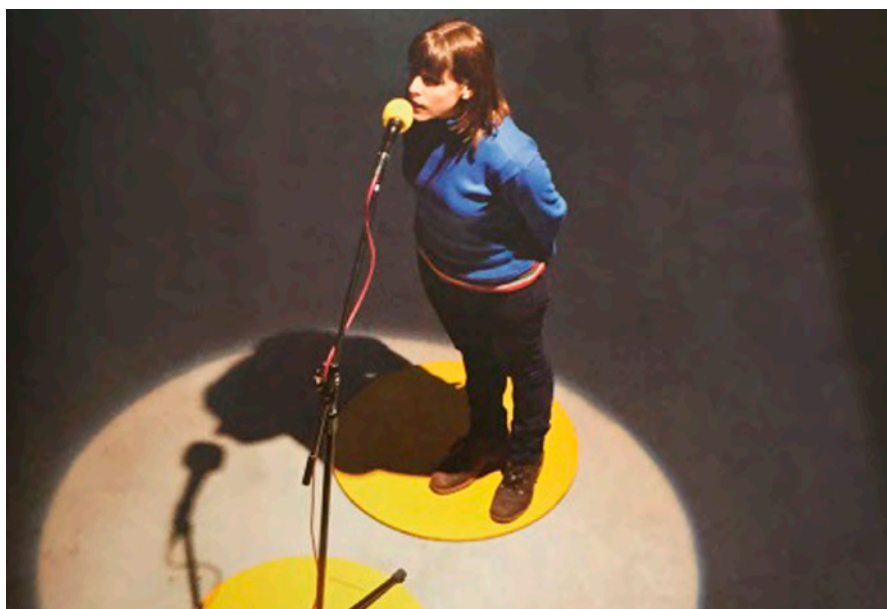


Figura 3. Yami Burguener, *Spill Over Ber* (2010)

Nacimiento: Resistencia, provincia del Chaco, 1973.

Profesión: licenciada en Composición Musical.

Categoría: obras realizadas, Premio MAMbA, Fundación Telefónica, arte y nuevas tecnologías.

Tipo de obra: instalación sonora interactiva.

Título: *Spill Over Ber*.

Año: 2010.

Concepto publicado en catálogo: Un mundo de situaciones sonoras desborda y nos traslada a un imaginario habitado. La instalación invita a que se tomen fotos de estos hechos sabiendo que solo habrá resonancia en el aire. Pero son fotografías de sonidos que capturan literalmente

instantes sonoros para luego navegarlos.

Es una composición de sonidos ambientales que puede ser articulada desde la interacción de usuarios, mediante el accionado de un *obturador sonoro*. De este modo, se van construyendo y disparando *fotos sonoras* del lugar, mientras el universo sonoro crece y se reconstruye desde el agregado de cada nueva interacción sonora al hábitat.

La obra se estrenó en un amplio espacio abandonado donde funcionaba la Escuela Spilimbergo, lugar de Córdoba donde muchos estudiaron fotografía. Su título es un juego de palabras que deviene de este nombre (Fundación Telefónica, 2013, p. 38).



Figura 4. Ananké Asseff, *Constelaciones* (2011)

Artista: Ananké Asseff.

Nacimiento: Buenos Aires, 1971.

Profesión: artista visual.

Categoría: obras realizadas, Premio MAMbA, Fundación Telefónica, arte y nuevas tecnologías.

Tipo de obra: videoperformance.

Título: Constelaciones.

Año: 2011.

Concepto publicado en catálogo: Espacio cerrado con 10 personas paradas.

Comienza a inundarse con agua que ingresa a presión.

Hay variaciones de temperatura, viento, luz.

Las personas ignoran la duración de la acción y hasta dónde llegará el agua.

La única consigna es *resistir*.

(Fundación Telefónica, 2013, p. 40).



Figura 5. Gabriela Golder, *La zona* (2012)

Artista: Gabriela Golder.

Nacimiento: Buenos Aires, 1975.

Profesión: directora cinematográfica.

Categoría: proyectos, incentivo a la producción artística, Premio MAMbA, Fundación Telefónica, arte y nuevas tecnologías.

Tipo de obra: instalación sonora.

Título: La zona.

Año: 2012.

Concepto publicado en catálogo: Imagínense desplazándose por un lugar donde la arquitectura es invisible. Un lugar habitado por relatos, fragmentos de historias verdaderas o de ficción, coordenadas geográficas, texturas sonoras. El lugar es el relato. Miramos con memoria. Pequeñas historias, íntimas, colectivas que nos conducen por sitios particulares, un país, una ciudad, un idioma. El lugar como espacio de salvación, de sueño, de dolor, de historia, de pasado, de futuro, de proyección, de deseo, de lucha, de huida, de retorno.

Una geografía imaginaria creada a partir del relato de los otros. Una sala oscura repleta de parlantes, reproducciones simultáneas de relatos que interactúan con el espacio e invitan a los visitantes a caminar entre ellos, descubriendo lugares, creando geografías imaginarias.

Un espacio de memoria. Las memorias de los otros a través de la memoria de sus lugares. Búsqueda de identidad, encuentro, intercambio. Desplazarse a través de las voces, los sonidos: escuchar, conocer, imaginar (Fundación Telefónica, 2013, p. 34).

## **A modo de cierre**

En una primera instancia del desarrollo de este trabajo de investigación se pueden reconocer algunos aspectos a considerar para profundizar el análisis. ¿Cuáles fueron los criterios a

tener en cuenta para seleccionar estas producciones? En principio, como se menciona al comienzo, relevar obras de corte tecnológico que fueron seleccionadas y premiadas por circuitos en donde se hace especial énfasis en el uso de las nuevas tecnologías. En segundo lugar, destacar artistas argentinas que hayan realizado producciones de manera autónoma. En tercer y último lugar, reforzar la apertura ilimitada que nos ofrecen las artes multimediales y sostener lo interdisciplinar como uno de sus ejes fundamentales.

El vínculo entre arte y nuevas tecnologías no solo tiene la capacidad de atravesar a cualquier disciplina artística, sino que nos permite, en tal caso, poder construir un registro más masivo en donde puedan convivir múltiples manifestaciones artísticas enmarcadas dentro de una sola.

Las mujeres, a pesar de conformar al igual que los hombres todos los circuitos artísticos, siempre forman parte de una minoría, muchas veces invisibilizada. Esto puede estar íntimamente ligado a la falta de registros, pero también podemos preguntarnos si a la hora de trabajar a partir de nuevas tecnologías no hay más factores sociales que puedan incidir incluso para no poder siquiera ocupar ese espacio siendo mujeres.

Sin dejar de lado otros interrogantes que fueron surgiendo, es importante destacar, en esta instancia, los que pueden nutrir de alguna manera el desarrollo de las etapas posteriores.

### Referencias

- Fundación Telefónica. (2005). *Premio MAMbA - Fundación Telefónica. Arte y Nuevas Tecnologías* [Catálogo]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fundación Telefónica.
- Fundación Telefónica. (2013). *Premio MAMbA - Fundación Telefónica. Arte y Nuevas Tecnologías, 7ma edición. 2010-2011* [Catálogo]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fundación Telefónica.
- Matewecki, N. y Reitano, M. de las M. (2019). Artes, medios y tecnologías. Una introducción al análisis de prácticas híbridas locales. *Question*, 1(61), e148. <https://doi.org/10.24215/16696581e148>
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Nochlin, L. [1971] (2001). ¿Por qué no ha habido grandes mujeres artistas? En K. Cordero e I. Saenz (Comps.), *Crítica feminista en la teoría e historia del arte* (pp. 17-44). Recuperado de <https://sentipensaresfem.wordpress.com/2016/09/10/cftha/>
- Pollock, G. (2017). Historia y política. ¿Puede la historia del arte sobrevivir al feminismo? *Estudios online sobre arte y mujer*. Recuperado de <http://genero.bvsalud.org/lildbi/docsonline/get.php?id=1126>

# **MARÍA LA DEL BARRIO STARS IN THE TEMPEST**

**UNA DEGLUCIÓN DE LA TEMPESTAD**

**Leandro Torres** / [leantorres@gmail.com](mailto:leantorres@gmail.com)

Departamento de Humanidades y Arte. Universidad Nacional de Avellaneda. Argentina

El presente trabajo es una investigación en curso, un pensamiento intertextual sobre la herida colonial y su atravesamiento en una narrativa de lenguas.

Al recurrir al melodrama para hacer resonar a William Shakespeare y su tragedia existencial para el destino latinoamericano, intento abrir un conjunto de preguntas acerca de las figuraciones sobre lo decolonial en el campo expandido del arte. Centralmente, se abordarán las pregnancias entre el espectáculo, puntualizando en la experiencia en la telenovela, la literatura, retomando el rizoma de las lecturas sobre *La tempestad* (Shakespeare, 1611), y una performatividad encarnada de voces.

Como parte del proyecto de tesis de maestría comencé a indagar la relación que establece *La tempestad* con una política de la memoria americana. La investigación se extendió del campo textual al escénico y pasó luego a la creación colectiva audiovisual. La producción del material se realizó junto con los integrantes de los cursos de realización audiovisual de la TAE, la Escuela de Arte y Oficios del Teatro Argentino, que aportaron no solo conocimiento técnico específico, sino también teorías, saberes, miradas y reflexiones que nutrieron la propuesta original. En cada uno de los videos, las posiciones de los integrantes del equipo se presentaron móviles e intercambiables: los papeles se abrieron en un esquema elástico de rodaje y edición. En el caso de este audiovisual específico, se trabajó también con profesionales docentes de la Universidad Nacional de Lanús (UNLA) que realizaron la traducción ajustándose al modo particular del habla de la protagonista.

Presentaré, entonces, un fragmento del proyecto *Yespir*, una exploración audiovisual sobre las narrativas locales en las que se inscriben las voces y los cuerpos del desmontaje antropofágico de la modernidad.

*María la del barrio stars in The tempest* integra el set de videos *Ñam Ñam Ñam, una deglución de La tempestad* en el que la apropiación de la pieza teatral se convierte en una apuesta situada de la enunciación decolonial.

## **Y a mucha honra, María la del barrio soy**

«El melodrama televisivo no solo es un lugar donde se dan las tensiones entre lo nacional, lo local y lo global, sino que es también un puente comunicativo que une espectadores y da forma a comunidades culturales e interculturales», esta cita de Catherine Benamou (2009), extraída del texto sobre televisión en América Latina de Guillermo Orozco y Toby Miller (2017, p. 111), nos introduce en la pieza que se presenta, ya que nos permite pensar la relación de la producción audiovisual con las comunidades en la que se saborean y mastican las significaciones de *La tempestad*.

Se estrena prácticamente en simultáneo durante 1995 en emisoras públicas y privadas de televisión de México, Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile, Paraguay, Argentina, Uruguay, Costa Rica, República Dominicana, Puerto Rico, Estados Unidos, Filipinas, Rumania, Brasil y Portugal; Televisa produce 185 capítulos para la televisión mexicana, sintetizados en 92 en la versión internacional, de la temporada única de *María la del barrio*, un reiterado melodrama clasista del repertorio latinoamericano que se convirtió en éxito internacional de audiencias.



Protagonizada por Thalía, y con un elenco destacado en actuaciones gestualistas, este culebrón del *canal de Las Estrellas* exhibe la escala global en la que canales, repetidoras y cadenas de medios de comunicación se reagrupan en una década de fuerte concentración de capital simbólico televisivo. Estamos en el pico expansivo de los noventa, en los años que anteceden a la era digital de plataformas y de redes de mensajes y producciones virtuales. Si bien no es el interés de este trabajo analizar los medios, de hacerlo debería referirme a las condiciones de producción contextual en la que se emite la telenovela, intento enmarcar los alcances de la pieza específica de modo descriptivo para estimar su alcance.

La referencia directa y central a la telenovela en el audiovisual *María la del barrio stars in The tempest* corresponde a la escena final del tercer capítulo, elegida por la concentración de implicancias claves para el análisis estético político de la obra. Son los inicios de un extenso derrotero de esta mujer marginal de la sociedad latinoamericana. La historia recién empieza, repondré unas breves referencias a los dos primeros capítulos para contextualizar, y subrayar, lo que podemos intuir sin la presente aclaración; la salvaje pobre es introducida a la civilización del confort.

La telenovela abre en el barrio Juan Dieguillo, un poblado precario, con casas esparcidas en un descampado, sin asfalto, red de cloacas ni servicios básicos. Allí, en una casa con un único cuarto, María vive con su madrina. Ambas son *pepenadoras*, por cercanía cultural las entenderemos en la Argentina como basureras, cartoneras, cirujas.

Segunda escena del primer capítulo. Presentación del personaje: la muchacha está dormida, por tanto veremos de ella su inconsciente desplegado. María baja la escalera, con un vestido de gala rosa, bucles y una corona de brillantes. Suenan los violines del *Danubio azul*, el joven galán con traje blanco y charretera la espera al pie de la escalinata. La toma de la mano, bailan y quieren besarse. Es su fiesta de quince. La madrina la despierta abruptamente, María se lamenta. Debe asearse para ir a confesarse y comulgar porque efectivamente es el día de su cumpleaños, pero, claro está, sin fiesta. Sin ducha en la casa, María se prepara a baldazos para ir a la iglesia. Se detiene en la estampita de la Virgen de Guadalupe para pedirle que le cumpla el sueño que acaba de soñar.

Irán a la parroquia del padre Honorio. Se encontrarán con Fernando, un millonario que tiene problemas con su hijo Luis Fernando, un joven que, sin rumbo pero con dinero, está en Europa, ahogando las penas del desamor en wiskis y cabarés parisinos. Al salir de la iglesia, la madrina se desmaya y muere, el cura le recomienda al señor Fernando De la Vega que se lleve a la *megahuérfana* recién quinceañera como personal de servicio de su mansión, pero como acto de caridad así enunciada, don Fernando se convierte en el padrino de la muchacha y se la lleva a vivir a su casa pero como parte de la familia. El escándalo recién empieza. Su mujer Victoria le declara la guerra y Soraya, su sobrina, y posterior novia de Luis Fernando, comenzará con la saga de violencia física y verbal hacia *la marginal* que incluirá, en el permanente *bullying*, maltrato y armas de fuego.

Luis Fernando retorna, borracho de alcoholes, a la casa familiar. Es el mismo joven del sueño, el de saco blanco y charretera, que estaba en su memoria dormida ya que lo había identificado rezando en la parroquia, y es él, el mismo que, además, se presentaba como el hijo mayor de su reciente padrino. Son capítulos fundamentales para María que descubre también la maldad, la caridad y el baño. Dos escenas del segundo capítulo marcarán la sorpresa de la joven princesa

al descubrir, de la mano de una empleada doméstica indígena que le hace de guía; la ducha, la bañera y el bidet.

El reencuentro será en la mesa, van a comer. La exótica comensal se sienta también. Acción.

«El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino una relación social entre personas, mediatizada a través de imágenes» (Debord, 2018, p. 32): esta cita nos permite analizar los mecanismos de dominio que presentan las relaciones sociales exhibidas en una secuencia de primeros planos y planos generales que se dan en la comida familiar. Asistimos a la mesa latinoamericana en la que se presenta la tensión sentimental de clases, esa zona de permanente conflictividad entre los ricos y, específica y enfáticamente, los pobres.

La telenovela *María la del barrio* fue una adaptación de otra telenovela mexicana llamada *Los ricos también lloran* (1979-1980), protagonizada por Verónica Castro, emitida con gran éxito nacional e internacional y que tomaba a su vez como referencia una radionovela del mismo nombre. Las diferentes décadas no modifican la trama central de la historia que gira recurrente en torno a una apología al batacazo amoroso donde se disputan y negocian las conflictividades sociales. La corporeidad metonímica señalada por Carlos Jáuregui en *Calibania* (2005) se convierte en biopolítica, en donde el «cuerpo femenino, apetecible y ávido, deseado y temido» (Federici, 2016, p. 193) constituirá el trofeo caníbal para la voracidad de la conquista, una tradición colonial que permitía la unión y posesión de las mujeres por parte de los conquistadores, pero a su vez prohibía y penaba la unión de mujeres blancas con hombres nativos y/o esclavos (Federici, 2016) lo que evidenciaba aún más la matriz de un patriarcado racializado.

Si bien la migración de pantallas hizo que los estudios en comunicación se desplazaran de la televisión a otros formatos, compartimos con Orozco y Miller (2017) la apreciación que la producción televisiva ha estallado en múltiples pantallas y que las marcas del género, por tanto, continúan como referencia superviviente entre los contenidos que se presentan allí. El melodrama sigue siendo un anclaje poderoso en la cultura popular y, la apropiación de los textos shakespereanos, una recurrente y aceptada repetición que nos invita a revisar las heridas abiertas que dejó la conquista.

Dado entonces que la televisión produce contenidos simbólicos y propuestas culturales para una multiplicidad de pantallas, la telenovela latinoamericana, señalaron Orozco y Miller (2017) citando a Néstor García Canclini, expresa la conjunción de la cultura de masas y lo popular donde las posiciones coloniales se escenificarán, en este caso, en un juego de papeles bajo los ropajes de Thalía. Mirar *la tele* es una marca de identidad mestiza que no se conforma solo por el territorio, plantean Orozco y Miller (2017), sino que se establece en la conexión de redes intencionales de mensajes y temas, lo que permite entonces incorporar a Calibán que toma mate y mira la novela, entre las figuras conceptuales que participa de una misma comunidad.

### ***María la del barrio* lee *La tempestad***

En el video *María la del barrio stars in The tempest*, un Calibán de barrio lee *La tempestad* y lee a Néstor Perlongher que lee *Evita vive*, mientras mira a María como el espejo especular de su posición frente al poder colonial. Drama político filosófico, la obra hace parte de la historia cultural latinoamericana, señala Carlos Jáuregui (2005), dadas sus insistentes lecturas, reescrituras y apropiaciones.

La pieza inscribió una genealogía de posiciones enunciativas respecto al imperialismo inglés, español o norteamericano; al capitalismo y al patriarcado. Tanto en Rubén Darío, en José Martí, en José Enrique Rodó, en Aimé Césaire, en Roberto Fernández Retamar como en Silvia Federici, para citar a algunos de quienes nos acercaron a esos abordajes previos, podemos identificar distintas miradas sobre las figuras de Próspero, Ariel y Calibán, sobre la relación entre ellos y los alcances de su poder, de su subordinación o posiciones de dominación, sobre sus proyectos libertarios o emancipatorios, y sobre sus designios obedientes y rebeldías. Artistas y académicos vuelven una y otra vez sobre esta obra que ha generado una cartografía decolonial, sobre invasiones y conquistas. Al situar a *La tempestad* en una isla lejana con caníbales, sabido ya anagrama de Calibán, la figura del monstruo autóctono cruzará nuestramérica para identificarnos, designarnos, señalarnos, oprimirnos, esclavizarnos, ilustrarnos, educarnos, dominarnos y silenciarnos por oposición a quien nos nombra, ese otro que sería entonces nuestro conquistador, civilizado e ilustrado, que en su versión paternal, nos alienta a seguir sus modos: «Ya ves Victoria, si le hubieras enseñado, ya habría aprendido algo» son las palabras con que el jefe de la mesa familiar abre la escena. Nuestra otra protagonista, mira para aprender a comportarse.

A *la Calibana* se la quiere educar, con buenos modales y civilizatorios conceptos políticos. El regreso a la vida primitiva es una amenaza que acecha y la carne cruda del alimento antropófago se presenta como la acusación superviviente que aún late. La salvaje es además ignorante, está aprendiendo los valores y las costumbres del nuevo mundo. La han rescatado de su bruto destino y tendrá que obedecer para integrarse a la próspera sociedad, aunque su rebeldía sea la inscripción del estereotipo que la articula a su comunidad cultural, la que posee implicancias en sus comportamientos y también en su identidad.

«El caníbal americano fue, estrictamente hablando, una canibalesa» (Jáuregui, 2005, p. 25). La explotación de clase y de género marca la relación de dominación. El cuerpo oprimido es mujer y pobre, el sexismo y el racismo son la matriz en la que se apoya la construcción colonial, sostiene Federici (2015), y la base de la acumulación originaria del proyecto capitalista y moderno.

Con la avidez de las que no acceden con frecuencia al alimento, come apresurada y con las manos sucias. Esta muchacha basurera ocupará asimismo en la escena el sitio de la joven libidinosa que intentará, en el pensamiento en voz alta del hombre poderoso, meterse en su cama, inmiscuirse en su cuarto, sentarse en su mesa. La pobre es un objeto infantilizado por su ignorancia e hipersexuado, el melodrama latino exhibirá al cuerpo femenino como incuestionada mercancía de intercambio que, desde el poder colonial español, se perpetúa en América.

### ***María la del barrio mira La tempestad***

«La relación de las clases populares con las imágenes es muy distinta a su relación con los textos escritos» (Barbero, 1987, p. 119) y es en ese anclaje donde el teórico de la comunicación desarrolla una iconografía para usos plebeyos en la que el acto de mirar inscribe en las clases populares una potencia exponencial de alcance en la que se juegan y disputan las significaciones de los discursos hegemónicos, se transmiten comportamientos y se educa en sus usos.

Se sitúa al melodrama en una mesa donde un personaje solo, al que llamaremos Calibán, toma mate, come bizcochos y se tira el tarot mientras mira la televisión. Incorpora un cuerpo sin

voz, que interactúa, a través de pequeños gestos, con las pantallas de ayer y con las de hoy, con la aplicación cuantiosa en imágenes y con el perfil real/ficcional de la protagonista de la novela, lo que nos trae el fuera de cámara, el foco desviado de la representación.

La mueca aprobatoria, la sonrisa de identificación, la mirada atenta son recursos que sientan en la misma mesa a los personajes centrales de este trabajo.

El dispositivo retórico del caníbal se pone en escena en un doble juego, mientras María come con la mano la carne y Luis Fernando se jacta de que en cualquier momento se permitirá la ingesta cruda, nuestra protagonista se atora con puñado de harina y grasa que vorazmente se lleva a la boca. Estamos en la deglución literal. Si bien podríamos adjudicar a la telenovela una matriz de colonialismo dominante y hegemónico, también podemos observar la resistencia decolonial al desarmar la escena en una complicidad mimética; una mirada oblicua a la pantalla.

### **María la del barrio stars in *The tempest***

Llegamos a la pregunta sobre la política de la lengua que se tritura en nuestra mesa cotidiana. El problema lingüístico no está desvinculado del proceso colonial, señalará Jean-Louis Calvet [1974] (2005), y será en esta pieza audiovisual donde se expondrá la tensión ideológica entre el *mejicano de jergas* —ese modo de hablar particular del barrio popular al que representa María/Calibán y su condición social de clase, que por su modismo contrahegemónico nos trae el sonido de lo forcluido en las expresiones americanas—, el español ilustrado de la familia acomodada del correcto hablante —una figura *arielista* que, sin dudas, tratará de imponer su lenguaje colonial y la irrupción, a modo de fantasma, de la lengua hipercéntrica subtítuloada— y el inglés shakespereano —que en el pie de la imagen invertirá la relación histórica dominante de las producciones hollywoodenses que nos acostumbraron a leer sus voces impresas en la pantallas—. *The tempest* se convierte en *La tempestad*, una intervención decolonial.

La utopía latina se sirve en bandeja. Los mordiscones usurpan el idioma y por nuestro paladar antropófago pasan las palabras que se escupen en las líneas melodramáticas de un Shakespeare devorado. La frontera infranqueable de la lengua se regurgita como un modo estético político de resistencia a la deglución. No hay doblaje, hay una posición externa que lee.

Al reflejarse la voz del colonialismo lingüístico en el atravesamiento sonoro de la conquista, se presenta la tensión que fractura la cultura americana, la ideología del poder patriarcal de las lenguas coloniales que se imponen en ultramar. Tal como señala Calvet [1974] (2005), es la entrada del andamiaje indispensable para la dominación expandida y el sometimiento que se instaaura con el proyecto moderno, una adición fónica a la lectura que hace Federici (2015).

Entrar para desarmar, interferir en la política de la lengua imperial y revertir el sentido. Tomar la palabra y devolverla masticada, aunque la escena sea muda para el personaje que mira el melodrama y asiste como un comensal a la tragedia de la glotofagia. Activar las voces femeninas de una tragedia en torno a la palabra. Atravesar el vasto repertorio de interpretaciones, de territorios y de tiempos, vuelven a la tragedia transcolonial, una llaga abierta en nuestras bocas.

A la memoria de Roberto Fernández Retamar (2019)

## Referencias

- Barbero, J. M. (1987). *De los medios a las mediaciones*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- Calvet, J-L. [1974] (2005). *Lingüística y colonialismo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Debord, G. (2018). *La sociedad del espectáculo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: La Marca Editora.
- Federici, S. (2015). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina: Tinta Limón.
- Jáuregui, C. (2005). *Canibalia. Canibalismo, calibanismo, antropofagia cultural y consumo en América Latina*. La Habana, Cuba: Fondo Editorial Casa de las Américas.
- Orozco, G. y Miller, T. (2017). La televisión, más allá de sí misma en América Latina. *Comunicación y Sociedad*, (30), 107-127. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-252X2017000300107#B30](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2017000300107#B30)
- Shakespeare, W. [1611] (2011). *La tempestad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones Libertador.

# LA IMPROVISACIÓN TEATRAL PLATENSE

ANÁLISIS DE LA DISCIPLINA ENTRE 1996 Y 2016

**Carlos Alejandro Uncal** / [casperuncal@gmail.com](mailto:casperuncal@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

La llegada del género de improvisación teatral a la ciudad de La Plata está ligada a un formato específico de competencia, mayoritariamente humorística, de intérpretes que componen historias espontáneas bajo ciertas reglas: el Match de Improvisación. Este espectáculo desembarca en el Río de La Plata como una novedad francocanadiense; según concibe nuestro trabajo, llevará a nuestra región alrededor de veinte años de experimentación y de producción generar una identidad propia que no dependa de los estándares y las características de tales países. Más que una adaptación, a lo largo de su trayectoria los improvisadores de esta zona del mundo han desarrollado una verdadera apropiación, que responde a las necesidades y los posicionamientos con los que se definen a sí mismos.

### **Racconto inevitable**

«El oficio de improvisador escénico es aún reciente, no existen cuantiosos referentes delante nuestro en el panorama iberoamericano, y lo que hay no me entusiasma en demasía. Soy consciente de que mis contemporáneos y yo somos espejos para muchos que vienen en el camino.»  
Omar Argentino Galván (2016)

La improvisación teatral es, desde luego, una actividad, una técnica o un recurso escénico que precede ampliamente a los formatos competitivos, o a cualquier espectáculo contemporáneo creado íntegramente a partir de ella.

Para la concepción occidental del rubro teatral, que la mirada tradicional inicia en la Grecia clásica, la improvisación existe como un complemento o variante espontánea muchas veces en conflicto con los textos canónicos. Cobra importancia al describirse los espectáculos callejeros medievales y la comedia de arte italiana, pero no mucho más. Sin dudas, ha sido parte de variados métodos de estudio o entrenamiento actoral, o de procesos creativos que en sus ensayos más desestructurados han contado con exploraciones que se apartaban de las escenas y los diálogos establecidos por el autor.

Como aporte dramático reconocible, se reivindica en el siglo XX en las propuestas multidisciplinares de *performances* o *happenings*, que son las experiencias que servirán a nivel local como primer acercamiento a este, según consideramos, género teatral. Vale decir, diferenciamos entre un estilo específico de creación, por un lado, y las herramientas para dar espontaneidad a una escena convencional (o de investigación en ensayos y en clases tradicionales), por otro.

Desde la década de 1950, el docente anglocanadiense Keith Johnstone comienza a desarrollar distintos juegos y técnicas teatrales basadas en la improvisación, que siguen vigentes en espectáculos y en cursos en todo el mundo. Es en el año 1997 en Quebec, Canadá, que Robert Gravel e Yvon Leduc conciben un espectáculo que une el hecho deportivo y el teatral, parodiando en escena un partido con reminiscencias del *hockey* e historias creadas en el momento, con reglas específicas y con la participación del público, que vota y da puntos hasta que un equipo resulta ganador. La popularidad de este espectáculo no dejó de crecer en ese país, la cual pasó, eventualmente, a nivel intercontinental.

## Conexión Buenos Aires

Al igual que tantas otras novedades internacionales, la improvisación como disciplina independiente llega primero a la Capital Federal y de allí se difunde a varios puntos del país. El hecho, ampliamente registrado por Gustavo Caletti (2009), hace foco en los cursos de Match de Improvisación Teatral del artista francés Claude Bazin en el Teatro San Martín, en 1988. Este inicio demuestra en sí mismo un recorrido eurocentrista, al menos en esa etapa del género en que se presentaba muy dependiente de los circuitos extranjeros. El formato de improvisación deportiva, inventado en Canadá como una propuesta alternativa a los espectáculos teatrales (afectados por un creciente desinterés de parte del público), gana terreno luego en espacios culturales de Francia y de otros países aledaños, ya que el factor lingüístico permite un fácil traslado de un continente a otro. No es sorprendente, entonces, que de la experiencia de Bazin en la Argentina resultara la formación de la primera compañía hispanohablante registrada, y que la tardía inclusión de nuestra región en el circuito de improvisación internacional se deba a un hecho fortuito como el paso de ese artista por la ciudad de Buenos Aires. Sin que esto denote una omisión cultural directa, entendemos desde las explicaciones de Walter Mignolo (2003), aplicadas a los diversos idiomas desde la época de la conquista española, que la cercanía o la lejanía de los centros de poder están íntimamente relacionadas a la práctica de ciertos idiomas específicos, cuando el autor afirma que «hay lenguas de conocimiento (inglés, francés, alemán) y lenguas de traducción del conocimiento (español, italiano, portugués); lenguas de traducción pero también coloniales (el castellano en América Latina o el spanglish en Estados Unidos)» (p. 29). No solo la Argentina sino el mundo castellano en general se mantuvieron desconectados por más de diez años de estas prácticas, a las que accederían desde la periferia del escenario del poder mundial.

Es importante percibir entonces que, para el imaginario colectivo de nuestra región a fines del siglo pasado, este origen primermundista sería una doble legitimación sobre la actividad: el prestigio francocanadiense daba a la novedad un nivel del que la improvisación teatral no había gozado antes, pero que, sin embargo, contó desde siempre con amplia presencia en la trayectoria de la actuación popular rioplatense (que puede rastrearse desde el clásico circo criollo hasta los capocómicos televisivos). Aún estaba muy vigente en nuestro criterio nacional un pensamiento que bien ilustra el humorista gráfico Salvador Lavado (vale decir, Quino) en una de sus tiras cómicas de Mafalda, con el diálogo «Nada es bueno, si no es de gran aceptación en Europa y Estados Unidos» (Salvador Lavado, 2001, p. 94).

El primer taller de improvisación teatral-deportiva, registrado como tal, data entonces del año 1988, cuando el formato Match irrumpe en nuestra región. Años más tarde, luego de más cursos y del desarrollo de una compañía relativamente estable que realiza funciones en la Capital Federal, se arraiga en la ciudad de La Plata, gracias a la participación activa del artista local Roberto «Cabe» Mallo en esas experiencias porteñas.

## La gran cabeza

En la ciudad de La Plata, y en cualquier otro ámbito teatral en que participe, se le reconoce a Cabe Mallo haber sido el precursor de la improvisación en dicha ciudad, en los términos en que se desarrolla actualmente. Su primer contacto con el rubro fue alrededor del año 1987



frente a los experimentos teatrales de Vivi Tellas, enmarcados en una época en que el platense consumía de manera constante bandas de *rock* alternativas, *performances* y experiencias interdisciplinarias en espacios históricos de la cultura *under porteña* como el Rojas, Cemento y el Parakultural.

En 1990, Cabe toma clases de improvisación en el Centro Cultural Ricardo Rojas, que en ese momento dictaba Ricardo Behrens, uno de los primeros improvisadores surgidos en el país y miembro del Match porteño original. Este espectáculo se presentaba en ese momento en el Rojas, donde el Cabe pudo verlo y notar el espíritu lúdico que tenía, más que nada en la impronta alternativa que le imprimía Fabio «Mosquito» Sancineto, miembro fundador del elenco.

A mediados de los años noventa, ya con el papel de asistente (y a veces de suplente) en el curso, ahora a cargo de Sancineto, Cabe Mallo se suma al elenco y, eventualmente, realiza la primera clase de improvisación en La Plata (en el barrio Meridiano V, en el año 1996).

La apertura de La Fabriquera, espacio alternativo (entonces en calle 2 entre 41 y 42) que concentró el *under performático* platense de la época, fue un impulso definitivo para el desarrollo de la improvisación teatral en nuestra zona. En dicho espacio, un elenco mixto con varios improvisadores porteños y compañeros platenses de las experiencias teatrales del Cabe, principalmente Fernando Massobrio (como firme representante de aquella primera clase en Meridiano V), realizan al menos tres funciones de Match de Improvisación, propiamente hablando.

Estas motivan la creación de un primer taller, que termina ese año con pocos alumnos. El docente, con la ayuda de Massobrio, completa dos grupos de tres jugadores, con los cuales realizan una muestra al finalizar el curso. Destacamos de esta camada algunos improvisadores que formarían luego el elenco oficial del Match de Improvisación platense: Mariana Palau y Nicolás Marotta, que con su hermano Federico tendrá larga trayectoria en el formato (siendo este último productor de la versión actual del Match). El segundo curso mantiene la mayoría de los estudiantes y suma varios más, como Maximiliano Arena y Sergio Loudet (creadores del himno que se sigue cantando en cada encuentro).

Antes de finalizar el año, se contaba con suficientes estudiantes para hacer un elenco en regla: cinco jugadores en cada uno de los dos equipos enfrentados (naranja y verde en este caso), un árbitro con dos ayudantes y un maestro de ceremonias. La figura original del musicalizador ya se había perdido en la versión porteña, y rara vez volvería a retomarse.

El cuadrilátero, con las medidas oficiales que delimitan el campo de los jugadores, ocupaba casi por completo el espacio escénico de La Fabriquera. Los espectadores, quienes participaban a través de su voto (levantando una tarjeta con uno de los colores contendientes en cada cara), empezaban a colmar las gradas de la sala principal, una amplia construcción de chapas de zinc, no muy distinta de un galpón, montada en el patio de la casa chorizo donde funcionaba el centro cultural.

Pero fue en un galpón propiamente dicho donde se consagraría el espectáculo.

### **En la Comedia y a la gorra**

Para 1999 la versión local del Match de Improvisación se estableció en el Galpón de la Comedia

(una propiedad alquilada por el gobierno estatal, en calle 49 entre 3 y 4), espacio que por su tamaño y su ubicación lo exponía mucho más. Verlo cada viernes a las 23 horas, con entrada libre y a la gorra, se convirtió en el típico comienzo del fin de semana, la previa a la salida con amigos o el consumo cultural indispensable que podría permitirse un ciudadano en épocas de crisis económica.

De hecho, el marco del fin de la era menemista potenció las características alternativas del evento, que se planteaba como una construcción colectiva y horizontal opuesta al individualismo reinante durante los años noventa. Ese tipo de funcionamiento grupal, muy difundido luego del estallido social del 2001, se transmitía en escena como una identidad desestructurada y auténtica, que contagiaba al público y generaba una comunión popular rara vez vista, lograda gracias a distintos factores.

En primer lugar, la conexión con el público era intensa, no solo por el voto de la audiencia al final de cada improvisación, sino también por la misma propuesta espacial, en la que las butacas rodeaban el cuadrilátero y la distancia con este y las primeras filas era muy reducida (o casi nula, para quienes se sentaban muchas veces en el piso). Además, la ausencia de escenario elevado generaba una relación más directa que en cualquier espectáculo convencional, al encontrarse intérpretes y espectadores a nivel del piso. La cuarta pared existía solo durante las breves improvisaciones (en general respetada a rajatabla), pero árbitros, presentador y jugadores (mientras estuvieran en los bancos) la rompían constantemente con interacciones que desdibujaban la frontera entre el entusiasmo competitivo dentro del espacio escénico y el clima festivo alrededor. El intervalo aumentaba ese ambiente, ya que al retirarse los equipos (y quienes desearan salir de la sala por las diferentes necesidades que justifican un entreacto) inmediatamente la dupla de porristas ofrecía al público coreografías de temas movidos, que no dejaban disolver la euforia. Finalmente, al terminar la función, el mismo elenco desmontaba su escenografía entre los operarios de la sala, lo cual evidenciaba la diferencia con otras concepciones más verticalistas del teatro, donde los papeles técnicos y artísticos se conciben separados.

Un segundo factor de esta comunión era el sistema de cobro a la gorra: el carácter voluntario de la entrada atraía a un público juvenil que no solía asistir a las ofertas de los espectáculos y los teatros comerciales. La arenga del maestro de ceremonias apuntaba directamente a la empatía de la audiencia, como suele ocurrir en estos casos, y aun en una época de vacas flacas (las vacas casi del todo agotadas por la década de abuso neoliberal) el público tomaba consciencia de la importancia de su aporte al fondo común (dato no menor de la administración de sus recursos, aunque no fuera información que conociera el público).

Como tercer factor de dicha cercanía, podemos considerar la condición misma de sus participantes como miembros culturalmente activos en la vida cotidiana de la ciudad; era algo común compartir espacios con miembros del elenco, ya sea en la universidad, en los centros culturales o incluso en los espectáculos callejeros,<sup>1</sup> lo cual expandía la conexión con el espectáculo de improvisación a otros ámbitos ciudadanos, generalmente de corte público y alcance popular.

---

<sup>1</sup> Sería el claro caso de Federico y Nicolás Marotta, como cirqueros de constante dedicación en los espacios públicos, instalados en Plaza Italia (una de las centrales de la ciudad), donde el primero aún desarrolla esa actividad.

Estas características no diferenciaban demasiado la versión local de la experiencia porteña, comenzada diez años antes. En ambas estaba presente el espíritu de lo alternativo, en el caso de la Capital Federal potenciado por la presencia y la conducción de Mosquito Sancineto, que a lo largo de las diferentes temporadas y compañías formadas había conservado elementos clásicos del Match original, pero incorporando otras más ligadas a su trayectoria como artista *under* de la posdictadura. En alguna de sus propuestas había convocado a porristas travestis<sup>2</sup> o habitado lugares menos convencionales.<sup>3</sup> En La Plata se correspondía ese espíritu disidente al formato original, desde la identidad marginal del espacio (el pequeño galpón de La Fabricuera primero, y el gran Galpón de la Comedia de la Provincia luego) o las propias porristas (en este caso de cuerpos muy alejados al de las animadoras hegemónicas del mundo deportivo). Pero la impronta marginal de la adaptación bonaerense se intensificaba por otros motivos, que la alejaban del fenómeno primermundista aún más de lo que lo estaba el grupo porteño.

### La periferia de la periferia

La improvisación deportiva es, como se dijo, un invento canadiense, de gran difusión en países francófonos como Bélgica, Francia y Suiza, aunque a fines del siglo pasado se practicaba en torneos internacionales no solo europeos o de América del Norte. La experiencia surgida de los talleres de Bazin contó, gracias a la nacionalidad del artista y la intervención de funcionarios canadienses, con el marco legal correspondiente, el permiso y el asesoramiento de la Liga Internacional de Improvisación para su formación y desarrollo. Con ese aval, la relación entre la sucursal argentina y el resto del mundo se volvía legítima, y más adelante, en 1998, se consolida esa relación con la convocatoria al campeonato mundial de Match en Francia de algunos improvisadores argentinos surgidos de esa primera experiencia.

En La Plata, el género comenzó a evolucionar sin ese contacto pleno y directo de la oficialidad extranjera. Un paradigma distinto sobre el cual trabajar. Coincidimos con el planteo de María Esther Aguirre Lora (2013) sobre las nuevas capacidades de generar conocimiento, en este caso más práctico que teórico, pero que de todas formas logra «descolonizar saberes y prácticas, de modo que pueda emerger “lo local”» (p. 36). Hacia ese horizonte propio se encaminó la compañía platense. De plano se habían descartado características originales del formato, estableciéndose desde el inicio dos tiempos en lugar de tres, acercándose más a nuestra idea deportiva proveniente del fútbol, y no desde el *hockey*, más popular en Canadá. Este paradigma futbolístico será retomado en otras experiencias, hasta potenciarse en el espectáculo La Liga de Improvisadores, sobre el que nos explayaremos más adelante. Además, a los estilos clásicos de las historias improvisadas se les sumaron rápidamente otros, mucho más experimentales,<sup>4</sup> que marcaron en la zona una línea muy común para la improvisación, de corte intelectual y muy relacionado a la cultura pop. Así mismo, la diversidad de formaciones previas de cada jugador sumó concepciones multidisciplinares al espectáculo, ya que la constancia y la participación de cada uno a lo largo de los años (pese a notables cambios, el

---

2 Nos referimos a las artistas Klaudia con K y Peter Punk, colegas de Mosquito Sancineto en varios proyectos.

3 Particularmente, durante la temporada 1998, en Bukowsky, el sótano del Pasaje de La Piedad (Bartolomé Mitre y Montevideo).

4 Un buen ejemplo es el muy particular estilo de improvisación Mujer sentada de Copi, homenaje a las creaciones de humor gráfico del autor Raúl Damonte Taborda, alias Copi, referente del pensamiento alternativo de los años sesenta. Tal género no suele verse en la improvisación fuera de este ámbito específico.

elenco se mantuvo estable, lo cual no era frecuente en otros casos) aportó técnicas de *clown*, literatura, acrobacia e incluso el himno antes mencionado. Aunque todavía era muy temprano para hablar de una verdadera derivación propia de este género.

Para el año 2002, el Match local, afectado por la crisis económica, había reemplazado el sistema de la gorra por una entrada fija (aunque al precio accesible, casi simbólico, de \$2,00), y sufre luego una pérdida irreparable: por una mala gestión de la Comedia de la Provincia, el espacio teatral del Galpón se pierde. Sin ese bastión alternativo y popular, el elenco no logra subsistir y, finalmente, interrumpe sus temporadas.

### Los largos años

Entre 2003 y 2008, la improvisación se expande por La Plata, pero silenciosa y con bajo perfil. Fue un tiempo de talleres, de muestras y de funciones de *café concert*, en el que Cabe Mallo se dedicaría a formar estudiantes de secundaria, que luego crearán su propio grupo, El Chanco Chifla. Paralelamente, la compañía que mantiene de forma activa y pública la improvisación teatral durante esos años sería Unagi, conformada por jóvenes actores que explorarán el género: Ariel Barresi, Eugenia Di Vece, Rodrigo Fiorín, Magdalena Pérez Garate, Jorge Pinarello y Mateo Rodríguez Ramos. A lo largo de su trayectoria desarrollarían desde *shows* para bar hasta complejas creaciones escénicas, de gran profundidad narrativa y actoral. A pesar de esto, la imagen del Match seguía siendo fuerte, y cualquier propuesta de improvisación era tomada por el público bajo ese nombre.

En el 2008 el Match regresa, en forma de producción comercial. Uno de sus miembros originales, Federico Marotta, en alianza con el actor y productor teatral Juan Pablo Pereyra, reagrupa a quienes seguían en actividad para retomar el proyecto en condiciones muy distintas. Por recomendación del anterior director del Match, convocan a la sangre joven que representaba la compañía Unagi, en formación y creación constante dentro del rubro. Sin embargo, el regreso del fenómeno, de constancia sostenida en convocatoria de público y en funciones, se planteó desde un primer momento como un espacio de organización vertical, una fuente de trabajo y de estabilidad para los improvisadores locales, pero ya sin las características populares y alternativas de la experiencia anterior. La sala de representación, El Teatro Café Concert (en calle 43 entre 7 y 8), era además un reconocido exponente del teatro y el entretenimiento comercial, con gran presencia de producciones de la Capital Federal. Resulta significativo que su espacio escénico ofrecía un solo plano de visión (el típico escenario *a la italiana*), y muy alejado de la audiencia, la cual se distribuía en mesas y contaba con una oferta de consumo gastronómico no siempre accesible.

En este punto la improvisación se consolida como una de las actividades escénicas de más difusión en la ciudad, y los elencos, las compañías y los espectáculos se suceden y se multiplican. Muchos de los participantes del nuevo Match comienzan a dar clases, lo que genera un público constante, un circuito propio y una mayor exploración.

Dentro de esta tercera generación de improvisadores surge la necesidad de despegarse por completo de los parámetros oficiales del formato competitivo (ya muy poco representativo) heredado de la versión oficial canadiense a través de la Capital Federal. Se intenta mantener como opción los torneos de *Improsport*, formato adaptado del *TheatreSports* (creación del

anglocanadiense Johnstone), ya probado en otras regiones del país y de Latinoamérica; se crean y se desarrollan otros como el de Batalla Kallejera de Impro, que no se sostienen lo suficiente como para establecerse como una alternativa. Es destacable, para nuestra revisión desde una perspectiva decolonizadora de este fenómeno, que los mismos interesados en despegarse del formato oficial recurrieran a otros de origen extranjero, seguramente al carecer de intenciones de instaurar un nuevo paradigma, pero a la vez sin dar con la fórmula propia que satisfaga sus requisitos y necesidades de autonomía identitaria.

Será recién en 2016, frente a un panorama económico y social ya muy distinto a esa etapa de desarrollo local, que se inserta en el circuito teatral el espectáculo de la Liga de Improvisadores.

### **Sangre nuevísima**

En el año 2016 se forma el espectáculo de improvisación deportiva La Liga de Improvisadores, en principio con la dirección de Tati Torre y Ruy López, la cual incluyó a algunos miembros del anteriormente mencionado grupo Chanco Chifla (como Leandro «Pepi» Ciappina o Lucía Uncal), pero principalmente a improvisadores de corta trayectoria. Su propósito sería ofrecer una propuesta de este género que se desentienda de la oficial. De hecho, una de las consignas fue desestimar el concepto de competencia y volcarse hacia términos con la menor carga de rivalidad posible; es por eso que el elenco habla de *improvisación deportiva*. Además, en su impronta destaca el espíritu futbolístico característico de la zona rioplatense. De esta manera, se retoman nociones esenciales de la experiencia popular que marcó la primera época de este rubro en La Plata: la entrada a la gorra, el espacio alternativo (de nuevo, las funciones en galpones) y la cercanía del público. Este funciona ahora como una verdadera hinchada con la que el espectáculo se relaciona horizontalmente, y cada uno de los cuatro equipos (que representan comunidades características de la ciudad) cuenta con gente que los alienta y los acompaña en un clima que podría considerarse *tribunero*.

A pesar de mantener obvias conexiones con el formato importado, la sumatoria de novedades y la ausencia de elementos dejados de lado logran una propuesta que va más allá de una simple adaptación o aun de una apropiación; el planteo del nombre de Liga (palabra ya utilizada a menudo cuando la improvisación emula los códigos deportivos) desplaza al de Match, generalmente entendido como choque o encuentro intenso, focalizando ideológica y conscientemente en un imaginario más horizontal y colectivo, lo que pone a esta experiencia en la sintonía disruptiva del proyecto inicial del Cabe Mallo. La improvisación se vuelca de nuevo a un plano alternativo, opuesto a la idea de consumo de entretenimiento artístico a la que se asocia el espectáculo desprendido directamente de la versión canadiense.

Que una misma ciudad mediana como La Plata pueda albergar a ambos proyectos es signo de una búsqueda de autonomía, con artistas conscientes de sus capacidades divergentes pero sin perder los lazos vinculares con el entorno global.

La Liga y el Match conviven, incluso con miembros en común, en dos facetas de la misma región: la primera como un espectáculo joven, de corte estudiantil, popular y alternativo; una propuesta propia de la región, surgida, aunque independiente, de una tradición mundial de improvisadores deportivos. Su elenco responde a intereses e inquietudes plenamente contemporáneas, incluyendo dentro y fuera de escena la discusión y la visualización de

conflictos políticos y sociales, con un activo papel en temas de primer orden como la igualdad de género, la identidad sexual y la unidad latinoamericana.

El segundo se mantiene, con cambios eventuales y no pocas adaptaciones en su oferta, como la continuidad local de un fenómeno fuertemente arraigado en otros países, principalmente de América del Norte y de Europa. Más allá de su indiscutible tono local, su adaptación a las transiciones de la sociedad actual no es inmediata, y, a pesar de cualquier participación general de sus miembros en la organización, conserva una estructuración jerárquica clásica, incluso en la relación entre artistas y público.

En los últimos años, ya avanzado el 2019, podemos reconocer la culminación de una etapa de, si no emancipación, en todo caso independencia, simbólica y efectiva, de fórmulas que sutil o involuntariamente representan la hegemonía y la convencionalidad.

### Referencias

- Aguirre Lora, M. E. (2013). Historia testimonial y construcción de la memoria colectiva. Antigüedad de la novedad en tierras mexicanas. En P. Medina Melgarejo (Coord.), *Maestros que hacen historia. Tejedores de sentidos: entre voces, silencios y memorias* (pp. 35-63). Recuperado de [http://209.177.156.169/libreria\\_cm/archivos/pdf\\_806.pdf](http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_806.pdf)
- Argentino Galván, O. (2016). *Del salto al vuelo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Improtur.
- Caletti, G. (2009). *Impro argentina, apuntes e historia de la improvisación teatral*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Cooperativa Chilavert.
- Mignolo, W. (2011). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Sevilla, España. Akal.
- Salvador Lavado, J. (2001). *Toda Mafalda*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Flor.

# **ESTRUCTURAS DEL MIRAR: IMAGEN Y NIÑEZ (1973-1978)**

**María Ytati Valle** / [mariaytativ@gmail.com](mailto:mariaytativ@gmail.com)

Dirección General de Cultura y Educación / Centro Universitario Regional Zona Atlántica. Argentina

El presente trabajo analizará las imágenes publicadas en las revistas *Para Ti* y *Billiken*, y el diario *Río Negro* entre 1973-1978, específicamente aquellas referenciadas a niños, niñas y mujeres. Las estudiaremos desde los Estudios Visuales (Moxey, 2009) con una mirada decolonial. ¿Qué niñas, niños y mujeres fueron representados, qué cualidades se señalaban, para quiénes se elaboraban estas revistas? ¿Se erigió un estilo de representación de la niñez a partir de estas publicaciones de la editorial Atlántida? y, dada su llegada a las provincias, ¿este estilo fue retomado por el diario *Río Negro*? Aclaremos que la diversidad de fuentes se debe a que en Río Negro no se hallaron revistas similares para la comparación.

La elección del período tiene que ver con nuestro interés en el proceso de subjetivación de los adultos de hoy. Observaremos continuidades entre dos momentos de nuestra historia: la tercera presidencia peronista (1973-1976) y los primeros años de la dictadura cívico-militar (1976-1978). Años en los cuales señalamos algunas continuidades, desde 1974 en las políticas culturales desarrolladas por los ministros de Cultura y Educación, Oscar Ivanissevich (1974-75) y Pedro Arrighi (1975-76), quienes pretendieron instaurar una visión de cultura, confesional y elitista, para gestar una *depuración ideológica*. Ejes enfatizados por la dictadura en su intento de consolidar una posición hegemónica de ciudadano temeroso, individualista, pasivo, desideologizado y disciplinado (Valle, 2016).

### La familia Atlántida

En 1918, Constancio Vigil (1876-1954) fundó la editorial Atlántida. Consideramos como ejes de su política editorial la consolidación de un modelo de familia y cómo cada una de sus publicaciones representaba y se dirigía a sus miembros: *Billiken* (1919) dedicada a los niños, *Para Ti* (1922) para las madres y *El Gráfico* (1919), para los padres. Luego, publicó *Gente* (1965) y, en 1976, *Somos*, para público adulto. La editorial advertía que sus lectores eran de clases media, como enunció en 1974, que *El Gráfico* era leído por personas de alto nivel económico y *Gente* por quienes tomaban decisiones en las compras.

La revista *Billiken* inauguró un código comunicacional que influyó en todas las revistas infantiles del período (Bontempo, 2009, 2012). Desde 1925, asumió la dirección Carlos Vigil, y pasó del entretenimiento a convertirse en un socio de la escuela. En el marco de nuestro período de análisis (1973-1978), la revista convivió con *Anteojito* que, desde 1964, marcó dos contratos de lectura (Falabella, 2010). Entre 1968 y 1975, *Billiken* se presentó como la revista de los niños, en 1974 decía llegar a 250 432 infantes. De aparición semanal, era distribuida en el interior del país y el exterior. La circulación, no solo desde el kiosco al hogar, sino, también, como material de la escuela, implicó una lectura adulta, que como observaremos, enfatizó la ambigüedad en las estrategias comunicacionales de la imagen. En 1975, la editorial marcó que acompañaría los cambios de los niños de ocho a once años, expresó que zanjaría los desvelos de los docentes e inquietudes de los padres. Dos años después, los convocó a una lectura previa, hecho que enmarcamos en la dictadura cívico-militar y cómo esta advertía sobre la subversión en el ámbito educativo.

Durante estos cinco años observamos el uso de imágenes de ilustración y fotografías, estas últimas utilizadas para anclar artículos en los que dominaba el texto lingüístico; otra distinción se daba entre la tipografía que imitaba letra manuscrita frente a la que pretendía ser a máquina. Consideramos que el uso de ilustraciones versus fotografías adhiere a dos



estatutos de lectura: un niño lector que se sostiene desde la fantasía, al que se llega por personajes imaginarios y dibujos, que emula una presencia de estilo. Frente a la lectura de un niño-adulto o de los adultos a quienes se presentan fotografías, entendidas como borramiento de mediatización y espejo de lo real (Gombrich, 2003).

Estos estatutos construyen una representación de un niño pequeño, ligado a la fantasía, frente al niño como adulto en proceso, ligado a la verdad.

Entre los cambios de fines de 1975, advertimos una ruptura con la imaginación. Dos años después, se observan publicidades dedicadas a los adultos, como las del gobierno dictatorial o artículos para los padres sobre cómo criar a sus hijos.

En sus imágenes, *Billiken* apeló a géneros como el retrato y el paisaje, combinó imagen y texto en relatos, como historietas, pero también con esta lógica construyó relatos de temas *serios*, especialmente de Ciencias Sociales. En la composición de sus imágenes dominó el uso de diagonales, que marcan un fuerte dinamismo, evitó contrastes y dramatismo. Se observó una continuidad en las tapas entre 1973 y 1976 en las que se representó al *mono relojero*,<sup>1</sup> quien sustituyó al personaje de la historieta *Las aventuras de Billikin*.<sup>2</sup> Quizás, como planteó Mariel Falabella (2009, 2010), para los números de la década de 1960, esta estrategia fue una influencia de *Anteojito*, ahora se definió una tensión entre *Anteojito* y *El mono relojero*. En estos años, dominó el uso de plenos planos, paleta saturada, líneas negras que cierran las figuras, desinterés en el tratamiento de los fondos, los cuales eran sintetizados en planos de colores que reforzaban la importancia del personaje, que solía utilizar el objeto que la revista traía como sorpresa. Se apeló a la hipérbole: un mono gigante humanizado-vestido, ágil, saltaba las páginas, pero no lo observamos en las secciones de estudio, allí aparece la representación de niños. Señalamos una relación entre la estética de *Billiken* (1973-1976) con el rasgo estilístico de la ilustración que se quiebra hacia 1976, en una búsqueda de representación de la realidad y mayor uso de la fotografía.

A diferencia de *los niños anteojitos*, quizás no fue necesario que exista un *niño billiken* porque ser *billiken* era lo naturalizado. Esto se destaca cuando en las tapas, se reemplaza la representación del *mono relojero* por fotografías de niños y se enfatiza el mensaje: somos como vos.

Desde 1976, advertimos distintos cambios, el eslogan «de editorial Atlántida para vos» enfatizó la cercanía; en las tapas dominó el texto, en la primera página, aparecieron los datos de la revista y el índice; se mantuvo el nombre en el margen superior, se superpusieron las letras, se marcaron contrastes de tamaño y de posición. En el margen superior izquierdo la palabra *nuevo*, a modo de globo de historietas con ángulos agudos, remarcó la dureza. La tipografía se hizo más angulosa, connotó mayor violencia en una paradoja, ya que a partir de 1976 no observamos referencias a la violencia en el interior de la revista, quizás se marcó una continuidad con el discurso dictatorial de reinstauración del orden.

## **Billiken, violencia y deportes**

Un eje que demanda un análisis es cómo incidió la naturalización de la violencia (Carassai,

---

1 Personaje del cuento de Constancio Vigil, «El mono relojero», publicado en 1927. Desde 1972 hasta 1976 apareció la historieta en la revista (dibujos de Daniel Branca y de Oscar Fernandez, y guiones de Enrique Pinti).

2 Hipótesis sobre el nombre de la revista analizada en Bontempo, 2012.

2013) en *Billiken*. En 1973 observamos la referencia a esta, ya sea a través de cuentos de acción o de juguetes publicitados como «la carabina con balas que MATA de alegría / el juguete realista»<sup>3</sup>. Otro anuncio: «con auténtico ruido a balas, pistola Bang»,<sup>4</sup> en contradicción anunciaba el arma como antibélica. La imagen que acompaña es el dibujo de niños vestidos como adultos, que juegan al aire libre y que se disparan entre sí; solamente se ve, una niña en último plano más pequeña y sin armas. Otra publicidad muestra la representación de una familia que empuña rifles de aire comprimido, «[...] el entretenimiento para padres e hijos Robin Hood / un juego para chicos y un deporte para toda la familia [...]. Si! ¡Todos pueden tirar y competir, [...] vos, tu hermano, papá... y hasta mamá!»<sup>5</sup>

Advertimos, en *Billiken*, un discurso ligado a la violencia, como cuando convocó «Pibes al asalto de los kioscos»,<sup>6</sup> en la promoción de tiro al blanco o el regalo de un revólver de juguete con balines.

Los primeros años notamos la representación de los niños en un papel dominante, son quienes tiran el gatillo; casi como una excepción aparece esta acción en una mujer, pero adulta. Se destacan las representaciones de las Fuerzas Armadas, pero sin empuñar las armas, salvo en los relatos de historia en donde se presentaban las ilustraciones de batallas. Las FFAA fueron vinculadas al orden, como anticipo del discurso dictatorial. Desde mediados de 1976, dejamos de ver representaciones de armas, las publicidades solo las mencionan lingüísticamente.

Entre los cambios en el interior de la revista a fines de 1975<sup>7</sup> señalamos la referencia a los deportes, no solo para explicarlos o invitar a jugarlos, sino reportajes a deportistas, láminas de ellos, figuritas para coleccionar, o como personajes de historietas, como *Vinchita*.<sup>8</sup> Observamos una relación con *El Gráfico*, en una formación del futuro lector masculino. En las publicidades de artículos deportivos se apeló a fotografías de niños, previo a patear la pelota o para saltar el aro, el momento en que se definía quien ganaba, se representaba a niños de tez clara, con ropas limpias y blancas, en una continuidad con el discurso dictatorial de una juventud sana, limpia y disciplinada. A diferencia, las publicidades destinadas a niños pequeños se vinculaban al juego. Observamos la idea de jóvenes que crecen como lema de Flecha, publicidad que presenta una fotografía de un niño de perfil, de pie, y una niña agachada que le abrocha un patín.<sup>9</sup> La imagen refuerza la representación de la niña y su papel de servicio.

Hacia 1976 se percibe un cambio en las tapas, se apeló a una estética de *collage* y combinó ilustraciones y fotografías, aunque continuó con los fondos neutros. Se manifiesta una autorreferencialidad, ya sea publicitando el próximo número u otras revistas de la editorial. Observamos la tapa del 6 de junio de 1978, que cita el icónico primer número de 1919, que presentaba la ilustración de un niño atorrante, pero esta vez es un niño rubio, con botines de fútbol nuevos, con la camiseta de la selección argentina que contrasta con las líneas horizontales de la bandera y la pelota impecable. Se diferencia de la tapa de 1919 donde la

3 Billiken, (B) B. 9/8/73. Desde entonces se observa esta publicidad de Archy.

4 B. 23/8/73 p. 9.

5 B. 15/12/75 p.15.

6 B. 20/8/73 p. 7.

7 B. 21/12/75

8 Guión de Jorge Morhain, dibujos de Alberto Macagno.

9 B. 7/6/76 p. 2.

pelota estaba rota, debajo se reemplaza el palo del banderín por una larga tira sobre el piso de las diversas banderas de países que competían. Se lee centralizado el texto como anclaje «empezó el mundial»<sup>10</sup> Ahora el niño *billiken* no es el atorrante, sino un rubio de clase media.

Hacia 1976, dominan las fotografías, existe una continuidad respecto a los temas planteados por el gobierno dictatorial, se suman secciones como el *zoom* de noticias o noticiero, se reiteran ejes como la importancia del mar, la Antártida, las Islas Malvinas, canal de Beagle, la televisión a colores y la región patagónica. Temas que veremos mencionados en la revista *Para Ti*.

Otra peculiaridad de la revista es la invisibilización de las provincias, salvo en temas de geografía o fechas históricas, como cuando narra sobre ser niño en el Tucumán de 1816, un niño al que despertaba una esclava negra.<sup>11</sup> Tampoco están mencionados los infantes que trabajan pese a su presencia en fotografías, en un artículo dedicado a la densidad de la población, se observa a dos niños realizando cuencos de cerámica, y el pie de foto menciona que las artesanías son una actividad económica de la población, ¿acaso porque no los considera niños? En otra oportunidad, una fotografía presenta a dos niños jugando, a una adolescente que lleva en brazos a otro, en el fondo, una vivienda precaria; el pie de foto señala las villas de emergencia como problema de vivienda, no se menciona la pobreza en la niñez.<sup>12</sup>

El *Billiken* de los años setenta construyó un niño residente en Buenos Aires, rubio, que juega y se preocupa por su mundo que incluye la escuela, el juego y el consumo, sin advertir otras condiciones de las infancias.

Ante la afirmación de Paula Guitelman (2006) de que no existe una presencia de jóvenes, dado el terrorismo de Estado, advertimos su representación, como en la publicidad de Colección Gente Joven de la editorial. En ella se observa un joven, varón, rubio, con una remera blanca, *jeans* y zapatillas, sentado en el piso leyendo un libro.<sup>13</sup> Incluso a partir de 1977 se apeló a una estética *hippie* con representaciones de jóvenes, a partir de formas orgánicas, paleta desaturada y sin contrastes como observamos en los dibujos de Raul Fortin.

En nuestro análisis, *Billiken* se consolidó como un semanario de adultos para niños y adultos, quienes no solo adquirirían la revista, sino que fiscalizaban su consumo, como observamos en los concursos de autos e incluso del vino Cavic<sup>14</sup> que traía figuritas para armar.

La revista pretendió homogeneizar la imagen de la niñez, singularizarla en un niño como adulto en potencia, consumidor, disciplinado, estudioso, ordenado, heterosexual, el hijo del paradigma colonizante, de clase media.

## Que sepa tejer, que sepa bordar

En *Billiken* las niñas fueron representadas en primer plano solo si eran mayores a los niños. Las niñas jugaban a las muñecas y éstas eran sus amigas, colaboraban en las tareas hogareñas, tenían secciones propias sobre cómo planchar una camisa hasta el minilibro de cocina, cuya

---

10 B. 6/6/78. Firmada por Alberto de Fido.

11 B. 12/7/93

12 B. 20/9/76

13 B. 8/8/77 p.5

14 B. 20/2/78 p.3.

estética se combinaba con *Para Ti*.<sup>15</sup> Se destaca la complicidad de estas con sus madres, como cuando afirma que luego de aprender a planchar «[...] será un asombro para mamá». <sup>16</sup> Les enseñan ideas para adornar la casa o cómo hacer ramos de flores, en continuidad con las secciones de decoración de *Para Ti*. En 1975 apareció un foto-relato, «Carolina, una chica como vos»,<sup>17</sup> combinó el contrato de lectura de las historietas y el impacto del fotoperiodismo. Se reforzó el uso de géneros intimistas, como naturalezas muertas, que vinculó a la mujer con el mundo privado del hogar.

Una niña que quiere ser como su mamá, así enfatizó *Para Ti* en una producción fotográfica de accesorios en la que se ve a una niña rubia con minifalda, frente al espejo, en contraposto; un cinturón ensaya el cuerpo de una mujer, la niña se erotiza.<sup>18</sup>

Desde 1922 apareció *Para Ti*, se presentó como una revista de interés para la mujer con breves publicaciones en lenguaje sencillo. Organizada en secciones, como cartas de lectoras, moda, cuentos y novelas, *pedagogías de lo cotidiano*, notas a estrellas del espectáculo o de alta sociedad (Bontempo, 2011). Durante los cinco años que analizamos mantuvo estas secciones, pero se impregnó de la situación del país, deslizó esta visión de una mujer como sujeto pedagógico. En marzo de 1973, la revista preguntó a sus lectoras si estaban maduras para votar y le sintetiza en un cuadro comparativo las propuestas. Entre 1974 y 1977, editó una sección «Diario», asesorada por la revista *Gente* en la que presentaba reseñas sobre el gobierno y señaló los ejes de violencia, desorden y crisis económica.

A fines de abril de 1976, *Para Ti* presentó a Jorge Rafael Videla como el *nuevo presidente*, sin mencionar el golpe. Desde 1977, sumó una entrevista semanal a un funcionario dictatorial, especialmente de las áreas de economía y educación. Las notas fueron realizadas por Amelia Figueriedo. En ellas los funcionarios señalaban el papel de la mujer-madre que debía estar atenta y cuidar a sus hijos. La complicidad entre *Para Ti* y el terrorismo de Estado se observa en la causa contra Agustín Botinelli directivo de la editorial.

En la década de 1970, como en sus inicios, continuó la referencia a la mujer ama de casa; ahora, era quien ocupaba el espacio público, pero siempre con sus hijos, con otras mujeres, de compras o en su trabajo. No hay representaciones de mujeres manifestándose, el sector social al que pertenece es una clase media en crisis, lo cual se deduce por cómo naturaliza la necesidad de economizar, el hágalo usted misma. Una mujer que tenía la obligación de ser objeto de deseo «[...] aunque se trabaje y se cuide a los niños no se tiene derecho a estar desarregladas». <sup>19</sup>

La revista construyó un *nosotras*, como *magazine* de mujeres para mujeres. Si bien el director ejecutivo era Aníbal Constancio Vigil, la jefa de redacción era Luisa Ella y el plantel era femenino en su mayoría, salvo servicios periodísticos, cuestiones administrativas, publicidades y trabajo en los talleres. Se definió como católica e intentó evitar que la mujer fuera *engañada* por ideologías adversas a los *verdaderos valores* que eran la tradición y la familia.

---

15 B. 19/8/76

16 B. 30/8/1976.

17 B. 1/12/1975. Guión de Luis Galina, producción de Enrique de Rosa y fotografías de Eduardo Cafferata.

18 *Para Ti*, (PT) 26/3/73

19 PT, 2/2/76 p. 7.

El dispositivo escolar no solo marcó los tiempos de *Billiken*, sino también los de *Para Ti*. Menos específica que la primera, dedicó números al inicio de clases y sus problemáticas, que involucraban a la mujer como madre, no como estudiante. Se destaca la educación privada como aspiración familiar.

Las tapas de *Para Ti* pueden compararse con las de *Billiken*, ya que apelan al retrato —en este caso fotografías de mujeres— sobre fondos neutros. Dominan las publicidades que presentan productos para niños, se reiteran anuncios de *Billiken*. Se observa esta continuidad mujer-madre y niños. Propio de la revista era la promoción de productos para cocina, limpieza, decoración y, hacia 1977, electrodomésticos. Se refuerza la visión de ternura como continuidad de la maternidad, interroga a sus lectoras, cuándo comenzarán a ser madres. Las notas ligadas a métodos anticonceptivos aprobados por la iglesia invisibilizan la autonomía del cuerpo que implicó la píldora anticonceptiva<sup>20</sup> y refuerzan la mujer-madre. Ni siquiera en las publicidades de cosméticos domina la referencia a la mujer: «incluso su hijo la dibujó con arrugas».<sup>21</sup>

Los niños representados y referenciados en *Para Ti* son los buenos hijos, peinados, con sus medias estiradas, ropas limpias, con habitaciones propias, a quienes se debía educar en un marco atravesado por la difusión de la psicología; son miembros de la familia pedagógica modelo en la que el padre representa la autoridad que reprende, la madre como ama de casa, tierna, que está al servicio de todos, que puede contribuir económicamente con venta de cosméticos desde el domicilio, pero no como sostén de hogar. Los niños juegan, construyen y quieren ser como papá y las niñas emotivas quieren imitar a mamá. Pertenecen a una clase media aspiracional, afectada por la crisis económica, que se conforma con leer revistas, que acepta la dificultad económica, que no quiere espectáculos para pensar. Nos preguntamos si es una familia en la que «algunos arreglan todo a cachetazos», como aclara una publicidad de Fuyi.<sup>22</sup>

Las decoraciones se diferencian entre el dormitorio del varón y el de la niña. El primero remite a materiales industriales como chapa, utiliza formas simples, adornos como mochilas, armas, cuadros de fútbol, juegos de dardos, y es prácticamente austero, clásico y liso. En tanto que en el dormitorio de las niñas dominan las líneas curvas, decoraciones con volados, paredes con cuadros, muñecas, carritos, cajones de juguetes. En ambos se reitera el orden y la simetría.

Los jóvenes aparecen en *Para Ti* y se vinculan a los peligros que los atraviesan, como la droga y la revolución sexual.<sup>23</sup> Con la dictadura cívico-militar se observa un mayor autoritarismo y, permanentemente, se le recuerda a la mujer el papel de madre, quizás en respuesta al movimiento de Madres de Plaza de Mayo (1977).

Desde 1974 aparece la sección «Mujercitas» dedicada a las jóvenes, la cual trae reportajes y fotografías de galanes, cursos de maquillaje, pósters de actores, decoración; hasta 1977 dominan las ilustraciones, luego, solo aparecen fotografías. Incluso serán constantes las notas en las que la revista reúne a jóvenes para preguntarles qué piensan sobre temas como matrimonio, violencia, divorcio, educación sexual, relaciones padres e hijos. Este mismo tipo de reportajes se observa en el diario *Río Negro*.

---

20 Sobre la prohibición para la libre circulación de la píldora anticonceptiva, Barrancos, 2010.

21 PT, 8/3/76.

22 PT, 5/4/76.

23 PT. 27/8/73.

## Sin niños a diario

El diario *Río Negro* (RN), fundado en General Roca en 1912 por Julio Rajneri, desde 1958 se convirtió en el diario de mayor difusión del alto valle rionegrino y de Neuquén.

Observamos entre 1973 y 1978 un escaso uso de las imágenes, dominaban fotografías en las primeras planas. Apelaron a retratos individuales o colectivos y prácticamente sin la presencia de niños, salvo como víctimas de catástrofes naturales, bombas en otros países, o presentes en los desfiles cívico-militares que dominaron desde 1977. En el interior del diario encontramos la presencia de fotografías y/o representaciones de mujeres y niños en la sección de sociales, en la que los lectores, preferentemente del alto valle, presentaban celebraciones como cumpleaños y aniversarios. Esta sección iba acompañada, generalmente, por artículos sobre métodos de enseñanza, crianza de niños, moda femenina, recetas de cocina o realización de muebles. También observamos fotografías de niños que ilustraban noticias del gobierno sobre actividades culturales y en escuelas. Cabe destacar que entre 1975 y 1976 las acciones promovidas por el área provincial de cultura se dedicaron especialmente a la infancia y por ello fueron los años con más representaciones de niños, ligados a ilustrar la noticia, pero sin mencionar la infancia como tema. Entre las escasas referencias señalamos la entrega de bicicletas por el día del canillita a varones a quienes se les señala que deben combinar el estudio y el trabajo.<sup>24</sup>

Cuán distinta resulta esta invisibilización de la niñez ante aquella portada de *Noticias* de noviembre de 1973, «seis pibes carbonizados [...]» (Cosse, 2018, p. 234) estos niños de las villas, de piel oscura, que observa Isabella Cosse (2018), fueron los excluidos en los medios analizados. Advertimos una ausencia de la niñez en el diario *Río Negro*, que ni siquiera menciona el caso de un niño que mata a otro en Bariloche en 1973, mientras que *Para Ti* lo destacó como tragedia que ocurre en ambientes *humildes*, señaló que los niños estuvieron descuidados, fuera de la mirada vigilante de la madre.<sup>25</sup>

## A modo de cierre

Consideramos que a través de estas publicaciones se pretendió consolidar una estructura del mirar, como estrategia para invisibilizar las *marcas* de la colonialidad. *Billiken* consolidó una mirada adultocéntrica como la mirada que debían tener los niños de sí mismos. Se definió un estilo de niñez, que contribuyó a naturalizar un modelo a seguir; una niñez rubia-blanqueada, de clase media, apolítica, obediente, católica, sin historia y sin conflictividad, porteña y urbana. Por otro lado, *Para Ti* consolidó la mujer-madre, inmadura, incompleta, añorada, a la que se debe guiar, continuidad niña-mujer.

Ambas revistas fueron aleccionadoras, desde 1976, la editorial instaló una tensión, los hijos están en permanente peligro y es la madre la que debía cuidarlos de los *subversivos*. El *magazine* enseñó a ser mujer y madre en defensa de la familia tradicional y *natural*, una mujer pasiva y servil.

El diario *Río Negro* agrupó en la sección «Sociales» el sector para mujeres y niños, retomó

24 RN, 8/11/78.

25 PT, 2/7/73.

los temas de interés propuestos por *Para Ti*. La infancia como noticia o problemática estuvo ausente, quizás porque no eran noticias que implicaran a ese modelo de niñez. Dado que todo proceso hegemónico implica resistencia, la infancia difundida por *Noticias*, los niños rebeldes, contestarios, sufrientes, permite observar la tensión con su invisibilización en estas publicaciones analizadas.

## Referencias

- Barrancos, D. (2010). *Mujeres en la sociedad argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Billiken*. (1973-1978). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Atlántida.
- Bontempo, P. (2009). *Billiken, una revista de entretenimientos*. Ponencia presentada en las 12.<sup>a</sup> Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, Argentina.
- Bontempo, P. (2011). *Para Ti: una revista moderna para una mujer moderna, 1922-1935*. *Estudios sociales*, 21(41), 127-156.
- Bontempo, P. (2012). *Editorial Atlántida un continente de publicaciones (1918-36)* (Tesis de doctorado). Universidad de San Andrés, Victoria, Argentina.
- Carassai S. (2013). *Los años setenta de la gente común: La naturalización de la violencia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Cosse, I. (2018). Pibes en el centro de la escena: infancias, sensibilidades y lucha en la Argentina de los setenta. En S. Favero Arend, E. Blanco Bolsonaro de Moura y S. Sosenski (Orgs.), *Infancias e juventudes no seculo xx: historias latino-americanas* (pp. 232-257). Ponta Grossa, Brasil: Todopalavra.
- Falabella, M. (enero-marzo de 2009). El cuerpo de la(s) lectura(s). Imágenes del niño lector en la revista *Billiken* 1976-1983. *Question*, 1(21). Recuperado <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/732>
- Falabella, M. (2010). Antojitos y Billikines, contrato de lectura (1964-1983). *La Trama de la Comunicación*, 14, 203-220. <https://doi.org/10.35305/lt.v14i0.16>
- Gombrich, E. (2003). *Arte e ilusión. Estudios sobre la Psicología en la representación pictórica*. Madrid, España: Debate.
- Guitelman, P. (2006). *La infancia en dictadura. Modernidad y conservadurismo en el mundo de Billiken*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
- Moxey, K. (2009). Los estudios visuales y el giro icónico. *Revista Estudios Visuales: Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo*, (6), 8-27.
- Para Ti*. (1973-1978). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Atlántida.
- Río Negro*. (1973-1978). General Roca, Argentina.
- Valle, M. (2016). *¿Es posible gobernar la cultura?* (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina.

# **PÓS-COLONIALISMO E A HISTÓRIA DA ARTE NÃO-EUROCÊNTRICA: LATINO AMERICANA, AFRICANA, ORIENTAL**

**Tatiane De Oliveira Elias** / [tath12000@yahoo.com.br](mailto:tath12000@yahoo.com.br)

Universidade Federal de Santa Maria. Brasil



O Pós-colonialismo surgiu na década de 1970, como sendo um novo campo acadêmico que abrange uma série de disciplinas tais como história, filosofia, etnografia, sociologia, literatura, cinema, história da arte, etc. A teoria pós-colonial surgiu como uma influência de análise e crítica das estruturas hegemônicas de poder, que foram estabelecidas através de processos de colonização (Goldberg & Quayson, 2002). Com as lutas pela conquista da independência, os países colonizados abandonaram os sistemas de valores impostos pelos colonizadores, voltando para um contexto original da sua própria história e cultura. Num sentido mais restrito, o pós-colonialismo refere-se ao período após a independência das colônias.

A teoria pós-colonialista se preocupa em saber quando as culturas se encontram, quais os efeitos da colonização, como o processo de colonização mudou o pensamento das pessoas, seu modo de agir, escrever e pintar. Essas são algumas das questões de estudos das teorias pós-colonialistas (Hatt & Klouk, 2006, p. 223).

Segundo Michael Hatt e Charlotte Klouk (2006), «teoria pós-colonialista é talvez melhor pensada em termos geográficos. O modelo de centro e periferia é frequentemente invocado. A distinção consiste entre metrópole centro, onde o poder é mantido e decisões são tomadas, e a periferia, áreas afastadas que são administradas e exploradas» (Hatt & Klouk, 2006, p. 223). Eles dão o exemplo do império britânico, como a cidade de Londres, no centro, que era a grande metrópole, e as colônias afastadas ao seu redor, as quais eram exploradas. A teoria pós-colonial se preocupa com a história dessas periferias, desses países colonizados e busca o ponto referencial a partir desses povos. Ao invés do eurocentrismo, procuram saber como seria se a história fosse escrita do ponto de vista da periferia, quais estórias a história iria nos contar, o que seria se o colonizado fosse falar do colonizador e sobre a colonização (Hatt & Klouk, 2006).

### **Said, o Orientalismo e o Pós-colonialismo**

Para que se entenda as atuais discussões da história da arte e o pós-colonialismo são de bastante relevância as teorias de Edward Said. O seu livro *Orientalismo*, publicado em 1978, contribuiu para os estudos teóricos do pós-colonialismo. O orientalismo de Said, já de acordo com o título, trata das definições de orientalismo, que é o mundo dividido em dois, leste e oeste, e que o leste é que faz essa própria divisão para se autodefinir. Para ele, existiria dois Orientes, um negativo e um positivo. Um seria o do exótico concebido pelo Europeu e o outro seria os orientes representados em suas condições negativas de inferioridade do oriente islâmico.

O livro de Said não é direcionado para as artes visuais, mas Linda Nochlin (1991) foi a primeira que tomou sua perspectiva teórica na pintura, no artigo chamado *The Imaginary Orient*, de 1983. Nesse artigo, ela inicia uma discussão pós-colonial nas pinturas orientalistas de gênero que eram populares e difundidas no século XIX. Nochlin observa as pinturas francesas que tematizavam o oriente. Para ela, as pinturas do oriente não eram uma retratação, mas uma fantasia e desejos eróticos, sádicos ou ambos. Nochlin (1991) citou a pintura de Horace Vernet, *A batalha de Smala*, de 1843. Esse quadro ilustra a violência colonial francesa, retratando a vitória das tropas sobre 30 mil pessoas, velhos, homens e crianças (Nochlin, 1991, p. 53). Para ela, os trabalhos de Delacroix e Gérôme devem ser entendidos como invenção imaginativa. Ela mencionou o catálogo da exposição *Orientalism: The Near East in French Painting, 1800-1880*, do curador Donald Rosenthal.

[...] o florescimento da pintura orientalista estava intimamente associado ao apogeu do expansionismo colonial europeu no século XIX. Muitos dos pintores orientalistas franceses, sem dúvida, concordaram com os ideais dos oficiais das colônias, soldados e aventureiros no Oriente (Rosenthal, 1982, p. 9).

Jean-Auguste-Dominique Ingres retratou em seus quadros vários temas de *Odalisca*, *A grande Odalisca*, *Banho Turco*, mas ele mesmo nunca foi ao oriente, e nunca viu um banho turco pessoalmente. As suas pinturas sobre o oriente foram realizadas da sua imaginação, de descrições de carta de uma amiga que frequentou os banhos turcos apenas reservados para mulheres. Ingres, na sua pintura, retratava-se como o Voyeur de uma cena proibida para homens, era a fantasia dele do oriente. Esse oriente fantasioso e cheio de clichés é transmitido na Europa no século XIX.

## **Pós-Colonialismo e História da Arte**

O Pós-colonialismo, como mencionado na introdução do texto, é um campo que aborda outras disciplinas, sendo uma delas a história da arte. Com o crescente debate sobre o pós-colonialismo nos anos 80 e as exposições que começaram a focar em artes da periferia antes não exibidas na Europa, aumenta-se o diálogo com a história da arte. Vários teóricos trabalharam com esse diálogo com a história da arte e também ocorreram cursos e simpósios de ambos os campos.

A universidade alemã de Trier, *Universität Trier*, na qual a historiadora da arte Schmidt Lisenhoff, uma das pioneiras alemãs sobre pós-colonialismo, lecionava, institucionalizou um Centro Interdisciplinar de Estudos Pós-coloniais e de Gênero. Para Schmidt-Lisenhoff, em seu livro *Ästhetik der Differenz: Postkoloniale Perspektiven vom 16. bis 21. Jahrhundert* (Estética da Diferença: Perspectivas Pós-coloniais - Do Século 16 ao 21), para entender o pós-colonialismo seria necessário esclarecer anteriormente o exotismo, o orientalismo e o primitivismo, e também o eurocentrismo e o *inconsciente colonial* da história da arte.

Para Schmidt-Lisenhoff, entre os séculos 16 e 18, tem-se uma representação visual de culturas diferentes, como, por exemplo, os relatórios ilustrados de viagem para a América e o norte da África, ou em aquarelas de Maria Sibylla Merian sobre sua viagem para o Suriname, bem como na cultura francesa de auto-retratos que representavam mulheres negras (Marie Guilhelmine Benoist, *Portrait d'une Nègresse*, 1800, [Figura 1]). Culturas diferentes estão presentes, mas seu objeto colonial não era, até então, tema das investigações da história da arte. Essas demonstrações mostram exatamente que o que era culturalmente e geograficamente estranho se tornou o campo de discussões de investigações de história da arte, no entanto, como elas eram realizadas na arte europeia. A isso pertencem as percepções teóricas de determinadas explicações, que ocorriam na arte europeia desde a segunda metade do século XVIII (Frübis, 2011).

No curso *Perspectiva Pós-colonial da História da Arte* da Universidade Livre de Berlim, a docente Kerstin Schankweiler (2011) discutiu a perspectiva pós-colonial na história da arte como ponto central da arte contemporânea africana. Para a docente, os estudos pós-coloniais na área de aplicação do foco da história da arte se concentram na construção de diferenças culturais e hierarquias na cultura visual dos primeiros tempos modernos até o presente. Schankweiler

(2011) levanta questões como «como são colocadas as representações visuais do “próprio” e dos “outros”? Qual papel desempenha, por exemplo, a pintura para uma semântica da cor de pele?» (s. p.). Temos como exemplos *Banho Turco* [Figura 2], de Ingres, de 1862; *A Morte de Sardanapalo*, de Delacroix, de 1827; as documentações sobre a terra santa e o Egito, de David Robert, de 1838; *O mercado de escravos*, de Gérôme, de 1860; *Olympia*, de Eduard Manet, de 1863; e *Les Demoiselles d'Avignon*, de Pablo Picasso, de 1907.



Figura 1. Marie Guilhelmine Benoist, *Portrait d'une négresse* (1800)



Figura 2. Jean-Auguste-Dominique Ingres, *O Banho Turco* (1862)

Foi organizado na Academia de Artes, em Viena, o simpósio *Universalisms in Conflict Post-Colonial Challenges in Art History and Philosophy*, em 2012. Nesse simpósio, foi tematizado a discussão da história da arte sobre o processo de globalização cultural. A História da arte é uma disciplina criada na Europa, que se restringiu por várias décadas ao Estudo da História da Arte Eurocêntrica.

### Diferentes abordagens da história da arte e o pós-colonialismo

Diferentes de Said e de Nochlin, que fazem a divisão das culturas, outros teóricos pós-colonialistas fazem a relação de hibridade. Um deles, Homi Bhabha, considera o modelo do hibridismo ou hibridação como um processo de transformação social, o qual originalmente designa o surgimento de culturas, que se constituem através do encontro entre a cultura colonizada e o poder autoritário do colonizador.

Para os pós-colonialistas, a descrição de culturas enfatiza que culturas não são formações puras, mas são misturas de diferenças étnicas ou componentes de diferentes culturas e tradições. Culturas interagem e formam outras através de intercâmbio.

Para James Eakin (2010), as novas disciplinas como «os estudos visuais e os estudos pós-coloniais colidem com disciplinas mais antigas, como a história da arte e da teoria da arte» (s. p.). O primeiro vai ter como foco de estudo a cultura popular e a mídia. Já os Estudos pós-coloniais, tem uma abordagem na arte como um efeito de classe, relações de poder, etnia,

condições socioeconômicas. Para ele, a «história da arte tem dificuldade com maneiras de entender a arte que são baseadas em economia, política e funções sociais» (Eakin, 2010, s. p.).

O livro *Artistas Pós-coloniais e Estéticas Globais (Postcolonial Artists and Global Aesthetics)*, de Akin Adesokan, tem uma visão diferente das discussões de estudos pós-colonialistas sobre a globalização e as mudanças estéticas. Adesokan transmite uma maneira metódica de pensar sobre as relações estruturais que unem a descolonização e a globalização. Segundo ele, essas relações funcionam como formações sociais históricas mundiais na obra de artistas de países em desenvolvimento. Para ele, entre a modernidade e a colonidade, há uma tensão, e é justamente essa tensão a sua interação globalizada, que caracteriza a obra de artistas contemporâneos (Stephens, 2013). Artistas pós-coloniais repousam na ideia de que o que é pós-moderno e pós-colonial são modos de produção artísticos complexamente entrelaçados com o capitalismo global (Stephens, 2013). Para Chika Okeke-Agulu (2012), os historiadores da arte, confrontados com o desafio da globalização pós-colonial, têm, nos últimos tempos, lutado com a ideia e as modalidades de uma história da arte global.

Para Chika Okeke-Agulu (2012):

[...] confrontado com o desafio da globalização pós-colonial, os historiadores de arte têm nos últimos tempos lutado com a ideia e as modalidades de uma história da arte global. Para ela aponta o perigo de ser, o que parece, o desejo dos historiadores da arte ocidentais para elidir as diferenças de linguagem, foco e métodos de história da arte que a recente visibilidade da arte e dos artistas de outros lugares tem manifestado. Ela propõe que imaginar a possibilidade de uma história da arte verdadeiramente global é antecipar uma revisão ou relativização dos pressupostos fundamentais da história da arte normativa / Ocidental. Dito de outro modo, a nossa consciência da multiplicidade de histórias da arte sugere que a história da arte global, para ser significativa, terá que ser, fundamentalmente, história da arte comparativa (s. p.).

Podemos levantar para o debate o papel de Lina bo Bardi na organização do museu de arte popular da Bahia nos anos 60. Antes mesmo do debate sobre as questões de arte global e as correntes de pós-colonialismo na história da arte, Lina Bo Bardi já tinha interesse de difundir a arte cultural e popular, além da afro-brasileira regional e local. Lina iniciou o seu trabalho no museu de arte moderna, na Bahia, em 1961, e a criação do museu popular de arte da Bahia ocorreu em 1963. Ela organizou a exposição *Bahia no Ibirapuera*, durante a V Bienal de Artes em São Paulo. Ao fazer uma exposição de arte popular próxima da grande Bienal de Arte Moderna, dando a possibilidade para os frequentadores da Bienal também de verem a produção de arte nordestina, pôde-se ressaltar a sua contribuição como uma das pioneiras na questão da arte global e da expansão das fronteiras locais, regionais e periféricas.

Com o crescente debate sobre o pós-colonialismo nos anos 80 e as exposições que começaram a focar em artes da periferia antes não exibidas na Europa, aumenta-se o diálogo com a História da Arte.

A exposição *Les Magiciens de la Terre*, em 1989, curada por Jean Martin, que ocorreu em Paris, foi uma grande exposição que exibiu artistas contemporâneos da Ásia, África, América do Sul, juntamente com artistas da Europa e América do Norte. Para o curador da exposição

Martin, «pretendia-se explorar as práticas de artistas asiáticos, africanos e de países latino-americanos, justapondo uma seleção de trabalhos desses contextos culturais com obras contemporâneas dos Estados Unidos e da Europa Ocidental» (Buchloh & Martin, 1989, pp. 19-27). Para Annie Cohen (2014), essa exposição levanta todos os tipos de questões, por exemplo, sobre antropologia, sobre o que é o mundo da arte, qual o seu contexto e como podemos ultrapassar as fronteiras dos homens.

A exposição *Les Magiciens de la Terre* apontou um olhar decidido sobre a arte nativa como arte autônoma, e se dedicava a explorá-la em seu próprio contexto cultural. Esse objetivo aplicava-se a *Les magiciens de la Terre*, na qual a arte e os artistas não permaneciam anônimos, mas eram apresentados como indivíduos com suas próprias biografias. Não importava, nessa exposição, sua nacionalidade e sim o artista como indivíduo, independente do mapa geográfico. Com essa exposição, Martin tentou subverter a posição eurocêntrica superior no campo artístico de uma visão herdada desde o período colonial (Hou, 2014).

Na exposição, foram colocados lado a lado diferentes artistas de países não-ocidentais ao lado de artistas ocidentais conceituados como, por exemplo, Richard Long e um grupo de arte aborígene australiano Yuendumu [Figura 3]. Do Brasil, foram convidados Mestre Didi, Ronaldo Pereira Rego e Cildo Meireles. Do México houve a participação de Julio Galán, *Tehuana*, 1987; Felipe Linares, *35 Alebrijes*, 1989. Da China houve a participação dos artistas Yang Jiechang, *Hundred Layers of Ink* (Cem camadas de tinta), 1989; Huang Yong Ping, com sua obra *Répteis*, 1989 [Figura 4].

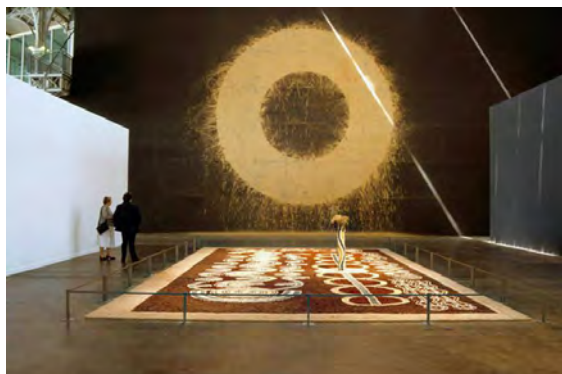


Figura 3. Paddy Japaljarri Sims, Paddy Japaljarri Stewart, Neville Japangardi Poulson, Francis Jupurrurla Kelly, Paddy Jupurrurla Nelson, Franck Bronson Jakamarra Nelson e Towser Jakamarra Walker da comunidade Yuendumu, *Yam Dreaming* (1989)



Figura 4. Huang Yongping, *Répteis* (1989)

Essa foi a primeira vez que os trabalhos de artistas chineses contemporâneos foram mostrados numa exibição ocidental. Desde, então, a comunidade contemporânea de arte chinesa foi adquirindo pouco a pouco um entendimento do mundo em torno da China. A exposição marcou uma abertura para ambas direções. Segundo Annie Cohen-Solal, o curador sabia que nenhum artista contemporâneo da China, da Coreia, da Austrália e aborígenes nunca foram convidados para exibir suas obras em um museu Europeu. Os museus ocidentais estava na mão de pessoas brancas e pessoas ocidentais geralmente olhavam artistas ocidentais. O curador, portanto, decidiu que era hora do mundo romper com isso, de criar arte no continente - o que era completamente negligenciado. Foram exibidos 104 artistas, metade dos artistas

de países do leste e metade dos artistas de países do oeste. Annie Cohen-Solal avalia o valor da exposição como um exemplo da Europa pós-colonial e uma abordagem do século 21 para compreender e apreciar *o outro*.

O historiador da arte alemão Hans Belting dá o exemplo do artista Cheri Samba, da República do Congo, que participou da *Les Magiciens de la Terre*. Para essa exposição, Samba expõe o seu autorretrato que, segundo Belting, representa seu ego e a sua identidade artística. Para Belting, a globalização permitiu artistas como Cheri Samba serem inseridos na arte mundial, quando ainda não se usava o termo de arte global.

*Magiciens de la Terre* conseguiu provocar debates transnacionais sobre definições de representação, identidade, hierarquia cultural, sobre o domínio geográfico e concepções ocidentais de culturas tradicionais. Martin continuou a argumentar a favor de uma visão global da arte que desafia métodos de museus.

O evento deu origem a muitas discussões no exterior, mas em França as questões levantadas por ele permanecia no meio do ar, assim como a hesitação que acompanha a consideração de questões associadas à herança colonial. Porque se você se referir a abertura ao mundo não-ocidental, você é forçosamente implicado a uma consideração do passado antagônico e doloroso (Murphy, 2013, p. 2).

Essa exposição ocorreu em um período de transição, no qual houve uma completa revolução na maneira do mundo interagir. Os países europeus e norte-americanos começaram a pesquisar a arte da Ásia contemporânea, da América do Sul, da África e dos Aborígenes.

Belting afirma que a arte mundial não é arte contemporânea e cita a pintura de Jean-Léon Gérôme, do século XIX, ilustrando o mercado de orientalismo no senso da colônia do oriente. Ele fala que temos que entender melhor a arte ocidental e depois olhar para as culturas de outros países, mas como ele insiste, isso seria um problema político e não um problema metodológico (Belting, Simpósio Global Art 2011, Viena).

## **Enwezor**

As teorias de Enwezor são cruciais para a compreensão do discurso pós-colonial, de como se pode interpretar e conduzir debates sobre o uso da arte contemporânea do hibridismo, da ambivalência e da indeterminação para examinar questões complexas de etnia, origem e autenticidade. No seu ensaio «The Postcolonial Constellation: Contemporary Art in a State of Permanent Transition» (2003), ele fala sobre museus e galerias ocidentais, explicando como eles funcionam e as complexidades existentes. Informa a produção, recepção e institucionalização da arte contemporânea no contexto específico e em quadros geopolíticos da globalização e práticas curatoriais. É importante levar em conta como os objetos são tirados de seus países, próximos ou distantes, perdendo o seu contexto, e como são colocados em novos ambientes. Essa prática é muito criticada por ele. No seu texto, ele dá exemplos da Tate Modern, Centre Georges Pompidou, Metropolitan Museum. Para ele, o público da TATE Modern ao olhar para uma paisagem de Monet iria entendê-la como um ancestral imediato para as esculturas e pinturas de Richard Long. Enwezor faz referência às obras de Picasso em relação as influências das máscaras africanas, que cria uma nova era nas artes modernas.

As teorias de Enwezor são cruciais para a compreensão do discurso pós-colonial, de como se pode interpretar e conduzir debates sobre o uso da arte contemporânea do hibridismo, da ambivalência e da indeterminação para examinar questões complexas de etnia, origem e autenticidade. No seu ensaio «The Postcolonial Constellation: Contemporary Art in a State of Permanent Transition» (2003), a constelação pós-colonial é uma compreensão de determinada ordem histórica, que configura a relação entre as realidades políticas, sociais e culturais, espaços artísticos e históricos que não estão em competição, mas sempre em redefinições contínuas.

Para Enwezor, a constelação pós-colonial, título usado em seu ensaio, é uma compreensão de determinada ordem histórica, que configura a relação entre as realidades políticas, sociais e culturais, espaços artísticos e históricos que não estão em competição, mas sempre em redefinições contínuas.

Esse diálogo entre o discurso pós-colonial e a arte contemporânea foi discutido na *Documenta 11* em 2002 na cidade de Kassel, Alemanha. Enwezor, nigeriano, primeiro diretor não-europeu da *Documenta*, levou suas teorias pós-colonialistas para a exposição. Ele foi curador da *Documenta 11*, na qual ele com sua equipe de 6 co-curadores trouxeram uma variedade de artistas não-ocidentais para expor na *Documenta 11*. Nunca antes na história da *Documenta* havia se debatido as questões pós-coloniais em seus termos sociais, políticos e regionais e levado para o público artistas desconhecidos do público europeu.

## Conclusão

Apesar da África ser bastante representada nas Bienais, museus e galerias, a grande maioria dos artistas de países africanos são de países africanos anglo e franco saxônicos. A representação de artistas da África Lusitânia é pouquíssima. Se abrirmos o termo para discussão de gêneros, constataremos que as artistas africanas mulheres são excluídas por curadores, tanto do ocidente como do oriente, das exposições e das publicações científicas. Outro ponto é o comércio de arte e o valor da obra de artistas das periferias em relação aos artistas euro-americanos. Por exemplo, o artista africano Gerard Santoni, que tem uma reputação internacional, teve participação na Bienal de Veneza, e sua obra é comercializada em Nova Iorque com um valor muito baixo em relação aos artistas ocidentais. Por mais que a globalização da arte ajudou a promover os artistas da periferia, muitos artistas ainda continuam excluídos. No Brasil, dos cinco grandes nomes de artistas que se destacam no mercado de arte internacional: Tarsila do Amaral, Mira Schendel, Cildo Meireles, Beatriz Milhães e Lygia Clark, apenas dois estão vivos. Em relação aos Estados Unidos, Alemanha e Reino Unido, que detêm a grande maioria de artistas no mercado da arte, e em relação aos países periféricos, a participação do Brasil é muito pequena. Nesse contexto, Caroline A. Jones questiona um *mundo da arte global*, por ser ele, em grande parte, anglo-europeu de feiras e bienais do mundo e impulsionado por mitos. Apesar de toda a contribuição da história da arte global e do pós-colonialismo para a inclusão da periferia, o desafio ainda é grande. A história da arte global precisa ampliar o seu discurso e englobar mais essas periferias para que ela alcance o seu cânon. Mesmo com o debate pós-colonialista muitos artistas são excluídos. E essa tentativa de inserir artistas não-ocidentais não inclui todos os artistas daquele país, daquela região. Por exemplo, no Brasil os artistas do Rio de Janeiro e de São Paulo tem mais

visibilidad e destaque no mercado de arte, do que artistas populares do nordeste. Mas muita coisa foi realizada com as teorias da arte pós-colonialista, mas ainda precisa ser feito muito mais para incluir estes artistas num cenário artístico de igualdade.

Concluindo, as teorias do pós-colonialismo são importantes para a disciplina de História da Arte, principalmente nas discussões sobre uma arte global, artes populares, massivas, emergentes, regionais e sobre a inserção de países antes depreciados artisticamente por essa disciplina em seus estudos. O pós-colonialismo abriu o debate na História da Arte para a valorização e a pesquisa da arte dos países colonizados e descolonizados com a sua própria visão, sem a visão distorcida eurocêntrica, repleta de tachismos e clichês, antes imposta no colonialismo.

Os estudos pós-colonialistas proporcionaram o aumento do interesse pela arte não-ocidental, criaram novas oportunidades para os artistas desses países, antes desconhecidos do mundo eurocêntrico, de expressarem os valores de sua cultura para o resto do mundo. Com o pós-colonialismo, vemos um amplo debate de arte antes esquecido ou não visto pelo ocidente, que agora tem que ser visto, e um diálogo dos artistas pós-colonialistas que trabalham com essa tensão de um capitalismo global mostrando sua identidade artística.

## Referencias

- Buchloh, B. H. D. y Martin, J-H. (1989). Interview. *Third Text*, 3(6), 19-27.
- Cohen-Solal, A. y Martin, J-H. (Dir.). (2014). *Magiciens de la terre: Retour sur une exposition légendaire*. Paris, Francia: Éditions du Centre Pompidou, Éditions Xavier Barral.
- Daniel, M. (2014). *Ambivalent Realities. Postcolonial Experiences in Contemporary Visual Arts Practice*. Brisbane City, Australia: Queensland University of Technology.
- Eakin, J. (2010). *The Future of art. Shattered, International and Incomprehensible*. Recuperado de <http://www.utne.com/arts/future-of-art-history-criticism.aspx>
- Frübis, H. (2011). Review of the Book *Ästhetik der Differenz: Postkoloniale Perspektiven vom 16. bis 21. Jahrhundert* by Viktoria Schmidt-Linsenhoff. 15 Fallstudien. *Sehepunkte* 11, (4). Recuperado de <http://www.sehepunkte.de/2011/04/18811.html>
- Goldberg, D. T. y Quayson, A. (2002). *Relocating Post-colonialism*. Oxford, Estados Unidos: Blackwell Publishers.
- Hatt, M. y Klonk, C. (2006). *Art History. A Critical Introduction to Its Methods*. Manchester, Reino Unido: Manchester University Press.
- Hou, H. (2014). In Defense of Difference. Notes on Magiciens de la Terre, Twenty-Five Years Later. *Yishu. Journal Of Contemporary Chinese Art*, 13(3), 7-18.
- McCulloch, S. (2001). *Contemporary Aboriginal Art. A guide to the rebirth of an ancient culture*. Sydney, Australia: Allen & Unwin.
- Murphy, M. (2013). From Magiciens de la Terre to the Globalization of the Art World. Going Back to a Historic Exhibition. *Critique d'art*, (41). <https://doi.org/10.4000/critiquedart.8308>
- Nochlin, L. (1991). *The Politics of Vision. Essays on Nineteenth-century Art and Society*. Nova York, Estados Unidos: Harper & Row.
- Okeke-Agulu, C. (2012). *Art History and Globalization*. Recuperado de <http://chikaokeke-agulu.blogspot.com/2012/03/universalisms-in-conflict-post-colonial.html>
- Rosenthal, D. A. (1982). *Orientalism, the Near East in French Painting (1800-1880)*. Nova York, Estados Unidos: Rochester, Memorial Art Gallery of the University of Rochester.



## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

Schankweiler, K. (2011). *Postkoloniale Perspektiven in der Kunstgeschichte - Schwerpunkt Gegenwartskunst aus Afrika*. Recuperado de <https://tu-dresden.de/gsw/phil/ikm/kuge/studium/lehrveranstaltungen/archiv/studienjahr-2019/wintersemester-19-20/hauptseminare/kunstgeschichte-und-postkolonialismus-schankweiler>

Stephens, M. (2013). Review of the book *Postcolonial Artists and Global Aesthetics*, by Akin Adesokan. *African Studies Review*, 56(1), 211-212. <https://doi.org/10.1353/arw.2013.0019>

# APROXIMACIONES HACIA DIÁLOGOS SUR-SUR

CENTRO WIFREDO LAM Y BIENAL DE LA HABANA<sup>1</sup>

**Sung Heredia Baek** / [sung.hb@hotmail.com](mailto:sung.hb@hotmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

---

<sup>1</sup> El presente ensayo forma parte del proceso de trabajo final de grado, inscripto dentro del Área de Estudios Histórico-Culturales de producción y desarrollo de pensamiento en el *campo* artístico latinoamericano de finales de siglo xx.

Identificar y contextualizar procesos que generaron cambios en una sociedad nos permite comprender algunas de las cuestiones relacionadas con las diversas prácticas y problemáticas artísticas contemporáneas. Atravesados por procesos que afectan directamente a estructuras locales —como la constante reconfiguración de prácticas sociales, culturales, económicas y políticas—, se producen cambios en las condiciones productivas que habilitan otros posibles lineamientos. En un contexto en el que la globalización del mercado, la internacionalización y la universalización de las categorías parecieran haber dejado de lado todo aquello producido por fuera de los parámetros prescriptos de una supremacía cultural, sostenemos que la creación de un centro artístico en la capital cubana permitirá acercarnos a estructuras que buscaron (re)pensar las condiciones de producción artística por fuera de los centros hegemónicos. Este espacio de intercambios y diálogos podría ser considerado como un disparador que le permitiría a las periferias geográficas y culturales alejarse de aquel rol fijo asignado (Richard, 2007), a la vez que profundizan en nuevas posibilidades de acción y reafirmación.

Partiendo de los diversos estudios realizados por historiadores y críticos en temas referidos a los procesos y estrategias de internacionalización en América Latina de las últimas décadas del siglo xx,<sup>2</sup> sostenemos que se dan transformaciones en las prácticas artísticas y no-artísticas que buscaron —a partir de los intereses particulares de cada agente— posicionarse frente a un panorama internacional. Aun compartiendo puntos de contacto, como la búsqueda de una descentralización de los paradigmas impuestos por una supremacía cultural, consideramos que los desafíos a los que cada organización se enfrenta y sus estrategias de inserción se ven condicionados por los asimétricos procesos que cada región presenta.

Fundado en 1983, el Centro de Arte Contemporáneo Wifredo Lam (en adelante, CWL) significó un aporte no solo dentro de un campo específico de producción y desarrollo, sino que los proyectos culturales que formaron parte de este proceso funcionaron —en términos de Andrea Giunta (2012)— como una propuesta desde un microespacio para ejercer macropolíticas que insertan y articulan al arte latinoamericano.

A partir de la publicación del Decreto Ley 113 en la Gaceta Oficial de Cuba y, en el que se pueden visualizar los objetivos antes mencionados, se comunica:

[...] en mayo y junio de 1984 La Habana será sede de la I Bienal de artes plásticas que organizará el Centro Wifredo Lam [...] competirán artistas de América Latina y el Caribe [...]. En un futuro la convocatoria incluirá Asia y África, pues es propósito de este evento contribuir al reconocimiento internacional de creadores que, a pesar de estar empeñados en búsquedas auténticas y contemporáneas, carecen de posibilidades de difusión adecuadas por pertenecer al llamado Tercer Mundo [...](en Llanes, 2012, p. 29).

De esta manera, nos introducimos a una de las posibles estrategias de producción, de inserción y de difusión producto de políticas de Estado de aquel momento. Organizadas desde y para el tercer mundo, la creación de un evento artístico que acompañara y reforzara

---

2 Ver *Vanguardia, Internacionalismo y Política. Arte Argentino en los años sesenta* (2001), de Andrea Giunta; *Crítica a la exotización y a la sociologización del arte latinoamericano* (2001), de Carmen Hernández; *Curando desde el sur: una comedia en cuatro actos* (2015), de Cuauhtémoc Medina; *Arte, modernización y Guerra Fría. Las Bienales de Córdoba en los sesenta* (2005), de María Cristina Rocca; *Algunos problemas del comisariado transcultural* (1994), de Gerardo Mosquera; entre otros.

sus objetivos como institución, favorecería no solo el desarrollo de pensamiento y de manifestaciones artísticas alejadas de una mirada universalista y supremacista, sino que promovería lazos entre regiones pertenecientes a lo que hoy denominamos Sur Global.<sup>3</sup> Preocupados por las diversas problemáticas, podríamos decir que en estos espacios convergieron historiadores, artistas, críticos y curadores cubanos —como Carlos Garaicoa, Alexis Leyva Machado «Kcho», Tania Brugera, Gerardo Mosquera, por citar solo algunos—, que han forjado, junto con colegas como Cuauhtémoc Medina o Luis Camnitzer, una vasta trayectoria en el campo artístico contemporáneo.

Las bienales tienen, en general, un carácter implícito que está relacionado con el prestigio, la difusión y el reconocimiento en el mundo del arte. El historiador Anthony Gardner (2015) sostiene que a partir del relativamente reciente apogeo de este tipo de eventos que buscaban dinamizar el campo artístico (conocidos también bajo el nombre de feria, trienal, documenta, etcétera) es que estos encuentros han comenzado a formar parte de un nuevo enfoque en el discurso del arte. A partir de un breve repaso por la conformación de las diversas bienales, específicamente las del Sur,<sup>4</sup> Gardner (2015) identifica en ellas estructuras orientadas hacia una búsqueda regional. Dichos eventos, en los que dialogan los intereses de cada agente, nos permitirían considerar que las condiciones —muchas veces desfavorables e inestables— en las que las organizaciones se encuentran inmersas impiden que este tipo de eventos artísticos se desplieguen de una manera homogénea y lineal.

Dentro de un contexto en el que diversos hechos e intereses políticos, culturales y económicos se ponen en juego, parecería ser que uno de los principales aportes para el desarrollo y la continuidad de este tipo de eventos artísticos provendrían de empresas privadas<sup>5</sup> y/o de inversiones estatales. En el caso que aquí nos compete, y bajo una metodología que se diferencia de otras reconocidas y clásicas bienales —como la de Venecia o la de San Pablo—, las bienales de La Habana<sup>6</sup> se presentan como un evento que simboliza un espacio de lucha continua: una persistencia.

Por un lado, además de ser la bienal cubana un evento que fomentó en sus diferentes ediciones —con mayor o menor grado de efectividad— un diálogo horizontal, se caracterizó por convocar a sus participantes a partir de un grupo especializado y encargado de estudiar detenidamente cada región convocada. Esto es, a cada grupo de profesionales del CWL le era asignado un espacio geográfico específico: no solo eran los responsables de designar un representante

---

3 Partimos de la noción Sur Global no como un espacio que hace referencia geográficamente al hemisferio sur, sino más bien como una nueva búsqueda en la que se comparten afinidades de autorrepresentación. «El Sur destaca las trayectorias que no se limitan a los movimientos bipolares entre el centro y la periferia, sino que proceden dentro de las esferas horizontales de conexiones Sur-Sur y a lo largo de redes multidireccionales. Esta zona imprecisa y estas complejas líneas de conexión sugieren que la idea del Sur no es una entidad geográfica fija, sino un concepto “turbio” y una zona ambivalente que agudiza viejas relaciones y proporciona pasajes que cruzan las nuevas fronteras» (Papastergiadis, 2015, p. 20).

4 Desde la primera exposición de estas características —celebrada en Venecia en 1895—, podemos identificar que, a partir de 1950, en diversos puntos del mundo comenzaron a desarrollarse una mayor cantidad de encuentros artísticos (Gardner, 2015). Para hacer referencia a algunas de las bienales del Sur Global, tomamos a la Bienal de San Pablo en 1951, la Bienal de Alejandría en 1955, la Bienal de Córdoba en 1962, la Bienal de Coltejer en 1968, la Bienal de Bagdad en 1974, Bienal del Cairo en 1984 o la Bienal de Libreville en 1985.

5 Tal fue el caso de la Bienal de Córdoba celebrada entre los años 1962 y 1966, patrocinadas por las Industrias Kaiser Argentina (IKA). Ver *Arte, modernización y Guerra Fría. Las Bienales de Córdoba en los sesenta* (2005), de María Cristina Rocca.

6 Hacemos referencia específicamente a las bienales que se desarrollaron en la década de los ochenta y noventa.

que viajara al destino para ver *in situ* las obras y los proyectos de los artistas preseleccionados, sino que se dedicaban a investigar en profundidad las expresiones particulares y su cultura.<sup>7</sup> Cabe resaltar que el proceso de estructuración y consolidación organizativo aquí descrito, es decir, tanto la cooperación entre las (re)agrupaciones de los agentes que formaban parte del CWL como también los diálogos bidireccionales dentro de la misma organización de la Bienal, fue lográndose y consolidándose a lo largo de las diversas ediciones y sus posteriores análisis y críticas. Una vez concluida la visita que cada representante del grupo realizaba personalmente a los talleres de cada artista preseleccionado, el corresponsal —acompañado por imágenes, textos y demás documentación respaldatoria— regresaba a La Habana para definir, junto con el resto de los especialistas, sus próximos participantes. Podríamos decir que, en las instancias en las que el equipo especializado de investigación analizaba y discutía sus propuestas, se formaba otro microespacio de intercambio, donde se ponían en tensión tanto la justificación individual como también sus propósitos como organización. Consideramos que estos intercambios, producto de los *viajes de exploración*, visitas personalizadas a los talleres de cada artista y su posterior puesta en común, no solo refleja la importancia y compromiso ejercido por parte de los especialistas, sino que —debido a las restricciones que históricamente el país caribeño ha estado sometido— nos permite pensar en otra de las posibles estrategias que tendría como eje principal el desarrollo de procesos de investigación y de formación.

Las ediciones de la Bienal, por otro lado, además de buscar reflejar a partir de manifestaciones artísticas temas relacionados a problemáticas contextuales, filosóficas e históricas, fomentaban otro tipo de intercambio: de manera paralela —y como parte de la programación oficial del evento—,<sup>8</sup> se formaban encuentros, conferencias, foros de discusión y talleres en los que participaban no solo los artistas, curadores y críticos, sino el público en general. Estos espacios, en los que intervienen también agentes de las instituciones locales e internacionales, funcionaron como un lugar propicio para el intercambio de conocimiento, la creación de espacios de reflexión, de disputa y de experimentación en diversos niveles.

Siguiendo las eclécticas actividades que se desarrollaban a lo largo de cada edición del evento artístico, resaltamos la presencia de otros medios de difusión que resultaron relevantes a la hora de pensar en dispositivos en los que se discuten vicisitudes culturales latinoamericanas. Las publicaciones, las reseñas y los catálogos difundidos por parte de la organización cubana funcionaron como estrategias discursivas que ejercieron una cierta centralidad teórica: visibles, por ejemplo, en los criterios curatoriales. Algunas de estas herramientas podrían identificarse en *Plástica del Caribe* (1989) —publicación del CWL— que reproduce las intervenciones realizadas en la Conferencia Internacional sobre la plástica del Caribe organizada durante la ii Bienal de La Habana.

La voluntad y la persistencia de las instituciones cubanas, los especialistas, los artistas y los interesados en la continuidad de diálogos y espacios culturales del tercer mundo, hicieron de este evento un modelo que nos permite reflexionar acerca de las representaciones clásicas

---

7 Gerardo Mosquera se desempeñaba como encargado del Departamento de Investigación en el Centro Wifredo Lam hasta 1991; mientras que Nelson Herrera Ysla se encargaba de la promoción de la Bienal y de cuestiones relacionadas al proyecto de cada edición y su catálogo (Rojas Sotelo, 2009).

8 Cabe destacar que en diversas ocasiones se dictaron actividades, intervenciones, *performances* y exposiciones por fuera de la organización oficial cubana.

de las periferias geográficas y culturales; es decir, en términos de Nelly Richard (2007), pensar en la movilidad discursiva y simbólica que desde la monopolización de actuaciones predeterminadas existía —y aún existe— hacia una *periferia cultural*. Creemos que identificar los contextos en los que fueron creados el Centro de Arte Contemporáneo Wifredo Lam y la Bienal de La Habana, lejos de concebirlos como piezas que se unen a una continuidad estable e inalterada en la historia latinoamericana, nos acercan a las relaciones y tensiones presentes en dichos eventos artísticos: espacios en los que los diálogos Sur-Sur interactúan tanto con los representantes artísticos como también con las organizaciones institucionales.

## Referencias

- Centro Wifredo Lam. (1989). *Plástica del Caribe*. La Habana, Cuba: Letras Cubanas.
- Gardner, A. (2015). Bienales al borde, o una mirada a las bienales desde las perspectivas del Sur. *Errata*, (14), 68-90. Recuperado de <https://revistaerrata.gov.co/contenido/bienales-al-borde-o-una-mirada-las-bienales-desde-las-perspectivas-del-sur>
- Giunta, A. (2001). *Vanguardia, internacionalismo y política. Arte argentino en los años sesenta*. Barcelona, España: Paidós Ibérica Ediciones SA.
- Giunta, A. (agosto de 2012). *Coloquio Arte de contradicciones. Pop, realismos y política. Brasil-Argentina 1960*. Coloquio presentado en el Auditorio de Fundación Proa, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Hernández, C. (2001). *Crítica a la exotización y a la sociologización del arte latinoamericano*. Ponencia presentada en la 3.ª Reunión del Grupo de Trabajo de CLACSO «Cultura y Poder». Recuperado de <https://19bienal.fundacionpaiz.org.gt/wp-content/uploads/2014/02/critica-exotizacion-arte-latinamericano.pdf>
- Llanes, L. (2012). *Memorias. Bienales de La Habana 1984-1999*. La Habana, Cuba: Arte Cubano Ediciones, Consejo Nacional Artes Plásticas.
- Medina, C. (2015). Curando desde el sur: una comedia en cuatro actos. *Errata#*, (14), 108-123. Recuperado de <https://revistaerrata.gov.co/contenido/curando-desde-el-sur-una-comedia-en-cuatro-actos>
- Mosquera, G. (1994). *Algunos problemas del comisariado transcultural*. Londres, Reino Unido: Kala Press.
- Richard, N. (2007). *Fracturas de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Rocca, M. C. (2005). *Arte, modernización y Guerra Fría. Las Bienales de Córdoba en los sesenta*. Ciudad de Córdoba, Argentina: Editorial FFyH, Universidad Nacional de Córdoba, Universitas.
- Rojas Sotelo, M. L. (2009). *Cultural Maps, Networks and Flows: The History and Impact of the Havana Biennale 1984 to the present* [Mapas, redes y flujos culturales: la historia y el impacto de la Bienal de La Habana 1984 hasta la actualidad] (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://d-scholarship.pitt.edu/6302/1/Miguel-RojasSotelo-2009.pdf>
- Papastergiadis, N. y Mosquera, G. (2015). La geo-política del arte contemporáneo. *Errata#*, (14), 20-38. Recuperado de <https://revistaerrata.gov.co/contenido/la-geo-politica-del-arte-contemporaneo>

# **APORTES PARA UNA HISTORIA DEL ARTE ARGENTINO DESCENTRADA**

**EL CASO DE LA REVISTA DEL INSTITUTO DE  
INVESTIGACIONES ESTÉTICAS DE LA FACULTAD  
DE ARTES DE LA UNT<sup>1</sup>**

**Rocío Sosa** / [rocio.sosa.5@gmail.com](mailto:rocio.sosa.5@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

---

<sup>1</sup> El presente escrito forma parte de los inicios de una investigación doctoral en el marco del proyecto de investigación PID 11/345, titulado Modernidad Artística y Giro Decolonial perteneciente al Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA) de la Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Si establecemos un corte sincrónico en la década de 1990, en torno al quinto centenario de la conquista americana, es posible avizorar la emergencia del debate intelectual latinoamericano sobre el lado colonial de la modernidad (sus desarrollos históricos y sus implicancias actuales). Los estudios genealógicos realizados evidenciaron que la matriz colonial se desplegó, tal como señala Walter Mignolo (2010), en tres grandes dimensiones de control: el poder (económico y político), el conocimiento y el ser (género, sexualidad, subjetividad). En la dimensión colonial del conocer, teóricos descoloniales observaron el predominio de modelos epistémicos europeos y un notable componente eurocéntrico al interior de las disciplinas humanas y de las ciencias sociales. El uso de lentes foráneos para interpretar lo local, indudablemente sostuvo la hegemonía de la teoría y las prácticas culturales de los países centrales; pero también forzó a que las producciones regionales se adaptaran a los esquemas dominantes.

A su vez, el clima internacional de cambios y crisis vinculado al pasaje de la etapa moderna a la posmoderna puso freno a las ideas de progreso indefinido, de razón universal y de historia unilineal, y a las monoidentidades nacionales. En el terreno del arte, el impacto de la crisis de las vanguardias artísticas se profundizó en el contexto de cumplimiento de los cinco siglos desde la conquista americana (1492) y puso en cuestión toda la tradición del sistema del arte moderno occidental y de la macrohistoria unívoca del arte (Flores Ballesteros, 2003). Desde ahí, teóricos latinoamericanos reaccionaron en contra de la modernidad occidental replicada en el período de modernización continental, la cual obturó otras formas culturales y concepciones de mundo particulares. En este sentido, autores como Juan Acha, Ticio Escobar y Adolfo Colombres trazan otros derroteros históricos, *modernidades paralelas* (Escobar, 1998), al iluminar las producciones visuales de regiones postergadas, ubicadas en los márgenes de los centros. Este procedimiento histórico de volver sobre lo excluido o neutralizado por las identidades culturales dominantes y las historias nacionales fue planteado como un primer paso para la construcción de un relato y un pensamiento teórico-visual de carácter local e independiente.

En definitiva, en el escenario latinoamericano de los noventa, investigaciones vislumbraron las operaciones de colonización de las alteridades desarrolladas en los procesos de conformación de los Estados nación con el fin de construir una identidad nacional dentro de las propias fronteras. A imagen y semejanza de las historias nacionales se desarrolló la disciplina Historia del Arte Argentino *con mayúsculas* que, desde la región porteña y los intereses de sus agentes, tuvo como fin *representar, legitimar y hablar por* la totalidad del territorio. A la luz de los debates intelectuales finiseculares y los ensayos metodológicos brevemente mencionados, analizaré la *Revista del Instituto de Investigación Estéticas* (RIIE) (1990-2006) de la Facultad de Artes (FA) de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) como dispositivo que interrumpe el relato canónico permitiendo la emergencia de lo local en tanto lo excluido.

### **Metahistoria descolonial: una revisión disciplinal de la Historia del Arte Argentino**

A fines del siglo XX, los estudios subalternos, poscoloniales y descoloniales problematizaron el lado colonial de la modernidad occidental, al enfocar sus análisis particularmente en las formas de sujeción que esta proyectó sobre ciertos territorios y comunidades. Estos



enfoques complejizaron la conocida relación centro-periferias, planteada en la teoría de la dependencia, observando que los lugares de poder-sometimiento exceden los límites claros y las dicotomías económicas-geográficas. De ahí que los teóricos descoloniales *clasifiquen* la estructura colonial<sup>2</sup> en dimensiones o esferas de acción separadas (el poder, el conocer y el ser) que comprenden relaciones de fuerza específicas entre colonizadores y colonizados delimitadas en tiempo y espacio. Es por ello que las herramientas de expansión colonial son variadas pero demarcadas por una lógica: *opresión y negación*.

En este sentido, para desandar el problema de la colonialidad en los modelos de conocimiento, la propuesta metodológica descolonial propone un análisis metateórico. Es decir, implica indagar por fuera de las disciplinas sobre su propia constitución, en las luchas de los modelos y paradigmas por la hegemonía discursiva, y en las voces neutralizadas en su tradición. De este modo, se precisa la elaboración de genealogías teóricas que permitan evidenciar dentro de los campos disciplinares ciertas disidencias, resistencias y alteridades en relación con los cánones. A partir de dicho marco, ensayaré un breve análisis sobre la conformación del canon de la Historia del Arte Argentino, *historia con mayúsculas*, sus implicancias en otros desarrollos conceptuales en el interior del país, *historia con minúsculas*, y una puesta en diálogo de estas producciones en la década de los noventa (Rabossi, 2008).

En el siglo XVIII se constituyó en Europa el sistema de las artes cultas, cuya base fue la teoría estética filosófica que lo fundamenta, lo esclarece y lo legitima (Flores Ballesteros, 2003). Tiempo después, se fundaron la estética y la historia del arte como disciplinas autónomas. Para ese entonces, el concepto de *aisthesis* había sido resemantizado, ya que pasó de su concepción griega de *sensación* al término estética, el cual se limitó a la *sensación de lo bello*. Esto marcó el rumbo de la estética y el arte, porque desde entonces la primera se ocupó de la esfera teórica y el segundo de la esfera práctica (Mignolo, 2014). El problema que generó este desplazamiento conceptual, sostiene Mignolo (2014), es que la experiencia singular occidental europea (siglos XVII y XVIII) autoproclamó su hegemonía teórica-cultural al adjudicarse el descubrimiento de la *verdad* sobre la *aisthesis*. Por lo que a fines del siglo XIX, en el proceso de expansión del capitalismo, el viejo continente universalizó sus teorías e ideas estéticas como modo legítimo de ver y de interpretar las artes. De este modo, en palabras de Mignolo (2014), se devaluó «toda experiencia aisthesica que no hubiera sido conceptualizada en los términos en los que Europa conceptualizó su propia y regional experiencia sensorial» (p. 33). Además, el paradigma moderno activó en los emergentes Estados nacionales categorías como civilización y barbarie, que señalaron cuáles prácticas culturales eran legítimas y cuáles no. Más aún, en la construcción de los países modernos, el par polar civilización y barbarie funcionó como un mecanismo de opresión y negación de las formas culturales locales.

En consonancia, la operación más clara del colonialismo desarrollado por las clases dirigentes en el contexto latinoamericano fue la desetnización y erradicación de la pluralidad (indios, negros, mulatos, entre otras comunidades) en favor de la constitución de una identidad que expresara la modernización continental. Asimismo, el campo artístico originado en el siglo XIX, el sistema de las bellas artes y la historia del arte, colaboraron en la consolidación de las historias nacionales ya que tomó como modelo a seguir las formas europeas ya legitimadas.

---

2 Para ahondar en la estructura de la matriz colonial, recomiendo consultar el texto de Walter Mignolo titulado *Desprendimiento epistemológico, emancipación, liberación, descolonización* (2010).

Este *forjar patria*, hacia el primer centenario de emancipación latinoamericana, devino en búsquedas nacionales interesadas en crear una identidad nacional homogénea y moderna. El momento culmine de dicha búsqueda se produjo en los modernismos ideológicos y estéticos de 1920 y 1930, los cuales tematizaron la necesidad de poner en imágenes la *peruanidad*, la *mexicanidad*, la *argentinidad*... En efecto, desde los Estados se construyeron monoidentidades *armónicas* a la luz de un modelo de *mestizaje integrador* (Mailhe, 2019) que tuvo como fin suturar la diversidad cultural, apostando a una «cierta “universalidad” dentro de las propias fronteras» (Flores Ballesteros, 2003, p. 33). No obstante, este proceso de integración selectivo implicó la homogeneización cultural a partir de la incorporación de ciertos componentes nativos y la desarticulación de otros.

En el caso argentino, el centralismo rioplatense cooptó el debate nacional anteponiendo los intereses de sus intelectuales y de las clases dirigentes, pero excluyendo o desactivando las voces de las alteridades étnicas, sociales, económicas, culturales, religiosas y lingüísticas en pos de un *tipo nacional* (Flores Ballesteros, 2003). De este modo, desde el puerto se gestionó la diversidad nacional y se construyó un relato moderno occidental que tuvo por objetivo *representar, legitimar y hablar por* la totalidad del territorio. Aun en figuras promotoras del nativismo como Ricardo Rojas, la cual alentó la incorporación de los motivos indígenas del noroeste argentino (NOA), su interés se encontró ligado a una absorción del *otro* como una marca distintiva en la estética nacionalista<sup>3</sup> dentro del mundo occidental más que a una interacción cultural. Para ello, Rojas buscó sensibilizar a las capas medias argentinas sobre las producciones indígenas para así generar un consumo local de sus diseños. Sin embargo, siguiendo la mirada de Alejandra Mailhe (2019):

[...] [el] indigenismo espiritualista de Rojas [...] tiende a invisibilizar a los indígenas como sujetos sociales activos en el presente enunciativo, y a apagar la conflictividad implicada en las relaciones de dominación material y simbólica en el pasado y en el presente (p. 408).

A su vez, las novedades irradiadas sobre la cultura popular y el nativismo por las vanguardias de 1920 a 1940 se encontraron más en diálogo con los escenarios globales que con los provinciales. De manera que la Historia del Arte Argentino quedó anquilosada en el campo artístico porteño y sus necesidades, ocupándose de este modo sobre sus artistas, obras, crítica e instituciones. Desde allí, durante todo el siglo XX, se emitieron hacia el resto del país los cánones artísticos y sus variaciones temporales, se difundieron los valores estéticos enaltecidos por la crítica y se seleccionó y legitimó el panteón de obras que conformaron el archivo nacional.

No obstante, a partir de la década de 1930, intelectuales provenientes de la antropología y la sociología, como Gilberto Freyre (Brasil), Fernando Ortiz (Cuba) y Rodolfo Kusch (Argentina), propusieron otro modelo de mestizaje sin síntesis armónica, a través del cual se sostiene la conflictividad cultural en una dialéctica *abierta* que nunca sutura. Estos autores «piensan el contacto intercultural como fricción, en el marco de una noción de convivencialidad que implica conflicto y asimetría» (Mailhe, 2019, p. 422). Desde este enfoque, es posible

<sup>3</sup> Presentes en dos producciones del autor: *Eurindia* (1924) y el *Silabario de la decoración americana* (1930).

observar otras operaciones opuestas a las de *opresión* y *negación*, como lo son las prácticas antropofágicas, fagocitarias y de transculturación. Esto produjo un desplazamiento de Occidente a Oriente, en donde los intelectuales desarticulaban sus propios conceptos para pensar al otro. Así, el mestizaje pensado desde la corporalidad y lo local hace que la identidad sea algo inestable y dinámico.

La dicotomía como forma de preservación del mundo originario se puede observar en el escrito *Anotaciones para una estética de lo americano* [1955] (1995), de Rodolfo Kusch, en el que el autor antepone a la estética occidental la *estética del espanto* americano. A diferencia de la estética occidental como *sensación de lo bello*, vinculada a la forma y el contenido, la estética del espanto en las comunidades del NOA expresa la experiencia vital del indio. En esa clave, el arte americano expone la relación del indio con la naturaleza y el temor que dicho sujeto experimenta al pensar el espacio inhumano, es decir, la muerte. El indio entiende el arte como medio, ritual y mágico, para sobrevivir el enfrentamiento con el espacio natural indomable. A la luz de esos análisis, los estudios mencionados fracturaron la idea de una historia y teoría del arte homogénea y universal, y se centraron en las prácticas culturales fuera del canon.

En la segunda mitad del siglo XX, historiadores del arte como Marta Traba plantearon lo identitario en términos continentales indagando sobre el sustrato regional del arte. En la década de los setenta, particularmente, se abrió el debate sobre *lo legítimamente latinoamericano* en el arte, en este convergieron intelectuales de diversas tradiciones como la crítica de arte, la sociología del arte y la antropología cultural (Flores Ballesteros, 2003). En dicho momento, se buscó sistematizar una teoría del arte latinoamericano a través de distintos enfoques que problematizaran los estereotipos occidentales, esencialistas y románticos, de lo local.

En la década de los ochenta, lo latinoamericano *activo* en lo artístico aparece como la dialéctica antitética entre lo plural-local en conflicto con la monocultura dominante-mundial. La puesta en crisis del paradigma moderno propuso una relectura de los procesos culturales latinoamericanos, y cuestionó la posibilidad de trasponer periodizaciones y categorías europeas sobre los desarrollos indígenas y populares. Por lo tanto, teóricos como Acha, Escobar y Colombres (2004) evidenciaron la necesidad de producir un sistema de pensamiento latinoamericano que permita comprender la complejidad estética y artística de las culturas subalternas. Esto demandó un cambio en la historia y la teoría del arte, adjudicándoles a los teóricos la tarea de pensar nuevos sistemas estéticos de abordaje que incorporen las prácticas artísticas *otras* al acervo nacional sin reducirlas a las concepciones dominantes. Según los autores, eso permitiría a los artistas contemporáneos un diálogo con el pasado y presente *periféricos* negados por las políticas de exclusión de los Estados nacionales. En el próximo apartado, a través de esta perspectiva, se observará la emergencia de una historia del arte tucumana *con minúsculas* en la década de los noventa que, desde un proyecto paralelo y opuesto, va a convivir con la Historia del Arte Argentino *con mayúsculas*.

### **La historia del arte con minúsculas: la emergencia de lo ancestral y lo popular**

El escenario de los noventa latinoamericano, como se mencionó anteriormente, estuvo conmocionado por el aniversario del quinto centenario de la colonización española y las nuevas

lógicas internacionales establecidas por el fenómeno de la globalización. De este modo, ante el avance del capitalismo sin fronteras, la imagen pregnante de la colonización y el temor a una nueva dominación cultural causaron miradas antiglobales en favor de la conservación de lo local, es decir, lo próximo, lo cotidiano, lo familiar y lo diverso. En este contexto se produjo una zona de contacto entre las teorías orientales poscoloniales y subalternas, las cuales dieron voz a las minorías avasalladas, y los estudios latinoamericanos y descoloniales que reivindicaban las experiencias indígenas y populares, excluidas en la cultura nacional.

En consonancia, Elsa Flores Ballesteros (2003) menciona que «muchos artistas siguen apelando a la “identidad nacional” o “regional”, pero las instituciones que giran en torno al arte se orientan hacia las estéticas metropolitanas» (p. 37). Además, sostiene que la producción periférica es marginada ya que es «dejada fuera del sistema o directamente apropiada, en tanto se la considere sede de valores estético-históricos “universales” o, por el contrario de “signos folklóricos”» (Flores Ballesteros, 2003, p. 37). En el campo artístico rioplatense, más allá del evento «La Conquista» realizado en el Centro Cultural Recoleta (1992), no hubo una apertura hacia temáticas y prácticas artísticas por fuera de las legitimadas por el centro. Además, instituciones y organismos nacionales e internacionales apoyaron al centralismo artístico porteño mediante la apertura de nuevos espacios de exhibición de carácter internacional como lo son las salas inauguradas por la Fundación Banco Patricios, el Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI), el Espacio Giesso, Casal de Catalunya. Sumado a esto, el Centro Cultural Recoleta dejó de ser un escenario artístico contracultural para convertirse en una sede artística internacional. Desde ahí, la crítica avaló y promovió tendencias artísticas globales como el arte neoconceptual, neopop, neogeo y videoarte.

En la capital de Tucumán, si bien el fenómeno impactó sobre los artistas jóvenes, hubo una deglución local de dichas tendencias. En la década de los noventa, figuras como Celia Aiziczon y Norma Gómez Viera, docentes de la recientemente fundada FA (1985), se propusieron crear las condiciones adecuadas para hacer emerger *lo tucumano*, como aquello no considerado dentro del arte nacional. Con tales fines, el primer objetivo que se propusieron fue legitimar el campo artístico provincial a partir de la producción textual de una historia del arte local forjada en la tradición plástica tucumana. Esto se llevó a cabo a través de la creación de la *Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas* de la Facultad, cuyo dispositivo les permitió, a su vez, la circulación de otro escenario artístico a nivel nacional. Además, en 1991 realizaron las Primeras Jornadas de Reflexión sobre el Arte abriéndose a la interacción teórica, la creación de redes intelectuales y la promoción de su editorial. Resulta interesante resaltar que en ese momento de profesionalización del campo artístico se integraron dos figuras claves: Elsa Flores Ballesteros y Graciela Dragoski, especialistas en arte americano, sociología y antropología del arte. Ambas autoras fueron consideradas como cita de autoridad, las cuales con el tiempo conformaron el referato de la revista y dictaron cursos en la maestría.

A raíz de esto, el enfoque americano, en cuanto lo ancestral y lo popular, se volvió un vector de posibilidad para la existencia de un arte tucumano. Las categorías ahí barbechadas fueron funcionales para comprender tanto el arte del pasado como las producciones contemporáneas. Desde dicha matriz, académicos de la FA escribieron artículos en la RIIE como «Carlos Aitor Castillo: un largo camino por la pintura americana» (Terán, 1991), «La naturaleza Americana, una presencia en la obra de los artistas: Alonso Crespo y Salvatierra. Un músico y un pintor»

(Gómez Viera, 1991), «La presencia del mito en la obra de Carlos Alcalde» (Agüero, 1996) y «Lo mágico y lo cotidiano en la obra de Daniel Duchén» (Santarone, 2002). Esta línea interpretativa se mantuvo presente a lo largo de toda la vida de la RIIE (1990-2006). Además, se produjo una interacción entre esta matriz teórica y la producción artística del período, la cual fue permeable a prácticas culturales originarias y populares.

En el caso de Blanca Machuca, por ejemplo, la artista desplazó en sus obras la función netamente estética del arte a partir de la producción de objetos que evocan una práctica religiosa-ritual. Este pasaje lo inició con la elaboración de exvotos y luego exploró sobre altares, protectores de alma y otros elementos que formaron parte de creencias populares y tradiciones campesinas heredadas de sus padres (Van Gelderen & Santarone, 1997). En todas sus obras los materiales y procedimientos varían y la técnica siempre es mixta. De este modo, tiene obras en madera, en papel, en tejidos, entre otras, pero su soporte suele ser la pared [Figura 1].



Figura 1. Blanca Machuca, *Altar de los deseos* (2013). Extraída de la página del Museo de Bellas Artes de Salta: [www.mbas.culturasalta.gov.ar](http://www.mbas.culturasalta.gov.ar)

Esto también puede observarse en la escultura de Guillermo Rodríguez, que presenta un carácter originario que alude a una estética vinculada al juguete. El artista produce en madera de cardón distintos personajes, como el *Guardián del silencio* (2000) [Figura 2] y la *Llamadora de almas* (2001), que por sus rasgos y el uso de motivos geométricos remiten al mundo ancestral. Dos aspectos son llamativos de su obra, por un lado, la técnica de ensamblado de las partes y, por el otro, el uso de una paleta amplia entre colores quebrados y vibrantes.



Figura 2. Guillermo Rodríguez, *Guardián del Silencio* (2000). Extraída de la página de la Galería Isabel Anchorena: <http://www.galeriaisabelanchorena.com/>

Asimismo, la activación del sustrato cultural popular en el arte funcionó como resistencia al olvido y como soporte de utopías contemporáneas. En este sentido, podemos observar la obra en randa de Carlota Beltrame, específicamente la serie *Balas* (1997) y *La Utopía* (2014-2018). La artista personifica la técnica y la internaliza desde su dimensión histórica-identitaria. De ese modo, la voz de la randa le permite a la artista volver sobre escenarios represivos provinciales de una manera crítica. Ahora bien, ¿qué relato contiene dicho tejido que lo habilita como herramienta de resistencia? La randa nace en los Países Bajos, «los cuales, durante la ocupación española del s. xvi, se lo transmitieron a los invasores y estos la adoptaron trayéndolo a las colonias» (Beltrame, s. f., s. p.). En sus comienzos, la randa se colocaba en los bordes de las prendas adornándolas. En el contexto del noroeste argentino, particularmente en Tucumán, las señoras del patriciado utilizaron el tejido para la realización de sus ajuares y ornamentos de la iglesia, con fines netamente decorativos.

Según Beltrame (s. f.), el abandono progresivo de dicho encaje radicó en la popularización de su uso. De este modo, la randa migró de la ciudad a zonas rurales, puntualmente a un poblado tucumano llamado *El Cercado*. En este lugar, las randeras se apropiaron de la técnica e imprimieron a través de ella su universo, cuyo sello describe a otros sujetos y cotidianidades, poniendo de relieve cuerpos y espacios periféricos. La transformación de clase que experimenta dicha práctica cultural y la cristalización de su sentido popular, se registra nítidamente en la poesía costumbrista «La randerera tucumana» (1981) de Amalia Prebisch de Piossek, escrita a principios del siglo XX.

Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX, el imaginario local y cultural contenido en la randa se irrumpe en el marco de la última dictadura militar. «En aquellos años se enseñaba como “manualidad” en las escuelas públicas pero por una razón incomprensible [...] fue eliminada de la currícula y así la “randa” tucumana cayó al borde de la extinción pues nadie

reconocía su valor [...]» (Beltrame, s. f., s. p.). Además, el gobierno de facto cerró la feria de artesanías, espacio que las randeras consideraron en ese momento como el más propicio para comercializar directamente sus piezas. Esto produjo que las artesanas vuelvan a un estado de precariedad y de ahí en más, según Noemí Ciollaro (2011), «nunca su actividad fue incorporada al mercado formal de trabajo, nunca tuvieron aportes ni alcanzaron una jubilación» (p. 2).

La coyuntura de los noventa en Tucumán no solo estuvo atravesada por las nuevas diagramaciones globales y nacionales sino, especialmente, por la elección como gobernador (1995) del exrepresor Antonio Domingo Bussi. Por lo tanto, además de jugarse las formas locales en las artes nacionales, se encontraba la amenaza o al menos el fantasma de la represión y violencia de la última dictadura militar. De modo que, Beltrame rescata el textil artesanal junto con la áspera historia provincial como operación de memoria que enuncia un *continuamos vivos*. La artista se apropió del textil y en 1997 produjo una serie de balas en randa bordadas sobre organza de hilo [Figura 3] y en 1998 realizó una pistola en randa a la que se refirió técnicamente como escultura blanda. Asimismo, en la primera década del 2000, la artista tomó el mapa de la provincia, de manera sintética, y lo trasladó a diferentes dispositivos como ser baldosas, luminaria, randa, entre otras, para caracterizar desde los materiales a la provincia. La randa, en cuanto a su materialidad, sin dudas colaboró en la caracterización visual de Tucumán en torno a su condición de territorio escindido, dividido y frágil.



Figura 3. Carlota Beltrame, *Ha estallado la paz* (1997). Extraída de la página de la artista: [www.carlotabeltrame.com](http://www.carlotabeltrame.com)

En el año 2018, la artista desplazó el sentido memorable o visibilizador de la randa a un sentido utópico y militante sobre la realidad nacional. Las gestiones que el Estado hizo y hace de la diversidad, como lo vimos anteriormente, buscaron ayer y hoy disolver las diferencias promoviendo un sentido unívoco de cultura como *homogeneidad* y *criterio de pertenencia* (Rufer, 2016). En este sentido, Rita Segato (2007) sostiene que existe una continuidad entre la conquista, el ordenamiento colonial del mundo y la formación poscolonial republicana que se prolonga hasta nuestros días. Es por ello que actualmente el espectro de la neutralización sociocultural abarca, a grandes rasgos, lo popular, lo étnico-racial y la diversidad sexual. En

la serie *La Utopía*, la artista recoge y reproduce en randa materiales –panfletos, pintadas, logos, frases y fragmentos de cartas– [Figura 4] a través de los cuales las minorías sociales irrumpen en la escena política exigiendo ser reconocidas como parte de la nación y, con ello, reclamando su derecho a ser gobernadas. En esta serie puede observarse una analogía con aquellas comunidades originarias que se resistieron, a fines del siglo XIX, a ser integradas a la nación desde un mestizaje pasivo.



Figura 4. Carlota Beltrame. *Lo personal es político*. Serie *La Utopía* (2018).  
Extraída de la página de la artista: [www.carlotabeltrame.com](http://www.carlotabeltrame.com)

De este modo, la producción teórica y artística tucumana de los años noventa construyó a partir de los sustratos culturales ancestrales y populares una alternativa dialéctica al circuito artístico hegemónico nacional. Esto les permitió a los intelectuales producir un relato sobre el arte descentrado, *con minúsculas*, que presentó a su tradición artística desconocida a nivel nacional por no adherir a las estéticas legitimadas en la metrópoli. Además, la introyección de teorías como la *Introducción de la teoría de los diseños* (1988), de Acha, les permitió analizar otros sistemas culturales estéticos de producción. Por último, este sustrato permitió a los artistas discutir las formas estéticas occidentales y evidenciar las operaciones neocoloniales de opresión y negación de las diferencias.

### Consideraciones finales

A finales del siglo XX, como se observó, surgió el debate intelectual latinoamericano sobre el lado colonial de la modernidad, sus desarrollos históricos y sus implicancias actuales. Los intelectuales evidenciaron el predominio de modelos epistémicos europeos y un notable componente eurocéntrico al interior de las disciplinas humanas y las ciencias sociales. El paradigma moderno instalado en el siglo XIX en los Estados nacionales emergentes, bajo las



categorías civilización y barbarie, propició la permanencia de prácticas culturales *legítimas* y la erradicación de otras no occidentales. De este modo, la matriz moderna funcionó como un mecanismo de opresión y negación de las alteridades culturales.

Tal es así que, en la conformación de los Estados nacionales latinoamericanos, las clases dirigentes promovieron la desetnización y erradicación de la pluralidad (indios, negros, mulatos, entre otras comunidades) en favor de constituir una identidad que exprese la modernización continental. Asimismo, el campo artístico originado en el siglo XIX, el sistema de las bellas artes y la historia del arte, colaboraron en la consolidación de las historias nacionales tomando como modelo a seguir las formas europeas ya legitimadas. En la primera mitad del siglo XX, se presentaron dos proyectos de mestizaje cultural en la constitución de identidades nacionales. El primero refiere a una dialéctica cerrada que integra *armónicamente* la diversidad en la que se desactiva al otro cultural como sujeto social activo. El segundo supone una dialéctica abierta que mantiene el conflicto del momento antitético, por lo que la diversidad cultural nunca sutura, solo convive.

El primer proyecto marcó el curso de las instituciones artísticas y con ello la estética, la crítica, la historia y la teoría del arte. En el caso argentino, como lo pregona Ricardo Rojas (1930), el interés sobre lo indígena se encontró más ligado a su absorción como una marca distintiva en la estética nacionalista que a una interacción cultural. El segundo proyecto, trazado desde la antropología y la sociología, postula la permanencia de la diversidad indígena y popular, y la deglución de las formas culturales dominantes. De modo que, este mestizaje deja de concentrarse en la experiencia dominante para observar los procesos de apropiación locales. En la década de los noventa, académicos de la FA de Tucumán promovieron la activación de un mestizaje dialéctico desde un enfoque americanista para resistir los nuevos procesos de homogeneización globales. Por lo tanto, tuvieron como horizonte la construcción de un campo de producción teórica (RIIE) y artística descentrado. En este sentido, la recuperación de las prácticas ancestrales y populares en el arte disputó la hegemonía del canon moderno y puso en jaque su retórica de lo *esperable* y lo que el arte argentino *debería ser*. La prácticas artísticas americanistas contemporáneas trazaron un vínculo empático con alteridades actuales (sexuales, raciales, entre otras) en la lucha contra la cultura dominante y sus ansias de neutralizar lo *ilegítimo*.

## Referencias

- Acha, J. (1998). *Introducción a la teoría de los diseños*. Ciudad de México, México: Trillas.
- Acha, J., Colombres, A. y Escobar, T. (2004). *Hacia una teoría americana del arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Sol.
- Agüero, S. L. (1996). La presencia del mito en la obra de Carlos Alcalde. *Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 6(6), 41-50.
- Carlota Beltrame. (s. f.). *La randa*. Recuperado de <http://carlotabeltrame.com/#textiles-randa>
- Ciollaro, N. (2 de septiembre de 2011). Entre Puntillas y Dignidades. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-6721-2011-09-02.html>
- Escobar, T. (1998). *Las otras modernidades. Notas sobre la modernidad artística en el cono Sur: el caso paraguayo*. Recuperado de <http://www.esteticas.unam.mx/edartedal/PDF/Queretaro/complets/TicioEscobar>

- Flores Ballesteros, E. (2003). Lo nacional, lo local, lo regional en el arte latinoamericano: de la modernidad a la globalización y la antiglobalización. *Huellas. Búsquedas en Artes y Diseño*, (3), 31-44. Recuperado de <https://bdigital.uncu.edu.ar/167>
- Gómez Viera, N. (1991). La naturaleza americana, una presencia en la obra de los artistas: Alonso Crespo y Salvatierra. Un músico y un pintor. *Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 2(2), 116-120.
- Kusch, R. [1955](1995). Anotaciones para una estética de lo americano. *Boletín de Arte*, 5(5), 96-121.
- Mailhe, A. (2019). El mestizaje en América Latina durante la primera mitad del siglo XX. *Antíteses*, 12(24), 403-427. <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356.2019v12n24p402>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. (2010). Desprendimiento epistemológico, emancipación, liberación, descolonización. En *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad* (pp. 9-17). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. (2014). Aisthesis descolonial. En P. P. Gómez (Ed.), *Arte y estética en la encrucijada descolonial II* (pp. 31-54). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Signo.
- Prebisch de Piossek, A. (1981). *La randera tucumana y otros poemas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Publinter.
- Rabossi, E. (2008). *En el comienzo Dios creó el canon: Biblia berolinensis*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Celtia-Gedisa.
- Rojas, R. (1930). *Silabario de la decoración americana*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: La Facultad.
- Rufer, M. (2016). Nación y condición poscolonial: sobre memoria y exclusión en los usos del pasado. En K. A. Bidaseca (Coord.), *Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente* (pp. 275-296). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: IDAES.
- Santarone, E. (2002). Lo mágico y lo cotidiano en la obra de Daniel Duchén. *Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 12-13(12-13), 83-88.
- Segato, R. L. (2007). Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en desconstrucción. *Nueva Sociedad*, 208(208), 142-161. Recuperado de <https://nuso.org/articulo/apuntes-sobre-la-colonialidad-de-la-justicia-en-un-continente-en-desconstruccion/>
- Terán, C. (1991). Carlos Aitor Castillo: un largo camino por la pintura americana. *Revista del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 2(2), 87-89.
- Van Gelderen, R. y Santarone, E. (1997). Machuca, un emergente artístico de la década del 90. En C. Aiziczon de Franco (Dir.), *Emergentes Artísticos de Tucumán (1950-1995)* (pp. 55-67). San Miguel de Tucumán, Argentina: Magna.

# DEVENIRES DE LA INVESTIGACIÓN EN HISTORIA DEL ARTE. ESCENARIOS, SABERES Y TRADICIONES EN DEBATE

**Lucía Wood** / [wood\\_lucia@yahoo.com.ar](mailto:wood_lucia@yahoo.com.ar)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Silvina Valesini** / [silvinavalesini@gmail.com](mailto:silvinavalesini@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En el marco del proyecto de investigación «Lógicas de la producción de investigación en el campo del arte» (I+D 2018-2020), nos proponemos abordar en este trabajo el desarrollo de la actividad de investigación en la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), a partir del análisis de las problemáticas metodológicas, para reflexionar sobre nuestras prácticas, la universidad, la ciencia y el arte. Para esto hemos desplegado dos frentes de abordaje: en primer término, el análisis de los proyectos I+D —bienales y tetra anuales— presentados ante la Secretaría de Ciencia y Técnica entre el 2010 y el 2018, y, en segundo lugar, la modalidad de entrevistas a directorxs de los mencionados proyectos.

En la búsqueda de detener la mirada en los proyectos de investigación específicos de la historia del arte, volvió a repetirse una dificultad que encontramos al inicio de la investigación y del abordaje del corpus de proyectos considerados en su conjunto. En esa primera actividad de lectura y de intento de sistematización, supusimos que las disciplinas o áreas de conocimiento podrían ofrecer un posible primer criterio de ordenamiento, para luego poder proceder a su lectura detenida. Pensamos así encontrar claramente diferenciados en sus abordajes los proyectos de historia del arte, de los de música, artes plásticas, artes audiovisuales y diseño multimedial. Pero frente a este supuesto, la primera dificultad que surgió fue la de advertir los límites difusos entre las áreas, donde en muchos casos el entramado de saberes y campos involucrados complejizaba la posibilidad de identificarlos con una determinada disciplina o área. Este estado de cosas desplegó múltiples interrogantes: ¿hay objetos de estudio propios de un campo?, ¿son todas las investigaciones que historizan algún aspecto o fenómeno del arte, de la música, del teatro —por ejemplo— parte de la historia del arte? ¿Cuál es el límite entre un abordaje desde las artes plásticas, que interrogan su historia y sus categorías, y lo que puede proponer la historia del arte?<sup>1</sup> Sin ser el de la historia del arte nuestro campo de formación, buscamos que nuestra mirada *extranjera* haga un aporte para pensar, problematizar y desnaturalizar la noción de *disciplina* circunscripta a un objeto de estudio como entidad cerrada, tanto en este como en otros campos del saber.

El concepto de *disciplina* alude tanto al control sobre las personas y los cuerpos como al sistema de clasificación y ordenamiento del conocimiento.<sup>2</sup> La fragmentación del conocimiento resultante «es subsidiaria de la división social del trabajo y, de acuerdo con esta lógica, a cada disciplina le corresponde un objeto que le es propio y un campo teórico específico (Bello Díaz, 2003)» (Ros & Azaretto, 2018, p. 17). Desde sus bases filosóficas, este sistema se estructura a partir del supuesto ontológico de la realidad en cuanto unidad —bajo la lógica clásica conjuntista—, plausible de ser ordenada y agrupada en clases. Sin embargo, la realidad se nos presenta como un entretejido, con una pluralidad de mundos, uno por cada sujeto de experiencia. Florencio González Asenjo<sup>3</sup> (1962) propone en este sentido una lógica alternativa, anclada en la noción de *presencia* y el principio de

1 La carrera de Historia del Arte surge en la década de los sesenta en la Facultad de Artes (FDA)—en ese entonces Facultad de Artes y Medios Audiovisuales— como Historia de las Artes Plásticas, actualmente Historia del Arte con orientación en Artes Visuales.

2 Linda Tuhiwai Smith es investigadora y profesora de educación indígena en la Universidad de Waikato en Nueva Zelanda, de origen maorí. En su libro *A descolonizar las metodologías* (2016), plantea que las bases filosóficas en que se asientan las disciplinas en cuanto modalidad de organización del sistema de conocimiento —desde la racionalidad moderna, el conocimiento científico como único conocimiento válido— no dan lugar a la posibilidad de otros sistemas de creencias. Y su aislamiento protege a la disciplina de lo *exterior*.

3 Florencio González Asenjo se doctoró en Matemáticas por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), donde enseñó. También escribió música sinfónica, música para piano, así como de cámara y piezas orquestales.

localización múltiple, para pensar el todo como una totalidad viva u orgánica, como una pluralidad irreductible.

[...] cada ente está en todos los entes, y esa presencia es constitutiva de su naturaleza intrínseca [...] cada ente posee, en planos más profundos, una localización múltiple, presencia y existencia a lo largo y a lo ancho de toda realidad [...] que en cada cosa, están todas las cosas (González Asenjo, 1962, p. 36).

¿Es posible seguir pensando en la idea de disciplinas como criterio clasificador del conocimiento sobre la realidad? Si, parafraseando a González Asenjo (1962), *en cada disciplina están todas las disciplinas*, ¿qué propósito persigue la aspiración de clasificación? La noción de *presencia* convoca a *expandir* nuestra concepción de la realidad, invitándonos a complejizar la mirada y nuestro abordaje, abriéndonos a reconocer los límites de todo saber y la posible validez de otras voces,<sup>4</sup> en una aproximación que necesariamente siempre estará en falta.

Esta perspectiva nos acerca a la idea de una historia del arte que convive y se construye en relación con la historia, las historias, el Arte y las artes, la política, la economía, la educación, la universidad, lo social, con lo singular de cada expresión, y la universalidad de su modelización... Serían entonces las perspectivas teóricas dentro del mismo campo las que recortan aspectos diferentes de un mismo fenómeno, ofreciendo categorías complementarias y en otros casos antagónicas, con supuestos ontológicos y/o epistemológicos diversos.

Es interesante notar que esta necesidad de repensar el campo es una constante en la gran mayoría de los proyectos de investigación analizados<sup>5</sup> de historia del arte. En ellos pudimos relevar el interés por problemáticas de diverso tipo, girando en torno a las que podríamos pensar como dos dimensiones, estrecha o dialécticamente relacionadas entre sí: 1) la problematización del campo en términos del *objeto de estudio*;<sup>6</sup> y 2) la problematización del campo y sus modelos teóricos desde una perspectiva *conceptual*.

Desde la *primera dimensión*, se advierte un interés puesto en rescatar y poner en valor experiencias artísticas y/o aspectos del arte invisibilizados por los cánones tradicionales de la historia del arte. Es así que en algunos de los proyectos del período se mencionan:

[...] circulación del arte contemporáneo en espacios artísticos autogestionados de la ciudad de La Plata (2010-2016) [...] formas de acceso al campo artístico así como las estrategias de acción que presentan los productores contemporáneos (11/B308-2015).  
[...] construcción de un cuerpo teórico que permita ampliar el horizonte del denominado «arte popular» en el contexto del arte contemporáneo latinoamericano [...] (11B/233-2010).

---

4 La posición dogmática frente al saber de los propios actores suele ser el principal obstáculo de la posibilidad de articulación entre campos de conocimiento (Wood, 2018).

5 Elegimos la denominación de *campo* porque pensamos que nos permite dar cuenta del entretendido heterogéneo, con fronteras borrosas, que se configura en toda área del saber. Ya que consideramos dentro de esta categoría no solo a los proyectos inscriptos en el Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA), sino también a aquellos que pertenecen a otras unidades de investigación de la FDA, UNLP, pero que por sus problemáticas de investigación, ya sea explícita o implícitamente parecen vincularse con la historia del arte.

6 Entendemos todo *objeto de estudio* no como entidad cerrada, sino en cuanto objetos complejos donde se entran diversidad de *presencias* (González Asenjo, 1962).

Contribuir a la revisión historiográfica de la historia del arte latinoamericano (11/B296-2014).

Experiencias artísticas inter y multidisciplinares, pertenecientes a la producción tradicional de las artes visuales, la acción performática en sus diversas variantes y disciplinas y al campo multimedial e interactivo, tanto en ámbitos tradicionales como no tradicionales (11/B297-2014).

[...] componer una genealogía crítica de las desobediencias sexuales desde el sur, a partir del análisis de un conjunto de experiencias invisibilizadas o escasamente consideradas en los relatos canónicos de la historia del arte, campo disciplinar en el que se inscribe este proyecto (11B/316-2016).

Desde la *segunda dimensión*, se enfatiza la problematización del campo desde la perspectiva teórica, en cuanto exigencia de revisión de los cánones tradicionales, en la búsqueda de modelos teóricos abiertos.

[...] el desarrollo epistémico de la historia musical del continente necesita consolidar categorías conceptuales propias e independientes de los modelos centroeuropeos o norteamericanos, favoreciendo el ingreso de las tradiciones populares a su corpus de conocimiento, sean ellas originarias, afrodescendientes o de diversas corrientes inmigratorias (11/B295-2014).

[...] detección de una serie de debates en torno al «arte latinoamericano» que, iniciados a fines del siglo XX, se intensificaron en el marco de las celebraciones por los bicentenarios de la independencia en los países iberoamericanos (11/B309-2015).

Al mismo tiempo, en esta dimensión se pone en juego la posibilidad de articulación entre saberes de diversas áreas dentro del arte como con otros campos, con proyectos que proponen:

[...] revisión y discusión epistemológica de la historia del arte y los estudios visuales y el análisis de producciones particulares [...] campo interdisciplinar de los Estudios Visuales, en el que confluyen disciplinas y objetos diversos, como la semiótica, la historia del arte, la antropología, la sociología y las teorías comunicacionales, entre otras [...]. Se parte de una observación de los discursos de la antropología, la semiología, de la sociología, la historia del arte y los estudios culturales para llegar a la construcción de una *historia de las artes mediales* (11/B249-2011).

[...] el problema a analizar, la interdisciplinariedad estética y sus transversalidades en las artes, teoría y arte aplicadas tienen como finalidad, por medio del análisis teórico de obras actuales, audiovisuales (música y artes plásticas) [...]. Circunstancias que permiten replicar a otros campos disciplinares transversales a la Estética y coordinar las posibilidades de equilibrios y de sumas que permiten generar la interacción entre las artes [...]. Analizar las transversalidades en las artes, sus conceptos académicos-estéticos y la íntima relación de aplicación que el artista realiza desde la internalización de ellos en la realización de sus creaciones artísticas (11/B273-2012).

Aportes al debate sobre lo local, lo nacional y lo latinoamericano a través del estudio de una serie de tópicos en producciones artísticas y teorías de las artes visuales y musicales del siglo XX (11/B345-2018).

Promover la reflexión sobre los factores que intervinieron en el proceso de formación

de la historia del arte en la UNLP, en el cruce del ámbito académico y la escena cultural de la ciudad. Examinar las tramas culturales, políticas e institucionales en las que se emplazó el desarrollo de la disciplina. [...] Analizar los presupuestos intelectuales e historiográficos sobre los que se edificó la disciplina. Generar nuevos marcos de interpretación que posibiliten el conocimiento de la historia de la Historia del Arte en la UNLP desde parámetros locales, y partir de la articulación de los componentes mencionados (11/B332-2017).

Es de destacar la posición problematizadora y reflexiva sobre el campo del arte y de la historia del arte que reflejan los proyectos, dando cuenta de un escenario de transformaciones y revisión de los saberes establecidos. Esta observación nos mueve a analizar más en detalle la práctica investigativa desde una dimensión metodológica, para poder reflexionar a su vez sobre cómo ponemos en acto en la práctica, explícita o implícitamente, supuestos ontológicos y epistemológicos.

### **¿Cómo investigamos?**

Desde la perspectiva que inaugura el *giro decolonial* se propone analizar las diferentes marcas y modos en que la colonización nos atravesó y atraviesa, en lo que diversxs autorxs (Enrique Dussel, Anibal Quijano, Walter Dignolo, Santiago Castro-Gómez, Ramón Grosfoguel, entre otrxs) profundizaron y conceptualizaron como *colonización del poder, del saber y del ser*. Para poder repensarnos como investigadores, docentes, sujetos, etcétera, desde esta perspectiva, es preciso desplegar las hebras singulares en que ese entramado se consolida y nos condiciona. El giro al que se nos convoca supone a su vez pensar en las condiciones sociales, políticas, institucionales en que se inscribe, así como repensar las prácticas que implícita o explícitamente lo ponen en acto (investigativas, docentes, artísticas, profesionales). ¿Cómo conocemos? ¿Cómo investigamos? ¿Cómo llevamos a la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo se articula la universidad —como institución productora de conocimiento— con el territorio, con lo social? Este giro epistémico implica por tanto posicionarse desde otro lugar para pensar, «pensar *junto y con*, no sobre» (Grosfoguel,<sup>7</sup> 2013, 09:58).

En este punto resulta indispensable señalar que el avance de nuestra investigación permite advertir que los proyectos no reflejan necesariamente la práctica investigativa en sí misma, ya que se centran en dar cuenta de una planificación que a su vez está condicionada por requisitos y formatos institucionales. No obstante, nos detendremos a analizar metodológicamente algunas cuestiones de interés que dejan traslucir, con el propósito central de la autorreflexión metodológica.

### **Qué lugar se le da a lo/el otro / lo diverso en la investigación**

Como mencionamos líneas arriba, en los proyectos se refleja una preocupación que insiste en poder darle lugar a lo/el *otro* / lo diverso, en cuanto sujetos/experiencias invisibilizadas por la visión canónica del arte: espacios no tradicionales de arte, arte latinoamericano, arte

---

7 Ramón Grosfoguel es sociólogo puertorriqueño perteneciente a la Red Modernidad/Colonialidad.

contemporáneo latinoamericano, arte popular, espacios artísticos autogestionados, arte comunitario colaborativo, cine latinoamericano, arte en contextos de terrorismo de Estado en Latinoamérica, desobediencias sexuales, etcétera.

El giro decolonial supone poder asumir un nuevo posicionamiento, que contemple a lo/el *otro*, y a su vez posibilite mirar/pensar *desde lo otro*. Posicionarse desde la *exterioridad*, desde el lugar de aquello excluido por la lógica moderna por ser considerado diferente, inservible, sin valor, para desde allí poder poner en cuestión el sistema que lo excluye e introducir una novedad para crear una totalidad radicalmente nueva —a esta posibilidad de transformación, Dussel<sup>8</sup> (2011) la reconoce como tránsito hacia la *transmodernidad*, ir más allá de la modernidad— (Dussel, 2011; Alanís de la Vega,<sup>9</sup> 2017). No se reduce a la mera contemplación teórica sobre el *otro* como víctima, como excluido, sino a la posibilidad de una praxis liberadora que permita afirmarlo positivamente<sup>10</sup> modificando las condiciones generales de su opresión. Es desde esta *exterioridad* que Dussel (2011) convoca a que hagamos a su vez uso de la modernidad —en nuestro caso, podríamos pensar en el uso de las categorías teóricas eurocéntricas/disciplinares a partir de su revisión crítica desde los saberes excluidos (Grosfoguel, 2013)—, bajo el supuesto de semejanza,<sup>11</sup> de analogía con aquello que buscamos conocer de lo propio.

### Los modelos teóricos de referencia y su uso en la investigación

Siguiendo la perspectiva de Juan Samaja<sup>12</sup> (2004), en una investigación construimos lo que él denomina un *objeto-modelo*, el cual da cuenta del objeto como construcción, que quien investiga ancla en modelos teóricos que permiten aprehenderlo, delimitarlo, explicarlo, interpretarlo. Por lo tanto, la modelización del objeto se inscribe como una construcción que reflejará la matriz teórica que entreteje para poder concebir la problemática que pretendo conocer.

En general, los proyectos reflejan en sus marcos teóricos una diversidad de autores y corrientes teóricas, relativos a diversos campos del saber, en lo que explícitamente algunos denominan *perspectiva interdisciplinaria* o *marco teórico interdisciplinario* respecto de la conceptualización de las problemáticas, recuperando aportes de diversas disciplinas. Entre esta diversidad de campos y aportes teóricos que se entraman en la singularidad de los proyectos, se encuentran los desarrollos de las teorías críticas y posestructuralistas, los estudios culturales, el pensamiento decolonial, los aportes teóricos de la cultura visual y la teoría del arte, así como de la estética y los aportes teóricos del feminismo. La referencia a desarrollos latinoamericanos es característica de aquellos proyectos singulares en que expresamente estos ocupan un

8 Enrique Dussel, uno de los fundadores de la Filosofía de la Liberación. Nacido en Mendoza, Argentina; ciudadano mexicano desde 1975, donde vive. Licenciado en filosofía en la Universidad Nacional de Cuyo (UNCUYO), doctor en Filosofía, doctor en Historia y licenciado en Teología. Referente de la propuesta filosófica, junto con Aníbal Quijano (sociólogo y teórico político peruano), del *giro decolonial*.

9 Licenciado en Derecho, México. Maestrando en Derechos Humanos, y Ciencias Políticas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Investigador.

10 En este sentido habla Dussel de movimiento *analéctico* como superador de la dialéctica.

11 Aquí diferencia el supuesto de *semejanza* del de *identidad*, ya que en este último el *otro* queda subsumido en la totalidad que lo niega.

12 Juan Samaja (1941-2007), nacido en Catamarca, Argentina, profesor de Filosofía, licenciado en Sociología, doctor en Ciencias, epistemólogo reconocido por sus contribuciones en las áreas de filosofía de la ciencia, metodología de la investigación, semiótica y ciencias cognitivas. Fue docente de posgrado de la FDA, UNLP, entre varias otras universidades nacionales y de América.



lugar central (de la mano de la perspectiva decolonial, los estudios culturales, los desarrollos poscoloniales,<sup>13</sup> etcétera); mientras que ocupan un lugar secundario o complementario a otras perspectivas de pensamiento en los restantes proyectos.

Esta identificación/contextualización de los desarrollos teóricos se infiere a partir de lxs autorxs referenciadxs y la bibliografía citada, aunque no está explicitada en general en los proyectos. Esto nos convoca a reflexionar sobre la importancia que reviste contextualizar el origen de los aportes teóricos (tanto en función de sus autorxs, de sus lugares de procedencia, de su filiación teórica como del modo de construcción de los conceptos), ya que nos permite visibilizar el lugar de enunciación de lxs autores, y revisar reflexiva y críticamente nuestra posición teórico-epistemológica-ideológica en la construcción del objeto.

Ahora bien, ¿de qué manera se presentan las articulaciones entre los diferentes saberes y campos? En este sentido, los conceptos de *multidisciplina*, *interdisciplina* y *transdisciplina* nos permiten discriminar los modos de posicionarse frente al objeto y a otros campos de saber, así como individualizar modalidades de prácticas profesionales en función tanto de la producción de conocimiento como de su aplicación. Consideraremos que la primera dimensión, la *multidisciplina*, implica la adición y la yuxtaposición de saberes de diversas disciplinas con un fin específico y contingente; mientras que la *interdisciplina* busca la articulación de saberes, donde el problema a abordar y la complejidad de la realidad son el motor que desafía las fronteras disciplinarias; la *transdisciplina*, finalmente, supone la actitud que interroga lo propio y en cuyo nombre se realizan los intercambios, abandonando la idea de que lo nuevo se instala como una nueva totalidad cerrada (Ros & Azaretto, 2018). Frente al cuestionamiento de las *disciplinas* como lógica clasificatoria fragmentaria, surgen a su vez propuestas alternativas que hablan de *indisciplina*, de *campos*, como escenarios abiertos a la complejidad.

Al hablar de la necesidad de una ruptura epistémica, se considera que, además de incorporar nuevas categorías para comprender las problemáticas a abordar (en este caso, el arte y la historia del arte), se trata también de un cambio en la concepción misma del objeto. No se reduciría a la mera incorporación de algo nuevo a las disciplinas preexistentes, sino de una reformulación ontológica y epistemológica que acompañe las prácticas. ¿Desde qué lugar nos posicionamos en el encuentro con otros campos?, ¿qué lugar les damos?, ¿cómo usamos sus modelos?, ¿cómo incide este lazo en ambos campos?

### **La articulación en la práctica de los equipos de investigación**

Los equipos de investigación, además de reflejar un entramado de saberes desde su concepción teórica de la problemática, en general están constituidos por integrantes que proceden de diferentes disciplinas,<sup>14</sup> así como, en algunos casos, se explicita la configuración intercátedras de las propuestas como estrategia de abordaje. Las particularidades del modo en que se pone en acto la articulación de saberes y el trabajo en equipo son difícilmente aprehensibles a partir de la sola lectura de los proyectos de investigación. En este punto son enriquecedoras las entrevistas realizadas a directorxs de proyectos I+D de la FDA, quienes señalan diversas modalidades de articulación en el proceso investigativo, que serán retomadas en futuros trabajos.

---

13 Considerando a su vez autorxs de otras regiones colonizadas del mundo.

14 Considerado a partir de los títulos universitarios de cada unx.

Desde una mirada de la complejidad orientada por la teoría de los sistemas, Rolando García<sup>15</sup> (1994) analiza las bases ontológicas, epistemológicas y metodológicas de la que denomina investigación interdisciplinaria. Dirá que esta forma de abordar el objeto de estudio plantea una problemática que no es solo metodológica, sino fundamentalmente epistemológica. Frente a lo cual, abre el siguiente interrogante que nos invita a pensar el lugar de las instituciones, en particular la universidad y las políticas en materia de investigación: «¿El sistema actual de las ciencias constituye un instrumento idóneo para realizar este tipo de estudios [...], o está todo conocimiento irremisiblemente condenado a ser parcial y fragmentario?» (García, 1994, p. 23).

Nos formamos en facultades, que a su vez están integradas por departamentos y estos por carreras, en materias que vuelven a dividir en partes al que sería el objeto de la disciplina, que reflejan la división y fragmentación del conocimiento.<sup>16</sup> Ahora bien, cuando nos encontramos en el campo de la práctica profesional o en el campo de la investigación, lo que se evidencia es que los objetos o fenómenos con que interactuamos/intervenimos/investigamos presentan una complejidad inherente que lejos está de asimilarse a la fragmentación de partes y disciplinas en que, sin embargo, nos formamos. Lo que está en la base y es el motor de una investigación y de toda producción de conocimiento son los problemas que la realidad/teorías/práctica nos presentan, y nos motivan a buscar una alternativa de superación del conflicto pragmático y/o cognitivo.

### **Las estrategias empíricas en la investigación: herramientas metodológicas y su uso**

Así como hemos podido observar en la generalidad de los proyectos de la FDA (Wood, 2019), en el campo de la historia del arte también predominan las herramientas metodológicas propias de las investigaciones cualitativas, mayormente identificadas con los esquemas interpretativos. Es interesante destacar que en el apartado *metodología*, se suele presentar la *perspectiva interdisciplinaria* como una estrategia en alusión fundamentalmente al abordaje conceptual de las problemáticas, y en algunos casos, a su vez, se hace referencia a la modalidad de trabajo y/o abordaje desde la práctica. Esto nos convoca a quienes nos dedicamos a reflexionar sobre la dimensión metodológica, a incluirlos a ambos como aspectos centrales de la práctica. También, se mencionan procedimientos propios de las tradiciones de la historia del arte y de los campos de las humanidades y las ciencias sociales: abordaje documental/archivo, entrevistas, observaciones, análisis de obra/experiencias artísticas, análisis interpretativo, etcétera. Este marco nos interpela una vez más, a quienes trabajamos desde una perspectiva metodológica, a reflexionar críticamente sobre las estrategias empíricas que ponemos en juego en nuestro propio quehacer, y que inaugura nuevos interrogantes: ¿cómo descolonizar las propias herramientas ancladas en las tradiciones canónicas y/o en los nuevos aportes

---

15 Rolando García fue un científico argentino referente de la historia de la ciencia en la Argentina. Vicepresidente fundador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Fue decano de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires (UBA) entre 1957 y 1966, repudió el golpe de Estado de 1966. Desarrolló, junto con Jean Piaget, la epistemología genética. En sus últimos años trabajó sobre la fundamentación metodológica, teórica y epistemológica de la investigación interdisciplinaria aplicada a sistemas complejos.

16 Al respecto, una de las tesis de Santiago Castro-Gómez (2007) (filósofo colombiano estudioso de las herencias coloniales, que formó parte del Grupo Modernidad/Colonialidad) es que la universidad reproduce el modelo epistémico de la modernidad occidental, en tanto insiste en un pensamiento de tipo fragmentario, disciplinar, y a su vez esta misma fragmentación se evidencia en la organización arbórea de su estructura. Ambos factores caracterizan el modelo epistémico moderno/colonial que llama la *hybris del punto cero*.

hegemónicos europeos/anglosajones?, ¿cómo descolonizar el uso que hacemos de ellas?, ¿cómo construir nuevas?

### **A modo de cierre y nuevas aperturas...**

Este trabajo pretende abrir interrogantes que nos ayuden a reflexionar sobre nuestras prácticas, a problematizarlas, a desnaturalizarlas, a descolonizarlas, en un gesto que nos invita a revisar los supuestos ontológicos y epistemológicos de la práctica investigativa, para poder a su vez repensarla metodológicamente.

Nos encontramos en un momento de revisión de los cánones instituidos en diferentes ámbitos (teóricos, prácticos, institucionales, sociales...), donde los márgenes se expanden, se desdibujan. ¿Es la disciplina la que se expande?, ¿o es nuestra concepción sobre el objeto/ la realidad la que se transforma? Cuando investigamos —como se evidencia en los proyectos analizados—, al buscar conocer una problemática, notamos que esta no es exclusiva de dependencias disciplinares, sino que nos muestran que en todo fenómeno se entretajan diversidad de *presencias*, de tramas, de saberes y de historias. De allí que nuestro abordaje sobre el mismo difícilmente puede delimitar saberes de una sola disciplina o de un solo aspecto de ese fenómeno complejo, sino que nos convoca a pensar desde la posición inversa, desde los problemas, interrogando a los saberes y las prácticas. De esta manera, se advierte que la idea de *disciplina* puede ser abordada en diferentes dimensiones: desde un punto de vista ontológico —los supuestos de base sobre la entidad del objeto—, desde un punto de vista epistemológico —la concepción, la organización y la validación de conocimientos—, así como desde un punto de vista práctico, que implica las condiciones de posibilidad y puesta en acto de esos conocimientos.

Pensar las lógicas de la producción de investigación en el campo del arte desde este posicionamiento supone una invitación a buscar nuevas maneras de abrirnos a lo *indisciplinado*: una perspectiva que, desde la producción artística, implica asumir «la rebeldía que connota la idea de indisciplina, la ruptura con el concepto organizador de disciplina [...] en tanto regulador y ordenador riguroso del individuo o de un campo del conocimiento para su mejor disponibilidad» (Duarte Loza, 2012, p. 177).

### **Referencias**

- Alanís de la Vega, C. (2017). El derecho en la modernidad: crítica desde la «exterioridad» latinoamericana. *REDEA. Revista Derechos en Acción*, (4). <https://doi.org/10.24215/25251678e050>
- Azaretto, C. (Coord.). (2017). *Investigar en Arte*. Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/815>
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-93). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Duarte Loza, D. (2012). Hacia el arte indisciplinario. Algunas reflexiones y una acción sonora colectiva y participativa en movimiento. *Arte y Políticas de Identidad*, 7, 175-186. Recuperado de <https://revistas.um.es/reapi/article/view/174031>
- Dussel, E. (2011). «La transmodernidad, la quinta edad del mundo», día 3 del Seminario de Filosofía política en América Latina Hoy [Archivo de video]. Disponible en <https://vimeo.com/26197853>

- García, R. (1994). Interdisciplinareidad y sistemas complejos. En E. Leff (Comp.), *Ciencias Sociales y Formación Ambiental* (pp. 85-124). Barcelona, España: Gedisa, UNAM.
- González Asenjo, F. (1962). *El todo y las partes. Estudios de ontología formal*. Madrid, España: Martínez de Murguía.
- Grosfoguel, R. (2013). «*La colonialidad del poder y del saber*», día 2 del Seminario *Descolonización del conocimiento y descolonización de los paradigmas de la economía política*. [Archivo de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=9KVrbz98oEE&t=25s>
- Ros, C. y Azaretto C. (2018). Conceptos demultidisciplina-interdisciplina-transdisciplina para pensar los lazos entre campos de conocimiento. En C. Azaretto, C. Ros (Coords.), *Lazos del Psicoanálisis* (pp.17-28). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Brueghel.
- Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: JVE.
- Tuhiwai Smith, L. (2016). *A descolonizar las metodologías*. Santiago de Chile, Chile: LOM.
- Wood, L. (2018). Psicoanálisis y Salud Mental. En C. Azaretto y C. Ros (Coords.), *Lazos del Psicoanálisis* (pp. 251-266). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Brueghel.
- Wood, L. (2019). *Lectura metodológica de la investigación en el campo del arte*. Ponencia presentada en las 9.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81415>

# MÚSICA Y MUSICOLOGÍA

A PROPÓSITO DE DOS IDEAS DE  
CORIÚN AHARONIÁN

**José F. Ielpi** / [joseielpi@gmail.com](mailto:joseielpi@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

La condición cultural que enmarcó los años de formación e inicial crecimiento profesional del compositor, musicólogo y docente uruguayo Coriún Aharonián (1940-2017) fue descrita por él mismo como poscolonial en un ámbito signado por una situación neocolonial.<sup>1</sup> En el Uruguay, el advenimiento de la dictadura (1973-1985), y ya desde la administración de Jorge Pacheco Areco (1967-1972), se caracterizó por la normalización de los poderes de excepción previstos en la Constitución de 1966, siendo habitual la detención de líderes sindicales, la prohibición de las asambleas y la censura a la prensa bajo las crecientes presiones del Fondo Monetario Internacional (FMI) por la adopción de una política económica de cuño ortodoxo (Bethell, 2002). En medio de una creciente violencia estatal, una comisión investigadora del propio Senado uruguayo señaló que la tortura había pasado a ser «normal, frecuente y habitual» (Bethell, 2002, p. 183). Más allá de la usual retórica nacionalista, que asumía como suya la Doctrina de Seguridad Nacional, la dictadura (autoproclamada como *cívico-militar*) amplió aún más los alcances de este Estado represivo, suprimió las libertades civiles y, sobre todo desde finales de la década de 1970, adoptó un programa económico neoliberal que devino en la absoluta predominancia del sector financiero por sobre el sector productivo, un exponencial incremento de la deuda externa y el consecuente empobrecimiento de la población (Bethell, 2002).

Desde ya, las consecuencias de este proceso no se limitan de ningún modo a la precarización económica y la represión a las acciones de reivindicación. En el ámbito cultural, frente a la situación opresiva, buena parte de quienes se dedicaban a las diversas formas artísticas optaron por un camino de introspección, interioridad y subjetivismo (Herrera, 2013). En este sentido, creemos que aquel sesgo neocolonial con el que Aharonián caracteriza a la producción dominante uruguaya en sus años de formación no podía sino acentuarse. Es por esto que — más allá de consideraciones biográficas puntuales, y a los fines de situar el pensamiento de Aharonián en su tiempo y espacio—, antes de describir las ideas del compositor y musicólogo, creemos útil caracterizar brevemente la situación de una intelectualidad colonizada (o neocolonizada). En este caso, lo haremos de acuerdo a las ideas decolonizadoras vigentes durante los años de formación de Aharonián: las de Frantz Fanon y los comentarios a ellas de su más fervoroso adherente occidental, Jean-Paul Sartre.

Inevitablemente signada por la sumisión que le es impuesta, una intelectualidad colonizada puede atravesar etapas diferenciadas en un proceso histórico que se inicia con su propia creación. De modo inexorable, la intelectualidad periférica se origina por la misma acción colonial que la somete. En el clásico prólogo a *Los condenados de la tierra* (1963), de Fanon, Sartre explica:

La élite europea se dedicó a fabricar una élite indígena; se seleccionaron adolescentes, se les marcó en la frente, con hierro candente, los principios de la cultura occidental, se les introdujeron en la boca mordazas sonoras, grandes palabras pastosas que se adherían a los dientes; tras una breve estancia en la metrópoli, se les regresaba a su país, falsificados. Esas mentiras vivientes ya no tenían nada que decir a sus hermanos; eran

---

1 Al entender como poscolonial a cualquier mecanismo de dominio posterior a una independencia formal, y como neocoloniales a sus distintas variantes contemporáneas, incluso en sus últimos años Aharonián se diferencia un tanto de la terminología en boga a partir de los más recientes estudios decoloniales. Con despreocupación sobre las distinciones precisas entre los términos poscolonial y decolonial, manifestó: «no me interesa discutir el ombligo de los ángeles», ya que, en cualquier caso, para él la colonización «está ahí. Estuvo ahí y sigue estando ahí» (Aharonián, 2014, p. 134).

un eco; desde París, Londrés, Amsterdam nosotros lanzábamos palabras: «¡Partenón! ¡Fraternidad!» y en alguna parte, [...] otros labios se abrían: «¡...tenón! ¡...nidad! Era la Edad de Oro (p. 7).

En etapas subsiguientes, puede darse la situación en que poetas y escritores de la periferia dan cuenta a la metrópoli:

[...] con increíble paciencia que nuestros valores no se ajustaban a la verdad de su vida, que no podían ni rechazarlos del todo ni asimilarlos. Eso quería decir, más o menos: ustedes nos han convertido en monstruos, su humanismo pretende que somos universales pero sus prácticas racistas nos particularizan (Sartre en Fanon, 1963, p. 8).

Limitadas al campo del arte y la reflexión, para el propio Sartre (en Fanon, 1963), de tales gemidos «no surgirá sino el viento»(p. 8). La metrópoli puede aún dejar que fluya la melancolía...

En el proceso de creación de una intelectualidad colonizada, es la metrópoli la que se dirige a la colonia. Cuando dicha élite colonizada comienza a adquirir conciencia de sí, es ella la que habla a la metrópoli. De acuerdo a Sartre, para la concepción de Fanon ambas instancias son inofensivas a la hora de poner en jaque al orden vigente. Los problemas para la metrópoli comienzan cuando esos hombres y mujeres de la colonia se dirigen a sí mismos, cuando se habla de la metrópoli, pero ya no a la metrópoli. Es en este punto en que las víctimas de la colonización descubren y describen las tácticas del colonialismo con el solo fin de derrotarlo:

En una palabra, el Tercer Mundo se descubre y se expresa a través de esa voz. Ya se sabe que no es homogéneo y que todavía se encuentran dentro de ese mundo pueblos sometidos, otros que han adquirido una falsa independencia [...] y otros más, por último, que aunque han ganado la libertad plena viven bajo la amenaza de una agresión imperialista (Sartre en Fanon, 1963, p. 10).

## Una ética del componer

Hacia 1970, en ocasiones todavía podemos hallar en la generación de compositores latinoamericanos a la que pertenece Aharonián aquel *hablarle a la metrópoli* que refiere Sartre. Así, Aharonián(2014) recuerda que «co-protagonicé en Darmstadt<sup>2</sup> una revuelta de tipo Mayo 1968 conjuntamente con los demás alumnos “latinos” (de Francia, Bélgica, Italia, España, Venezuela, Brasil, Argentina)» (p. 132). Pero también comprobamos aquella otra actitud de descubrimiento, denuncia y combate de los procesos neocoloniales y las hegemonías por ellos establecidas.<sup>3</sup> En sus propias palabras, «en 1967, habíamos llegado a la conclusión [...] de que Adorno era más que cuestionable (algunas décadas antes que varios colegas metropolitanos)» (Aharonián, 2014, p. 133). O, más explícitamente, en palabras del compositor

---

2 Refiere a los famosos cursos de verano de la ciudad alemana de Darmstadt, donde las técnicas compositivas seriales y postseriales se presentaban no como contingencia, sino como necesidad histórica.

3 Adoptamos aquí el concepto gramsciano de hegemonía, entendiendo a esta como «la dirección cultural de la sociedad, construida mediante las instituciones educativas, religiosas, los partidos políticos, los medios de comunicación etc., la clase dominante fortalece y consolida su predominio económico» (Alvarez Gómez, 2016, p. 156).

argentino Eduardo Bértola (1939-1996), dando cuenta de aquel hablar hacia el interior del propio tercer mundo: «la nuestra es una generación que debe luchar hasta lograr la liberación cultural» (Bértola, 2000).

Como ya hemos mencionado, podemos afirmar que el advenimiento de la dictadura uruguaya en el marco de la Doctrina de Seguridad Nacional produjo en el ámbito artístico un giro drástico, uno en el cual, efectivamente, «los resultados de esta doctrina importada fueron desastrosos» (Bethell, 2002, p. 178).<sup>4</sup> Como también referimos, entre esos resultados, la retirada de aquellas tendencias críticas anteriores a la implantación de dicho régimen y el consecuente refugio subjetivista del arte. Asumiendo el perfil neocolonial de ese repliegue, tomamos aquí la caracterización de Fanon (1963), cuando describe el *trastorno mental del intelectual colonizado*:

[...] frente al presente de su país observando [...] «objetivamente» la situación actual del continente que querría hacer suyo, el intelectual se asusta ante el vacío, la ignorancia, el salvajismo. Siente que tiene que salir de esa cultura blanca, que debe buscar en otra parte, en cualquier parte, y al no encontrar un alimento cultural a la medida del panorama glorioso desplegado por el dominador, el intelectual colonizado va a refluir con frecuencia sobre posiciones emocionales y desarrollará una sensibilidad, una susceptibilidad excepcionales (p. 201).

Dado el vanguardismo de su trabajo compositivo y la radicalización sin concesiones de su musicología crítica, podemos entrever en la trayectoria de Aharonián que la toma de consciencia de la situación neocolonial devino en la deliberada adopción de una postura que constituyera el exacto reverso de aquel *trastorno* que Fanon describiera. En primer lugar, y frente al aislamiento que el contexto dictatorial impone al trabajo creativo en su país, plantea la necesidad urgente por la *actualización y contemporaneidad* de los recursos compositivos, no desde una actitud de imitación, sino desde «una mirada crítica hacia modelos y técnicas impuestas bajo distintos mecanismos» (Aharonián, 2014, p. 139).<sup>5</sup> En segundo término, y en contra de cualquier subjetivismo, refiere a la necesidad de hacer tanto del hecho compositivo como del estudio musicológico *actos éticos conscientes* en un proceso general de lucha por la emancipación cultural (Aharonián, 2000). Comencemos por su trabajo como compositor.

En su producción, el tratamiento de las poéticas de vanguardia de la metrópoli aparece en pie de igualdad para con materiales y procedimientos provenientes de músicas originarias y músicas populares contemporáneas diversas. Para Chico Mello (2014), este acercamiento a la composición, al establecer una igualdad entre las gramáticas musicales, intencionalmente «suprime la primacía de los cánones de composición occidental» (p. 87). De acuerdo a Eduardo Herrera (2013), el recurso a las tradiciones populares y la asimilación de materiales de otros grupos sociales procura evitar cualquier rasgo de folclorismo, no adoptando la gestualidad epidérmica de la/s música/s aludida/s, sino sus propios principios estructurales,

4 En el campo de los estudios culturales, el propio Aharonián (2014) señala esos mismos resultados desastrosos al dar cuenta que «en los setenta, el ciclo de las dictaduras sudamericanas llevó a sucesivas camadas de jóvenes a la anulación de la idea misma de bibliografía, a no adivinar que sobre cualquier asunto había una multiplicidad de voces que era posible escuchar» (p. 133).

5 Resume esta idea explicando que, «ser amigo y admirador de [el compositor alemán, Helmut] Lachenmann y estar al día con su producción no despierta en mí la tentación de hacer cosas parecidas» (Aharonián, 2014, p. 140).



«reconociendo la “otredad” de los grupos sociales dueños de estas, y buscando generar un diálogo entre las diferentes tradiciones» (p. 25).

El material inicial de una de sus obras más conocidas nos puede dar una idea al respecto [Figura 1]. Allí, una configuración rítmica que, sin tratarse de ninguna cita, puede asociarse por sus síncopas a culturas populares rioplatenses de raíz africana es presentada con procedimientos de fragmentación tímbrica. Estos, lejos de las abstracciones de las *klangfarbenmelodien* austroalemanas, nos sugieren el tratamiento propio de las prácticas de *arka* e *ira* de las sikureadas andinas (Herrera, 2013). La instrumentación de la obra, con la inclusión de la marímbula, también presenta una cierta cualidad híbrida. Para Herrera (2013), el material, su procedimiento y la instrumentación interactúan de modo que esta «obra funciona como un gran signo que apunta al legado tri-étnico de las Américas, juntando aspectos de músicas populares, tradicionales y clásicas, y a una identidad latinoamericana mestiza en el sentido más amplio de la palabra» (p. 30).

Figura 1. Coriún Aharonián, *Gente* (1990) (Fragmento)

Con relación al tratamiento formal, y contrariamente a la complejidad postserial y su concepto de la «forma como transiciones [donde] el desarrollo es el único principio formal tradicional afín a la percepción general de la forma en la actualidad» (Kagel, 2011, p. 127), Aharonián propone un principio de austeridad y extrema economía del material. Sus relaciones formales se basan en repeticiones, en variaciones mínimas (fundamentalmente de las duraciones y el timbre) y en derivaciones en las que la fragmentación de una configuración deviene en un único material ahora aislado, o bien en una nueva combinación donde se permuta el orden de elementos previamente expuestos.

No se trata de las continuidades de corte hipnótico del minimalismo norteamericano. Más bien privilegia las unidades breves y el corte abrupto. Las repeticiones aparecen entonces mediadas por silencios de duración siempre diferente, como también suele ser diversa la duración de cada una de las repeticiones de un material.

Así, el silencio, la deconstrucción y derivación de materiales (cualquier elemento de cualquier configuración es factible de ser extraído para convertirse en otra configuración, o bien yuxtaponerse a otras) dan cuenta de una temporalidad estática, no lineal ni teleológica, donde el aspecto duracional se basa en criterios de marcada asimetría.

La obra para piano *¿Y ahora?*, de 1984, basada enteramente en la recurrencia dispar de apenas cuatro elementos que (como enuncia el propio compositor en la partitura) remiten al tango rioplatense, presenta a cada uno de ellos bajo una distinta modalidad de repetición, lo que da cuenta también de de estos procederres [Figura 2].

Duración de los silencios (en cantidad de equivalente de semicorcheas)

| N.º de pausa         | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|----------------------|----|----|----|----|----|----|----|---|---|----|----|----|----|----|----|
| Duración de silencio | 18 | 22 | 57 | 30 | 24 | 26 | 18 | 9 | 4 | 28 | 32 | 26 | 12 | 57 | 19 |

Duración de cada aparición (en cantidad de semicorcheas) de los materiales de B y C

| Orden             | 1   | 2    | 3  | 4  | 5   | 6    | 7  | 8 |
|-------------------|-----|------|----|----|-----|------|----|---|
| <b>Material B</b> | 340 | 36   | 24 | 68 | 24  | 28   | 32 | 4 |
| <b>Material C</b> | 6   | 13,5 | 4  | 4  | 1,5 | 17,5 | 8  | - |

Tiempo transcurrido (en cantidad de semicorcheas) entre apariciones para los materiales A y D

| Orden             | 1   | 2   | 3   | 4  | 5  | 6   | 7   |
|-------------------|-----|-----|-----|----|----|-----|-----|
| <b>Material A</b> | 18  | 356 | 122 | 14 | 24 | 202 | 186 |
| <b>Material D</b> | 714 | 57  | 9   | 4  | 57 | 121 | -   |

Figura 2. Aspectos duracionales en *¿Y ahora?*(1984)

Los materiales B y C son de duración variable, siempre desigual. Los otros dos materiales (caracterizados por Aharonián como «A» y «D») exhiben conductas diferentes. El elemento D dura exactamente lo mismo en cada aparición, lo desigual es el lapso de tiempo con que recurre. Lo mismo sucede con el elemento A, aunque de este también se deriva un único ataque que puede aparecer aislado [Figura 3].

Figura 3. Coriún Aharonián, *¿Y ahora?*(1984)(Fragmento)

Como hemos visto, el reconocimiento de las yuxtaposiciones de un bagaje «simultáneamente europeo, amerindio y africano en la cultura latinoamericana» (Herrera, 2013, p. 24), no se asocia en la poética de Aharonián ni a la abstracción característica de las vanguardias ni al *pastiche* de cuño posmoderno. A la vista de lo hasta aquí descrito, tampoco podemos situar estos paisajes sincréticos como parte de la clásica conflictividad latinoamericana entre la referencia nacionalista paisajística y el vanguardismo abstracto. Por el contrario, creemos que los procedimientos e ideas formales de Aharonián pueden dar cuenta de lo que Rodolfo Kusch (1976) caracterizó como la permanente tensión entre (nuestra pretensión de) *ser* y (nuestro heredado) *estar* de la cultura americana. Vistos desde la óptica de Kusch, los materiales musicales de Aharonián pueden asociarse al concepto de *doxa*: provienen «del mundo de la experiencia, la vivencia y la opinión» (Caballero, 2016, p. 37) del espacio habitado. Sus procedimientos radicales, característicos de un pensamiento vanguardista, original y a la vez cosmopolita, a la idea de *noesis*: «la sistematización, la organización racional de esa experiencia, su conceptualización “universal”» (Caballero, 2016, p. 37). Postulamos aquí que dicha tensión, ya presente en las dos ideas motrices de Aharonián, puede entenderse como un abordaje típicamente decolonial de la composición.

De hecho, bajo el prisma de los estudios decoloniales actuales, la ausencia de la producción de Aharonián, así como de otros/as referentes de los Cursos Latinoamericanos de Música Contemporánea en el canon habitual de la música del siglo XX, se vuelve especialmente representativa de la así llamada *herida colonial*.<sup>6</sup>

### Aquel motor de la historia

Pero es en la musicología de Aharonián donde la problemática decolonial deviene más compleja: como musicólogo, el uruguayo jamás renunció al estudio de la música de lo que a veces llamaba *metrópoli* y a veces *imperio* (vale decir, la música de Europa Central y de los Estados Unidos) ni propuso —como un abordaje reduccionista de la decolonialidad podría sugerir— suprimirla de plano en la formación profesional. Esta necesidad del estudio del canon occidental puede ser descrita en términos del reconocimiento por parte del propio Aharonián de que el punto de partida de toda descolonización es siempre la propia situación colonial, así como del hecho de que, dado el carácter mestizo<sup>7</sup> de la cultura latinoamericana, sería impropio ignorar en su seno la influencia de las músicas centroeuropeas y, más recientemente, norteamericanas.

No obstante, proponemos aquí una perspectiva más. Al repasar sus propios escritos sobre dichas tradiciones —plenos de juicio de valor estético y crítica ideológica— constatamos que están dirigidos a resaltar no solamente determinados valores estilísticos o formales de cada período y/o autor, sino más bien a insertarlos en una historia general signada por el concepto de lucha de clases y definida por los diversos movimientos de liberación y sus contrapartes reaccionarias. Así, en su análisis, la música de Mozart no es solamente valiosa

6 En el campo estético, esta «herida es sentida y sufrida por aquellas personas cuyo hacer, operando con elementos simbólicos que afecten los sentidos, las emociones y el intelecto no son considerados artísticos, y deben orientar sus haceres para satisfacer los criterios del arte y de la estética, o bien quedar fuera del juego por no haber cumplido con las reglas» (Gómez & Mignolo, 2012, p. 11).

7 Aharonián emplea recurrentemente dicho vocablo, evitando en general hablar de *hibridación* u otros términos afines.

por su «inagotable inventiva melódica, imaginación armónica [...] [y] audacia formal», sino también porque con esas armas articuló una «visión crítica» que en su momento luchó contra «el espíritu conservador de su país [e hizo frente a] la situación del músico-funcionario habitual en Europa» (Aharonián, 2002, p. 76). Del mismo modo, la adopción del dodecafonismo por parte del italiano Luigi Dallapiccola es vista no como una decisión poética sino como una «forma de resistencia contra la presión del fascismo» (Aharonián, 2002, p. 101). De esta manera, la lucha de clases constituye una trama central del análisis de la música de Europa de modo análogo a cómo la historia musical de Latinoamérica es entendida bajo el parámetro de la «lucha contra la dependencia cultural»<sup>8</sup> (Aharonián, 2000, p. 108).

Son muchas las posibles implicaciones, trayectorias problemáticas y —¿por qué no?— contradicciones que aquí se nos presentan. En principio, y a la luz de lo planteado recientemente por Martín Cortés (2017), y dado que «su trabajo tiende a colocar al marxismo en la serie de teorías eurocéntricas que amenazarían [...] la cultura de la región» (p. 5), el pensamiento decolonial formulado por Walter Dignolo se nos presenta lejano a las ideas de Aharonián. Por el contrario, sí podemos relacionar aquí el pensamiento de Aharonián con el de Enrique Dussel, en cuanto propone «mostrar reiteradamente una Modernidad alejada de las temporalidades lineales con que ella se autopresenta, a la cual se le opone un relato que restituye las diferencias internas: su centro y sus periferias» (Cortés, 2017, p. 4). Esta visión no descarta al marxismo, sino que propone ampliar sus objetivos emancipatorios y complejizar el análisis de las temporalidades históricas bajo el concepto de cosolidaridad, como parte de lo que el propio Dussel definió como un proyecto *transmoderno*.<sup>9</sup>

Sin pronunciarnos con relación a si es posible o no tal convergencia entre el paradigma marxista y las teorías decoloniales, por el momento concluiremos mencionando que, evidentemente, la musicología de Aharonián operó tempranamente en una doble desarticulación de dos conceptos canónicos de la musicología histórica: en primer término, el análisis de la música de la metrópoli ya no puede entenderse únicamente en términos de su evolución estilística;<sup>10</sup> en segundo lugar, al evaluarse a partir de la noción de mestizaje y de lucha contra la dependencia cultural, el estudio de la música de tradición escrita de Latinoamérica ya no puede reducirse a la dualidad entre universalismo y nacionalismo que dominó las problemáticas de la musicología histórica regional durante buena parte del siglo XX. Bajo estas premisas, la musicología de Aharonián implica que cada manifestación musical pareciera adquirir su particular identidad en función de su papel en el proceso hacia la toma de conciencia (o no) de una opresión existente. Como Frantz Fanon, Coriún Aharonián ya no se dirige a la metrópoli; tampoco a sus representantes locales.

8 Si la noción de lucha de clases puede unificar a Mozart y a Dallapiccola, Aharonián emplea el concepto de liberación cultural para referirse a producciones tan dispares como la de Osvaldo Pugliese, Matilde Casazola y Silvestre Revueltas, entre tantas.

9 El propio Dussel (2000) define al proyecto transmoderno como una «co-realización de lo imposible para la sola Modernidad; es decir, es co-realización de solidaridad, que hemos llamado Analéctica, del Centro/Periferia [...] diversas etnias, diversas clases, Humanidad/Tierra, Cultura occidental/Culturas del Mundo Periférico ex-colonial, etcétera; no por pura negación, sino por incorporación desde la Alteridad» (p. 30).

10 Con evidente arraigo en Arnold Hauser y Paul Henry Lang, Aharonián propone estas ideas en 1981, en plena dictadura.

## Referencias

- Aharonián, C. (2000). *Conversaciones sobre música, cultura e identidad*. Montevideo, Uruguay: Tacuabé.
- Aharonián, C. (2002). *Introducción a la música*. Montevideo, Uruguay: Tacuabé.
- Aharonián, C. (2014). Desde el Sur. Entrevista realizada por Omar Corrado. *El oído pensante*, 2(2), 130-144. Recuperado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/oidopensante/article/view/4807/45454575759486>
- Alvarez Gómez, N. (2016). Hegemonía en Gramsci: una propuesta para el análisis y la acción política. *Estudios Sociales Contemporáneos*, (15), 152-162. Recuperado de <http://bdigital.uncu.edu.ar/9093>
- Bértola, E. (2000). *Trópicos*[CD]. Montevideo, Uruguay: Tacuabé.
- Bethell, L. (Ed.). (2002). *Historia de América Latina*. Barcelona, España: Crítica.
- Caballero, M. (2016). *Teoría de la práctica artística. Fundamentos para una mirada situada del campo estético y cultural*. Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/655>
- Cortés, M. (2017). Marxismo y heterogeneidad: para una crítica del origen. *Cuadernos Americanos Nueva Época*, (158), 65-84. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/75679>
- Dussel, E. (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 24-33). Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Fanon, F. (1963). *Los condenados de la tierra*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, P. y Mignolo, W. (2012). *Estéticas decoloniales*. Bogotá, Colombia: Facultad de Artes-ASAB, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Herrera, E. (2013). El compositor uruguayo Coriún Aharonián: música, ideología y el rol del compositor en la sociedad. *Latin American Music Review*, 34(2), 254-285. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.7560/LAMR34205>
- Kagel, M. (2011). *Palimpsestos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.
- Kusch, R. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fernando García Cambeiro.
- Mello, C. (2014). Coriún Aharonián y la mimesis. En H-W. Heister y U. Mühlschlagel (Eds.), *Sonidos y hombres libres. Música Nueva de América Latina en los siglos XX y XXI* (pp. 83-92). Madrid, España: Iberoamericana.

# REPERTORIOS ACADÉMICOS DE LAS CARRERAS DE INSTRUMENTO/CANTO EN LA ARGENTINA. TRADICIÓN E INNOVACIÓN

**Gerardo Guzman** / [cucoguzman@hotmail.com](mailto:cucoguzman@hotmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Comenzaré dando cuenta de la organización de este trabajo. Pretende, primeramente, enumerar y describir en una rápida síntesis algunas nociones históricas de Occidente, y de la modernidad en particular, acerca de las consideraciones de conocimiento, de arte, de disciplina, de interpretación y de otros conceptos que articularon roles, misiones, estados y aspectos axiológicos de la música, desde el siglo XVII hasta nuestros días.

Luego, me centraré en un recorrido sobre las carreras de música actuales, el estado del arte, las deudas y los desafíos, las continuidades de ciertas tradiciones epistemológicas, metodológicas e institucionales, tomando algunos ejemplos de la Argentina y del mundo, en relación con la organización curricular. En este tramo se comentarán posibilidades y desafíos.

### **Fundamentos, imaginarios, anclajes**

Como es conocido, uno de los aspectos claves de la modernidad se establece a partir de las concepciones racionales planteadas sistemáticamente por René Descartes y definidas luego en las comunidades científicas de entonces como una teoría general del conocimiento. En ella se distinguen dos entes que tensionan y accionan sobre la realidad:

#### SUJETO (activo) - OBJETO (pasivo)

Estos entes organizan campos de conocimiento definidos y específicos, cuyo objetivo radica en la explicación racional del mundo, y de cómo sus resultados deben ser comunicados.

Uno de estos campos refiere a los procesos de enseñanza/aprendizaje, los que, en los orígenes de la modernidad, no se apartaron de un soporte ético y filosófico.

En lo que respecta al terreno de la música, los sujetos y objetos actuantes en procesos de implicancia pedagógica, resultan ponderados con distintas cualidades y mediaciones de actividad y de pasividad. Se delimita de este modo un *sujeto activo cognoscente, dador de conocimiento* y un *objeto pasivo y a la vez, receptivo para recibir el conocimiento del sujeto*. En este modelo comienzan a cuestionarse las propiedades del arte, los roles y tracciones entre estos agentes activos y pasivos y en este caso, además, la función de la música como posible forma *universal* de conocimiento.

Algunas marcas de esta concepción definen:

Se advierte el sentido validado de invención, creación.

Se proponen roles de producción y de interpretación, no totalmente diferenciados en estas líneas de actividad-pasividad.

Se prioriza la palabra sobre la música como portadora de significados más precisos.

Comienzan a precisarse escuelas interpretativas y compositivas, no declaradas u oficiales. Prima aún un trabajo individual y artesanal, y la figura del maestro. Se promueven los primeros anclajes respecto a glosa, a repetición de modelos, a reproducción, a copia, a edición, a ejecución, a lectura, a improvisación, a partitura, a escuela y a estilo.

Desde el Barroco sobrevuela y se instala una nueva noción de expectación y espectacularidad,

de escenario, de ficcionalidad, de papel, de verosimilitud y de mimesis (especialmente en el mundo católico). La música adquiere una función eminentemente estética.

Se instituye la definición de un campo específico para el arte: la estética moderna fundada por Alexander Baumgarten en 1750, por la cual el arte es una particular mediación de aspectos racionales y afectivos. Posee un elemento racional y promueve sensaciones y emociones, pero no es discursivo como la ciencia ni ético necesariamente como la ley ni tampoco eminentemente sensorial. Procede no por conceptos, sino por preceptos. Alude a un tipo de conocimiento específico y propio. Immanuel Kant asumirá las condiciones de buen gusto, de entendimiento y de proporción como bases del arte. A su vez, pondera para la obra de arte un sentido no específico: el arte como forma sin finalidad particular: experiencia estética, contemplativa y de rigor por momentos didáctico.

De igual forma la música organiza paulatinamente una sintaxis propia, con soportes posiblemente lingüísticos, pero asimismo específicos (música instrumental). Formas y géneros: forma ABA, estrófica, forma con ritornello, géneros como la *suite*, la sonata y el concierto.

### **Espacio poético-espacio estético**

Conviene explicitar, en principio, la situacionalidad de las nociones de obra-autor-intérprete-público (orígenes de la modernidad: periodo Barroco, siglo XVII), como artefactos/instancias modernas asociadas a una concepción espectacular, en la que lentamente comienzan a perfilarse funciones de emergencia estética. La construcción de teatros, sean estos en el espacio de la nobleza o por iniciativas privadas de empresarios y compañías, contribuye a la irradiación burguesa de un interés por la mirada, la expectación, la audición y la experiencia social y compartida.

Este dato no es menor a la hora de definir los niveles productivos, interpretativos y receptivos. El arte en estos momentos empieza a ser decididamente *para otros*. Abandona lentamente su funcionalidad específica iglesia/sagrado-palacio, teatro/laico, y se constituye en un dispositivo complejo, en el que también comienzan a circular los requerimientos de la moda y más tardíamente de la crítica.

En este mismo sentido, la formulación de los géneros innovadores de la ópera, la cantata y el oratorio y, más adelante, el desarrollo de la música instrumental insiste sobre esta línea de participación y de articulación de diversos integrantes.

Al mismo tiempo, se establecen interesantes cruces y ambigüedades en la que hoy conocemos como historia de género. Efectivamente, y en especial en el campo de la ópera, se producen numerosos intercambios en las nociones de lo femenino y lo masculino a partir de las prácticas de los *castrati*, el travestismo y hasta lo andrógino. Estas situaciones se emparentan además, y obviamente, con el papel de la mujer en el terreno de la composición, la interpretación y la producción.

Otro dato no menor se revela al atender al corpus de disciplinas o áreas que conformaban los estudios musicales profesionales. Como es sabido, en el campo de la composición, por ejemplo, el saber prioritario provenía de los estudios de contrapunto. Hasta mediados o finales del siglo XIX, no existía un corpus perfilado, independiente



y generalizado sobre la instrumentación, la textura, la forma o incluso la armonía. En el terreno de la interpretación, desde el Renacimiento ya aparecen los manuales, los tratados u otros textos similares que encaraban los estudios *performáticos* desde reglas aplicadas entre otros aspectos hasta la ornamentación, la retórica, los géneros de danza o instrumentales, los tempos y la improvisación. Más que escuelas vinculadas a una estética de la interpretación, se prefiguraba una adopción de regulaciones y de indicaciones casi apriorísticas. Tendrá que llegar el Romanticismo para establecer una primera y panorámica mirada acerca de la interpretación. El modelo enciclopédico de la Ilustración coagula en el siglo XIX en un universo de revisiones, de revisores, de ediciones y de escuelas interpretativas que vincula técnica y expresión de sentimientos de manera amplia e inusitada, a partir de la mirada omnisciente del autor/compositor. Se retomarán estas cuestiones más adelante.

## Rito y juego

A partir de las actividades de ejecución y de interpretación de la música vocal e instrumental, se perfila una relación sumamente interesante entre los conceptos de *rito* y *juego*. La misma alcanza a las comunidades musicales y a sus diferentes mediaciones: compositores, partituras, instrumentos, sistemas de afinación, ámbitos espaciales de ocurrencia, intérpretes y públicos. Estos conceptos se vinculan con las nociones de sincronía y diacronía.

Sincronía en cuanto una temporalidad concentrada, organizada en la superposición, en la visión transversal y unificada (*rito*); y diacronía, en el tiempo concebido en sucesión, en longitud, en expansión vectorial y teleológica (*juego*).

Interesa aquí mencionar y analizar, además, un vocablo sumamente importante para los estudios del arte que, en cierta forma, define aspectos de las conductas, las creencias, los dispositivos teóricos y prácticos, relativos a las nociones de producción, de interpretación, de expectación y de audición.

Se trata de la palabra *tradición*, analizada por Giorgio Agamben en su texto *Pilato y Jesús* (2014). En este trabajo, el autor genera un minucioso examen hermenéutico del juicio entre histórico y sagrado protagonizado por los nombrados. Define Agamben que en la raíz latina de la palabra tradición (*tradere*) perviven dos significados potentes: conservar y traicionar. La tradición conserva saberes, prácticas y conceptos que aseguran continuidad, pero a su vez traiciona lo nuevo, impide el desarrollo, impide lo que tiende a surgir como inédito, revulsivo, cuestionador y hasta precario de forma, pero no de contenido.

Por ello, las ideas repetitivas, circulares y recurrentes en una sociedad o en un determinado paradigma se vuelven rituales, míticas y sincrónicas, mientras que las propias de una comunidad diacrónica, permiten una redefinición, un respiro, un aliento innovador, un juego.

Como comenta Georg Wilhelm Friedrich Hegel en su *Fenomenología del Espíritu*, citado por Hans-Georg Gadamer (1990), el arte puede progresar si se aparta del mito. Gustav Mahler por su parte, en un estilo más contundente expresa en una cita entre literal e imaginada recordada por Bruno Walter (1983): la tradición debería ser la transmisión del fuego y no la adoración de las cenizas.

El psicoanálisis, finalmente, acerca también pistas nodales sobre este tema a partir de las instancias de yo, de ello y de superyó; el deseo y la necesidad, lo regulador y lo disciplinador, y la emancipación y la libertad.

Por lo tanto, puede decirse, que, por un lado, la ritualidad implica una sincronía de eventos en la que no es posible la movilidad de una estructura canónica que atosiga, anuda y garantiza la aparición de la figura mítica. A veces, el ritual escuda solo una ficción que se retroalimenta en su repetición vacía. En el rito el tiempo está suspendido u opera en una circularidad que se retroalimenta. Mientras que el juego supone la variedad de acciones causales o aleatorias a partir de determinadas reglas *a priori*. Se integra a una linealidad procesual y diacrónica (diríase en sucesión) que permite reflexividades, libertades y replanteos de las estrategias y movimientos inicialmente pautados. En el juego el tiempo se proyecta, se hace lineal y se experimenta.

A partir de estas nociones se establecen criterios respecto a las condiciones de invención, reproductibilidad de cánones, regulaciones y aproximaciones estilísticas que se vuelcan sobre las escuelas de arte, los conservatorios de música y otros organismos de enseñanza académica en permanente formación. El siglo XIX (paradojal entre invención y tradición) se perfila como el creador de la noción de *historia*, relato omnisciente e integrador de un historiador. Las operaciones poéticas se aglutinan finalmente en el compositor (*sujeto activo privilegiado*); de él derivan todas las acciones interpretativas y hermenéuticas (Dahlhaus, 1997). Las partituras, los intérpretes y los públicos son depositarios, *objetos pasivos* de aquellas intenciones. Se instituye una fuerte ritualidad interpretativa.

Se retraen paulatinamente en el campo de la llamada música académica la improvisación y el juego. Se establecen escuelas estilísticas e interpretativas con apelación casi excluyente a la técnica vocal e instrumental y a la repetición (por momentos literal) en los procesos de aprendizaje y performatividad.

La lectoescritura se prioriza como fuente documental y de aprendizaje, y la partitura pasa de ser una anotación provisoria y móvil, pasible de modificaciones y reescrituras (Barroco) a un texto definido, cerrado y referente de cualquier interpretación autorizada (Romanticismo). Los revisores intentan generar la versión más próxima a las intenciones del autor. Sus anotaciones y sus aclaraciones constituyen una especie de hermenéutica de la obra y del creador, que funciona a menudo como otro texto explicativo supuesto sobre la partitura. Esto pondera, además, la presencia de un intérprete tan experto técnicamente como a resguardo de las intenciones de mayor dificultad léxica de las partituras, hablantes de las intenciones innovadoras de los compositores, que en ciertos casos requieren de una *explicación*.

Las escuelas interpretativas se promueven, entonces, como acciones enciclopédicas de respeto a cánones y a cadenas hermenéuticas, en las que el intérprete es un gran resguardo de la identidad de los compositores y de su estilo (transparencia especular). Al mismo tiempo, las tendencias positivistas de fin del siglo XIX inauguran las primeras escuelas formadoras de lo que luego serán las carreras de composición o de educación musical. Contrariamente a las anteriores, en estos ámbitos de conocimiento se apunta a la innovación, al progreso del arte, a la investigación y a la posible transgresión de reglas, de tradiciones y de cánones.

En el siglo XX, las versiones *urtext* pretenden alcanzar una pureza intencional cercana a una asepsia gráfica que permitiría la emergencia más auténtica del compositor.

A propósito de estas apreciaciones cobran importancia las ideas de Jean-Jacques Nattiez (1990) relativas a tres posibles criterios interpretativos:

**Fidelidad:** se trata de respetar canónicamente las intenciones del compositor por medio de partituras autorizadas y legitimadas por las comunidades musicales.

**Autenticidad:** busca reproducir las condiciones interpretativas de las épocas de composición y de las primeras ejecuciones: instrumentos originales, partituras, técnicas de ejecución, afinación, ámbitos, fraseos y articulaciones, sonido, vibrato, pedales, tempos, dinámicas, entre otros aspectos.

**Actualización hermenéutica:** implica la búsqueda de la versión no mejor, sino más apropiada. Media entre análisis poéticos (autor), neutros (texto musical) y estésicos (audición y recepción), estos últimos propios de la teoría de la recepción y anclados en la visión actual de interpretación más libre y despojada de marcas estrictas y canónicas, respecto al pasado.

En este punto, se introduce una continuidad y un anclaje de estos conceptos en el ámbito nacional.

### **Fundación y desarrollo de las carreras de música en la Argentina**

Las carreras oficiales, pensadas sistemáticamente en Europa desde el siglo XIX, se arraigan en América y en la Argentina centralmente en la generación del 80, momento de una primera organización moderna del Estado argentino. La fundación del Conservatorio Nacional y de otros establecimientos educativos se formula sobre la base del Conservatorio de París.

Se promueve así la fijación y articulación paulatina de una organización curricular oficial que establece líneas básicas de implicancia histórica: los estudios parecen seguir los lineamientos y las cronologías de la historia de la música occidental, de alguna manera, un tránsito por una línea de tiempo, a la manera de un museo. Fundamentalmente, se piensa en estos saberes: Instrumentos, Canto, Conjunto de Cámara, Análisis y Producción Musical en estilo, Dirección Orquestal, Composición, Historia de la Música, Acústica, Pedagogías Generales, Didácticas Generales y Específicas, Psicología, Metodologías de Enseñanza y Práctica Profesional Docente.

Las carreras podrán alfabetizar o bien comenzar con estudios musicales previos. Se orientan a la música académica, centralmente. Tienen duraciones de entre cinco a diez años, o más, y definen habilitaciones laborales a nivel nacional y/o provincial sobre diferentes niveles y asignaturas.

A partir de los años 1970-1980, comienzan a plantearse nuevos estudios sobre aspectos diversos de la teoría y práctica musical, hoy denominados genéricamente experiencia musical.

Cobran impulso las nuevas poshistorias (historia de género, de la vida privada, la microhistoria, la historia del testimonio, entre otras), la globalización y las virtualidades. Se pasa de una cultura de los medios (índice) a otra de redes (rizoma/link).

Se producen aportes de la lingüística, la naciente psicología cognitiva y las neurociencias, aún de corte positivista y conductista, el posestructuralismo y las nuevas corrientes del aprendizaje.

La educación musical y la musicología, posiblemente, constituyan los corpus más avanzados y tendientes a la investigación desde un primer momento.

El impacto de los anteriores campos se irradia sobre los estudios interpretativos y sobre las nociones de *performance*, de memoria, de ejecución, de estilo, de contexto, de interdisciplina y de interculturalidad.

La música popular, las industrias culturales y las nuevas tecnologías son también consideradas como ausentes de los estudios formales, y entran en discusión sus posibles inclusiones de modo complementario o estructural. Estas se potencian desde los años 1980.

## **Desafíos y cosmovisiones actuales**

En la actualidad, las academias, los conservatorios, las universidades, los institutos o los centros de música mundiales con formación de músicos profesionales admiten una gran variedad de formatos, de proyectos y de alcances, en el grado y el posgrado. Pueden señalarse algunos.

Los que establecen estudios tradicionales, sin apartarse del canon decimonónico: instrumentos, canto, composición, dirección, educación (Real Conservatorio de Madrid, Academia Santa Cecilia de Roma, universidades y conservatorios argentinos en general). Incluyen tránsitos de especialización o de acentuación de contenidos dentro del grado: espacios institucionales.

Aquellos que promueven especializaciones en carreras sobre medios acústicos, electroacústicos, digitales y multimediales en todo su corpus académico —Universidad Nacional de Quilmes (UNQ)— o amplían su oferta hacia repertorios de implicancia folclórica-urbano popular, o bien posibilitan enfoques diversos en carreras tradicionales, tales las de piano y guitarra —Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Universidad Nacional de Tucumán (UNT)—.

Hay casos en los que los planes de estudio se formulan por suma de créditos académicos muy diversos sobre estructuras generales y básicas (Universidades de Quebec o Mc Gill en Canadá).

Otros que no constituyen diseños curriculares completos ni necesariamente correlativos, emitiendo o no títulos finales (Instituto de Arte del Teatro Colón, Escuela de Artes y Oficios del Teatro Argentino de La Plata). Operan como talleres y seminarios.

Existen los que articulan estudios especializados sobre determinados periodos, con importantes aportes de la musicología (Conservatorio de Ginebra, Real Colegio de Londres).

Los que incluyen alumnos solo del nivel postsecundario. Algunos conservatorios no emiten títulos docentes: estos son de solo incumbencia universitaria (España).

Y, también, aquellos que comprenden una articulación de estudios sobre Música Popular (Universidad de Villa María, Conservatorio Manuel de Falla, Escuela de Música Popular de Avellaneda).

Las nuevas tecnologías, los estudios históricos, estilísticos y decoloniales, la investigación de la psicología cognitiva, las estéticas relacionales, las culturas mixturadas de lo originario, folclórico, urbano y popular, las culturas juveniles, los nuevos modos de audición y atención, los dispositivos digitales y virtuales, la desterritorialización de los sujetos, las identidades y subjetividades informan de un mundo que permanentemente interroga nuestras prácticas áulicas e impone desafíos como pedagogos.

En este sentido, la organización de un diseño curricular flexible y abierto, con asignaturas o campos a elección y especializados que permitan ingresos y tránsitos de y sobre diversos universos, se pondera como ideal. Las fronteras entre lo tradicional europeo y las marcas de lo sudamericano pugnan por definir posicionamientos ideológicos y epistemológicos.

Impactan preguntas acerca de si es posible pensar una carrera de música académica, por ejemplo, organizada a partir de un repertorio propio y representativo, esto es, argentino, americano o con músicas no europeas.

## Conclusiones e interrogantes

Al mismo tiempo y ante estas propuestas cabe retomar las nociones de las palabras previas: ¿jugamos o ritualizamos la experiencia del arte y la música?

¿Mantenemos una tradición sin revisión o contradicción, traicionando el mundo dinámico y móvil que yace tanto en el pasado como en el presente?

¿Qué papeles juegan los maestros, las partituras, los espacios de producción, la difusión, los públicos? (Bourriaud, 2008).

¿Hablamos la misma o al menos similar lengua de los estudiantes? ¿Existe una brecha en la interlocución estética, la difusión y la tecnología entre la institución y el destinatario? (Yúdice, 2007). ¿Enseñamos o domesticamos?

¿Educamos con el arte para la regulación o para la emancipación?

¿Nos asumimos como actores de una historia americana y argentina, plural, actual, múltiple, inclusiva, alimentada por la tradición europea y a su vez enclavada en un relato propio, innovador y situado? (Acha, 2004; García Canclini, 2005, 2008).

Desde estos supuestos debería asumirse una gran responsabilidad acerca de cómo queremos transitar este espacio tiempo, qué artistas docentes queremos formar, sobre qué certezas, preguntas y provisoriedades trabajar, a qué y quiénes queremos que representen nuestros estudiantes y sobre qué significados del arte y la vida deseamos que nos inspiren y generen un conocimiento nuevo.

Con estas ideas se alienta una conclusión provisoria. Se ha llevado a cabo una posible historicidad de las condiciones de articulación sistemática de los estudios musicales, en la que faltan sin dudas algunas cruciales: la historia de género y la historia de las interpretaciones, por ejemplo.

Se espera que este pequeño marco conceptual pueda promover reflexiones acerca del posicionamiento y función, como responsables y gestores educativos de la formación de cientos de jóvenes en el universo de la música, aquí y hoy, en la Argentina y en Sudamérica.

## Referencias

Acha, J. y otros. (2004). *Hacia una Teoría Americana del Arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Ediciones del Sol.

Agamben, G. (2014). *Pilato y Jesús*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- Bourriaud, N. (2008). *Estética Relacional*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Dahlhaus, C. (1997). *Fundamentos de la Historia de la Música*. Barcelona, España: Gedisa.
- Gadamer, H-G. (1990). *La Herencia de Europa*. Barcelona, España: Península.
- García Canclini, N. (2005). *Culturas Híbridas*. Quilmes, Argentina. Paidós.
- García Canclini, N. (2008). *Latinoamericanos Buscando Lugar en este Siglo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Nattiez, J-J. (1990). *Music and Discourse*. Nueva Jersey, Estados Unidos: Princeton University Press.
- Yúdice, G. (2007). *Nuevas Tecnologías, Música y Experiencia*. Barcelona, España. Gedisa.
- Walter, B. (1983). *Gustav Mahler*. Madrid, España. Alianza.

# **CALCOS DE YESO**

**UN RECORRIDO POR SUS TRAYECTORIAS  
HISTÓRICAS, ARTÍSTICAS, INSTITUCIONALES  
Y MATERIALES**

«El yeso en cambio, tiene una docilidad que no traiciona» (Rojas, [1909] 2010, p. 251). A través de un halago a la materialidad, Ricardo Rojas, en su investigación sobre la educación en *La restauración nacionalista* [1909] (2010), hacía una serie de recomendaciones sobre materiales didácticos que incluían la compra de calcos escultóricos en yeso para que idealmente cada colegio y escuela tuviese un pequeño museo de historia.

Durante el siglo XIX y principios del XX se extendió por los ámbitos artísticos y extrartísticos un intenso consumo de copias escultóricas en yeso de famosas esculturas de la historia del arte, que alcanzó una amplia distribución geográfica. Esta circulación de calcos se basó en una red de comercialización compuesta por talleres productores que suplieron una demanda requerida por parte de una serie de instituciones artísticas y educativas oficiales, así como también por el coleccionismo privado. Estos objetos fueron mayormente destinados a una práctica pedagógica e incluso didáctica dado que fueron recursos claves para la enseñanza del dibujo en ámbitos que incluyeron academias de artes, universidades y escuelas. También, tuvieron un uso exhibitivo, ya que fueron objetos museales que se exhibían en museos de todo tipo —desde el Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA) hasta el Museo de La Plata (MLP)—. Pero además de estas funciones, los calcos abastecían a un mercado de aficionados y coleccionistas que adquirirían estas réplicas para decorar los ambientes de sus residencias o con el sentido más elevado de cultivarse, refinando el gusto de sus propietarios. Así, los talleres (tanto de museos como de consignatarios o pequeños talleres privados) respondían mayormente a una multiplicidad de encargos demandados por museos, academias de bellas artes, escuelas de artes industriales, talleres de artistas y universidades, que utilizaban los calcos como auxiliares en la enseñanza.

Se puede notar que los usos y las finalidades de estos objetos estuvieron intrínsecamente ligados a los procesos de institucionalización de las disciplinas artísticas tanto en sus aspectos prácticos como teóricos. Procurarse réplicas de esculturas que abarcaran el devenir de las artes, desde la Antigüedad grecorromana hasta el arte moderno, fue un modo de construir un relato canónico del arte a través de la posibilidad de adquirir mediante reproducciones accesibles en términos de disponibilidad y precio una suerte de *muestrario* de las grandes *obras maestras*. Se trataba de copias escultóricas realizadas a partir de moldes en ocasiones tomados en primera colada directamente de los originales, que servían luego para la reproducción en serie. El material predilecto de empleo fue justamente el yeso —aunque también se usaron otros materiales como la terracota—, una sustancia de bajo costo que permitía la réplica de objetos escultóricos con gran precisión. El resultado era una pieza de características similares al original, tanto en tamaño como en aspecto, ya que, a partir de pátinas, muchas veces se imitaba la cualidad del mármol o del bronce de las obras originales que se reproducían.

El fuerte interés que suscitaban esas piezas entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX decayó significativamente aun antes de llegar a mediados de ese siglo. Desde entonces hasta hace una década por lo menos, los calcos sufrieron el ostracismo en academias y museos, con el correlato de un importante deterioro de las piezas por malas condiciones de guarda y de exhibición. No obstante, en las últimas décadas, los yesos han gozado de una suerte de renacimiento en cuanto objetos que se han vuelto a catalogar, a restaurar y a exhibir, y en cuanto objetos de estudio en pos de analizar el tejido histórico y cultural en el cual habitaron.



La presente sección se ha propuesto examinar al yeso como materialidad y a los yesos como reproducciones en función de las problemáticas que ha suscitado su historia, su coleccionismo, su catalogación y su conservación y restauración.

Una primera parte se dedica a analizar la categoría de patrimonio aplicada a los calcos escultóricos, a partir de una serie de casos de estudio que abordan diversas etapas de puesta en valor de los yesos: desde su correcta catalogación hasta su estudio material. El trabajo de Marisa Coniglio y Marcela Minkévich presenta una pesquisa sobre la valiosa colección de yesos precolombinos del Museo de Calcos y Escultura Comparada Ernesto de la Cárcova, que abarca desde la llegada de las piezas al museo en 1993 hasta su acondicionamiento para la exposición en 2003. A continuación, una serie de escritos se concentran en la colección de yesos de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), que ha podido ser estudiada gracias al proyecto de investigación «La colección de obras de arte de la Facultad de Artes-UNLP. Catalogación e investigación histórico-artística, técnica y material de las obras. Desarrollo de un sistema de acceso digital a la documentación y diseño de mobiliario y seguridad» (11/B326). En primer lugar, el trabajo de Julieta Vernieri y Martina Bruno se desplaza hacia la presentación del método de investigación llevado a cabo para poder identificar y catalogar algunos ejemplares del corpus en cuestión. En segundo lugar, Luis Disalvo realiza un estudio material e histórico sobre los empleos de diversas sustancias para la factura de pátinas de yesos, que les otorgaban a las piezas acabados que simulaban otras materialidades, como mármol o bronce. En último lugar, María M. Morita, Daniel A. Loaiza Carvajal y Marcela Andruchow examinan el proceso de escaneo en 3D y digitalización de yesos, y las ventajas de dicho procedimiento para la puesta en conocimiento de estos objetos desde nuevos puntos de vista y ante un público más amplio.

Por otra parte, una segunda parte de la presente sección se concentra en la circulación y en los usos que múltiples objetos en yeso tuvieron en el contexto argentino de fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Sofía R. Maniuisis investiga desde una perspectiva teórica e histórica la factura de máscaras mortuorias y cómo la materialidad del yeso incide en su estatuto objetual. Vilma A. Pérez-Casalet se propone revalorizar e investigar las primeras expresiones escultóricas nacionales realizadas en yeso y premiadas en los Salones Nacionales de principios del siglo XX. Finalmente, Federico L. Ruvituso se concentra en la trayectoria escultórica del platense Máximo C. Maldonado y los usos que él hizo del yeso como materia escultórica para llevar a cabo un programa artístico de decoración animalista en algunos espacios institucionales de La Plata.

A través de este interesante recorrido se puede notar un variado corpus de propuestas de investigación que abordan al yeso desde su materialidad hasta su exposición como esculturas. De esta forma, se puede notar que es claro que el yeso «tiene una docilidad que no traiciona».

**Milena Gallipoli** (CIAP, UNSAM / CONICET)

**Marcela Andruchow** (IHAAA, FDA, UNLP)

**Luis Disalvo** (IHAAA, FDA, UNLP)

## Referencias

Rojas, R. [1909] (2010). *La restauración nacionalista. Informe sobre educación*. La Plata, Argentina: UNIPE, Editorial Universitaria.

# LA COLECCIÓN DE MESOAMÉRICA EN EL MUSEO DE LA CÁRCOVA

EL CALCO COMO DOCUMENTO. SU TRAYECTORIA  
HASTA EL MONTAJE EN EL MUSEO

**Marisa Coniglio** / [asuntasur@yahoo.com.ar](mailto:asuntasur@yahoo.com.ar)

Museo de la Cárcova. Universidad Nacional de las Artes. Argentina

**Marcela Minkévich** / [marcelaminkevich@hotmail.com](mailto:marcelaminkevich@hotmail.com)

Museo de la Cárcova. Universidad Nacional de las Artes. Argentina

«Lo de atrás jala pa' lante no es fácil de entender  
y menos que lo viviendo corra en dos direcciones.»  
Calos Navarrete Cáceres (2005)

En el Museo de la Cárcova se encuentra la colección de calcos perteneciente al área de Mesoamérica y área Andina. Son copias de yeso obtenidas mediante la técnica de vaciado a partir de moldes sacados directamente del original, por lo que guardan fidelidad con este en todas sus características formales.

Estos calcos se apropian del sentido de los originales y son exhibidos con criterios que hacen alusión a los mismos. Se podría decir que su primera función es ocupar el lugar de estas obras, de *referenciar*.

Sin embargo, su *historicidad* abre aspectos propios del carácter de copia con el que fueron realizados. A partir del trabajo de investigación queda de manifiesto que el calco se constituye como documento independiente del original al que hace referencia, permitiendo abordajes que multiplican su sentido.

La tarea de restauración obliga necesariamente a considerar el calco desde su *materialidad*. Nos encontramos con piezas de yeso, con resoluciones estructurales diferentes de las obras originales (talladas en piedra). Los calcos fueron realizados a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, y transportados en carretas y en barcos. Por esta razón se construyeron en partes, entre otras resoluciones técnicas específicas.

La Primera y la Segunda Guerra Mundial, la Revolución Rusa, la Revolución Mexicana, la Guerra Civil en España, las revueltas sociales y políticas en toda Sudamérica y Siqueiros refugiado en Buenos Aires fueron acontecimientos que enmarcaron el tráfico de piezas, que se reviven al historiar el origen y trayecto de los calcos antes de su llegada al Museo de la Cárcova (Fiadone, 2005, p. 59).

Esta colección de calcos llega al Museo en 1993 en carácter de préstamo prolongado desde el Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti perteneciente a la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Comienzan las tareas de investigación en 2003 junto con los trabajos de restauración. En 2005 se realiza el montaje e inauguración de la sala. En 2009 se trasladan a depósito la mayoría de las obras que permanecen hasta 2012 después de una puesta en valor del edificio histórico (a excepción del calco *Monumento N.º 21* de Santa Lucía de Cotzumalhuapa, Escuintla, Guatemala, y el calco de la *Estela N.º 1* de Monte Albán, Oaxaca, México).

## Los calcos como referentes

Este conjunto de calcos referencian culturas que van desde los olmecas, los toltecas, los zapotecas, los huastecas hasta los mayas y los aztecas. Con esculturas de Monte Albán, de Uxmal, de Mayapán, de Chichén Itzá, de Huillocintla y de Tenochtitlán de México. De Guatemala, la cultura Cotzumalhuapa con piezas de la Finca de Bilbao. De Honduras, la cultura maya, con glifos de estelas de Copán y Quiriguá. De Perú, la cultura recuay con una pieza del Callejón de Huaylas.

Al igual que acontece con otras grandes civilizaciones de la Antigüedad, el arte mesoamericano está estrechamente ligado al culto religioso donde la astronomía ocupa un lugar central en la construcción de la cosmogonía de estos pueblos. Las obras originales fueron emplazadas en centros ceremoniales, en pirámides, en templos y en canchas de juego de pelota. Estas últimas asociadas también al culto religioso.

Esta sala nos permite habitar más de dos mil años de historia donde la visión sagrada de la naturaleza se representa con una clara geometrización de la forma.

## La colección

En el año 2003 el director de la entonces Dirección de Posgrado de Artes Visuales Ernesto de la Cárcova, Alfredo Benavidez Bedoya, y el director del Museo, profesor Juan Maffi, deciden comenzar los trabajos de restauración de la colección. Al tomar contacto con los trabajos de investigación sobre los calcos que estaba realizando el señor Alejandro Fiadone lo convocan para su catalogación. De un total de treinta y cuatro piezas restauradas, veintiocho fueron catalogadas comprobándose que se trataba de calcos de primera colada.

La mayor parte de los calcos llegaron a la Argentina porque Juan Bautista Ambrosetti los solicita al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública para el Museo Etnográfico que dirigía, así como para el de la Escuela Normal Superior de Paraná, Entre Ríos, en 1906 y en 1910. Los pedidos que arribaron al país en 1908 y en 1911-1912 no respondían a los solicitados para el Centenario, a pesar de la proximidad de las fechas; aunque los festejos del Centenario coincidieron con la organización del séptimo Congreso Internacional de Americanistas. Entre los asistentes se encontraba Edward Seler.<sup>1</sup> Sus trabajos fueron de gran importancia en el comienzo de nuestras investigaciones. La coordinadora de la revista *Diálogo Antropológico* en México facilitó el contacto con el doctor Carlos Navarrete Cáceres –Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México– quien supervisó los trabajos de manera permanente y visitó varias veces el museo aportando nuevos contenidos.<sup>2</sup>

El archivo fotográfico y documental del Museo Ambrosetti fue de gran ayuda, también lo fue su inmensa biblioteca. De todos modos, se tuvo que armar un enorme rompecabezas a partir de viejas cartas y notas que nadie esperaba encontrar después de casi un siglo (Fiadone, 2005, p. 56).

---

1 Edward Seler sistematizó los estudios de la arqueología mexicana y así creó la mexicanística como ciencia en Berlín. Además, estuvo a cargo de la sección América en el Museo Etnográfico de Berlín desde 1904. Junto con su esposa Cäecilie Seler Sach, una de las primeras investigadoras en arqueología mesoamericana realizaron seis viajes a América y una estancia en México de más de cinco años. Lograron la exploración de la Huasteca y la Mixteca Alta, regiones que no se habían explorado científicamente.

E. Seler, también fue cónsul de Brandemburgo en México y fue uno de los fundadores de la Escuela de Arqueología y Etnografía en México. Gracias a su desempeño como docente entre 1894 y 1920, Berlín se convirtió en centro de la investigación americanista.

2 Estudió arqueología en México, en la Escuela Nacional de Antropología e Historia durante el período de 1952 a 1957. Realizó estudios de maestría en Ciencias Antropológicas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1965 y en esa misma Facultad y universidad concluyó el doctorado en Antropología en 1976. Se ha destacado como un gran estudioso de la cultura maya, en particular de la arqueología e historia antigua de los pueblos de Chiapas y Guatemala. Ha desarrollado su carrera profesional en México, siendo investigador en el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM. Recibió en Guatemala el Premio Nacional de Literatura 2005 por su novela *Los Arrieros del Agua*, el Doctorado Honoris Causa por la Universidad de San Carlos (USAC) de Guatemala en 2007, el Premio Centroamericano de Ciencias, Letras y Bellas Artes (en ensayo) en 1962, y el Premio Chiapas 1984 en Ciencias.

Ambrosetti menciona un catálogo del Museo de Berlín, con fotografías y con información sobre las reproducciones. De acuerdo con estos datos, armó los listados con los pedidos donde consignó sitios y culturas.

El gobierno de México realizó donaciones que fueron incorporadas al Museo Nacional de Ciencias Naturales Bernardino Rivadavia entre 1938 y 1942.

Después de 1930, los calcos pasaron a la sede actual del Museo Ambrosetti y algunos fueron exhibidos en salas con obras de diversas procedencias. En el Museo Rivadavia algunos de los calcos fueron mostrados en salas dedicadas a la etnografía por un corto lapso. En el año 1947 todas las colecciones fueron reunidas en el Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti. Nunca estuvieron exhibidas en su totalidad. La escuela de Paraná tuvo una corta existencia.

Utilizamos como documentación para la restauración de los calcos el trabajo de investigación que realizó Fiadone a partir de la bibliografía sugerida en un principio a través de cartas, de libros y de catálogos que además permitieron localizar mediante imágenes algunas piezas.

Pude así estructurar una búsqueda bibliográfica: *nuestras* piezas comenzaron a aparecer en hermosas ilustraciones de fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Los datos que emergieron a partir de los trabajos publicados de Alfred Maudslay, J. Eric S. Thompson, Leopoldo Batres, Edward Seler, Simeon Habel, Hermann W. Strebler, John L. Stephens, Walter Krickeberg y Alfonso Caso fueron los que más ayudaron al principio de la búsqueda (Fiadone, 2005, p. 57).

Los calcos eran una práctica común en las campañas científicas a fin de preservar las piezas de los posibles daños producidos en los trabajos de excavación, además del traslado de las copias para su estudio y el financiamiento de estas investigaciones con la venta de réplicas. En la segunda mitad del siglo XIX, las grandes potencias comenzaron a estudiar la idiosincrasia de sus colonias y los calcos fueron una de las herramientas para tal fin.

### **Restauración**

En este trabajo decidimos hablar de la restauración de determinados calcos, ya que presentan particularidades que hacen de estos, objetos autónomos.

Los calcos pertenecientes a Guatemala (Costa del Golfo de Cotzumalhuapa) fueron comprados por los alemanes al gobierno guatemalteco a medida que se desmalezaban las fincas para las plantaciones de café. Eran trasladados de Centroamérica a Alemania.

### **Monumento N.º 5. Santa Lucía de Cotzumalhuapa, Escuintla, Guatemala**

Procedencia del calco: Museo Etnográfico de Berlín.

Medidas: alto: 295 cm; ancho de la base: 89 cm.

Lugar donde se tomó el molde: Departamento de Calcos del Museo Etnográfico de Berlín.

Forma de ingreso al país: con el lote de esculturas pedido por Juan B. Ambrosetti para el Museo Etnográfico de la FFyL de la UBA.

Año de ingreso al país: 1908.

N.º de catálogo de origen: Berlín 3804.

Año de incorporación al catálogo del Museo Ambrosetti: 1912.

N.º de ingreso al Museo Ambrosetti: 12 108.

Datos catálogo del Museo Ambrosetti: ofrenda a la diosa de las flores y el juego. Santa Lucía de Cotzumalhuapa [sic]. Compra. Calco.



Figura 1. Dibujo publicado por Walter Krickeberg (1958)  
Imagen del calco Monumento N.º 5 en la sala del Museo

El original al cual el calco hace referencia pertenece a la cultura cotzumalhuapa (período posclásico). Presenta un personaje de pie que se trataría de un jugador de pelota, reconocido por su grueso cinturón protector en diálogo con una deidad propiciatoria.

El material del original es pórfido gris, la parte superior presenta una rotura que hizo desaparecer el ángulo superior izquierdo. El calco procede del Museo Etnográfico de Berlín donde fue confeccionado el molde e ingresa al país en el año 1908 con el lote pedido por Juan B. Ambrosetti para el Museo Etnográfico que lleva su nombre. Llega al Museo de la Cárcova en el año 1993 en tres partes.

Diagnóstico: la mayoría de los calcos estaban contruidos con estructuras de hierro, consolidados con arpillera y con una pátina al agua homogénea color tierra (de un valor bajo). Presentaban fisuras externas en la superficie de modelado, producto de la expansión del

óxido de hierro y fracturas estructurales.

Restauración: comenzó un intercambio de imágenes fotográficas de los calcos con el doctor Carlos Navarrete Cáceres de la UNAM. Debido a las características de estos bajo relieves (donde la superficie tallada es muy plana) fue necesario cubrirlos con una pátina blanca (reversible). Esto permitió la lectura de la imagen y así continuar con los trabajos de investigación.

Fue necesario extraer los hierros oxidados. Se consolidó estructuralmente y se realizó la pátina final emulando el original.

El dibujo que utilizamos como guía para realizar las restauraciones fue el publicado por Walter Krickberg en 1958, entonces director del Museo Etnográfico de Berlín [Figura 1].

### **Monumento N.º 21. Santa Lucía de Cotzumalhuapa, Escuintla, Guatemala**

Procedencia del calco: Museo Etnográfico de Berlín.

Medidas: alto 370 cm; ancho: 350 cm.

Lugar donde se tomó el molde: *in situ*. Fue tomado por Cäecilie Seler Sach en 1897.

Forma de ingreso al país: con el lote pedido por Juan B. Ambrosetti para el Museo Antropológico de la Escuela Normal Superior de Paraná, Entre Ríos.

Año de ingreso al país: 1911.

N.º de catálogo de origen: Berlín: ¿?

Año de incorporación al catálogo del Museo Ambrosetti: 1913.

N.º de ingreso al Museo Ambrosetti: 14 767.



Figura 2. Dibujo de A. Tejada, publicado por Eric S. Thompson.  
Imagen del calco Monumento N.º 21 en la sala del Museo

Datos catálogo del Museo Ambrosetti: gran relieve. Santa Lucía de Cotzumalhuapa [sic]. Donación Ministerio de Instrucción Pública. Calco del Museo de Berlín.

El original al cual el calco hace referencia pertenece a la cultura cotzumalhuapa (período posclásico). Representa una escena teatral de carácter religioso donde aparecen tres



personajes. Asciende en diagonal desde la izquierda un personaje pequeño con un títere en la mano. En el centro un personaje de pie, con el torso desnudo, en una mano sostiene un tipo de pedernal y en la otra un fruto. Presenta el rostro hacia la derecha, donde un personaje sedente manipula dos frutos. El títere estaba asociado al *médium*.

El original está tallado en pórfido gris y se encuentra en la Finca Bilbao.

Aparentemente, no existen otras copias en el mundo. La realizada en el Museo de Berlín para Alemania fue destruida en la Segunda Guerra Mundial y la única sobreviviente es la que tenemos en el Museo de la Cárcova.

El molde fue tomado *in situ* por Cäecilie Seler Sachs, quien visitó Cotzumalhuapa en 1847 junto con su esposo Edward Seler. Realizado en diez fragmentos, fue llevado en carreta tirada por bueyes hasta el puerto de San José en Guatemala y transportado en barco a Berlín.

La piedra de Cotzumalhuapa que aún se encuentra en su emplazamiento original es una de las obras escultóricas más interesantes de Mesoamérica, pero su estado de conservación es grave. El calco que hoy pertenece al Museo de la Cárcova fue adquirido por Ambrosetti para el Museo que lleva su nombre.

Llega al Museo de la Cárcova en el año 1993 en diez partes. Nunca había sido emplazado en su permanencia en el Museo Etnográfico. Comienzan los trabajos de restauración en 2003.

Diagnóstico: durante el armado de las diez partes que fueron cosidas en la superficie, se percibía un desfase debido a la deformación de las placas de yeso.

Restauración: se cosió con yeso después del montaje en la sala. Se realizaron restituciones volumétricas en las zonas de uniones. Finalmente, se realizó una pátina al agua que emula el acabado de la pieza original. Aun así, el calco presenta más detalles que el original.

### **Estela N.º 10. Monte Albán, Oaxaca, México**

Procedencia del calco: Museo Etnográfico de Berlín.

Medidas: alto: 292 cm, los dos fragmentos unidos (superior: 139 cm; inferior: 153 cm), ancho máximo: 85 cm.

Lugar donde se tomó el molde: *in situ*.

Forma de ingreso al país: con el lote pedido por Juan B. Ambrosetti para el Museo Antropológico de la Escuela Normal Superior de Paraná, Entre Ríos.

Año de ingreso al país: 1911.

N.º de catálogo de origen: Berlín: 4285 (fragmento inferior) y 4273 (fragmento superior).

Año de incorporación al catálogo del Museo Ambrosetti: 1902.

N.º de ingreso al Museo Ambrosetti: 12 069 y 12 068 (un número para cada fragmento; cada uno presentaba, incluso, distinta coloración: probablemente se hayan tomado como piezas distintas).

Datos catálogo del Museo Ambrosetti para ambos números de ingreso: piedra de un sepulcro esculpida. Monte Albán, México. Compra. Calco.



Figura 3. Dibujo publicado por Javier Urcid, Marcus Winter y Raúl Matadamas.  
Imagen del calco Estela N.º 10 en la sala del Museo

El original al cual el calco hace referencia pertenece a la cultura zapoteca (período clásico). Presenta siete personajes en la parte superior. Dos de ellos enfrentados y ambos con una mano en alto. Entre ellos hay un glifo de forma cuadrangular. Debajo del glifo hay otro personaje que muestra una cabeza de perfil izquierdo y debajo otro de los personajes sentados de perfil izquierdo que ocupa la parte media del plano, en actitud de reposo, con un gran tocado en la cabeza; este aparece sentado sobre una forma cuadrangular que separa a otros dos personajes sentados, vistos de perfil y enfrentados. Debajo de estos dos personajes están los dos últimos, también de perfil, sentados y enfrentados. El original se encuentra en el Museo de Antropología de México.

Diagnóstico: el calco llegó al Museo de la Cárcova en 1993 con el lote de Ambrosetti. Presentaba una pátina oscura que impedía ver el dibujo.

Restauración: cubrimos la superficie con una pátina blanca (reversible), que permitió la lectura de la imagen para continuar con los trabajos de investigación.

El calco respetaba la rotura del original que también tenía rota la parte superior y saltada la superficie del borde, a espaldas del sujeto de la izquierda de la primera pareja de personajes de la izquierda. Estas dos últimas roturas no aparecían en el calco.

Se consolidó estructuralmente y se realizó una pátina que emula el material original (arenisca color ocre amarillento).

## **Conclusión**

A partir del trabajo de investigación queda de manifiesto que el calco se constituye como documento independiente del original al que hace referencia. Esto, a su vez, genera una problemática común a la mayoría de los museos de calcos en Latinoamérica. No solo desde el aspecto técnico, sino desde el aspecto conceptual. Creemos necesario iniciar intercambios con estos museos. En esa línea, el Museo de la Cárcova ha colaborado con el Museo de Historia del Arte de Montevideo que cuenta con una importante colección de calcos.

## **Referencias**

Fiadone, A. E. (2005). *Fiadone. Magistrales trozos de piezas... en yeso*. Ciudad de México, México: UNAM.  
Navarrete Cáceres, C. (2005). *Los arrieros del agua*. Guatemala: Magma Terra.

# MÉTODO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE PIEZAS DE LA COLECCIÓN DE CALCOS MEDIEVALES DE LA FDA-UNLP

**Julieta Vernieri** / [julietavernieri@gmail.com](mailto:julietavernieri@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Martina Bruno** / [martina.p.bruno@gmail.com](mailto:martina.p.bruno@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Los calcos, como objetos artísticos que integran el patrimonio del museo, constituyen bienes culturales. Al denominar a un objeto artístico como bien cultural se le está otorgando a ese objeto un valor y un significado particular y distintivo que lo diferencia de otro tipo de objetos. Esta peculiaridad cultural es lo que hace que ese objeto resulte significativo, único e insustituible y, por ello mismo, por su valor cultural, existe una responsabilidad colectiva de protegerlo y de conservarlo (González Varas, 2005).

La carencia de información debidamente documentada y la inaccesibilidad al archivo administrativo de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en proceso de catalogación motivaron el inicio de esta investigación que se centró en una muestra de la colección. Se seleccionó un grupo de dieciocho calcos que poseen un sello de bronce que, por su inscripción, habrían sido realizados en el año 1923 en el Taller de *Moulages* del Museo de Escultura Comparada (MSC: Musée de Sculpture Comparée) que se ubicaba en el Palacio del Trocadero, París, Francia (Andruchow & Disalvo, 2016). Se trata de dieciocho copias de monumentos medievales franceses.

### **Metodología aplicada**

La protección y la conservación forman parte de la metodología museológica de la *gestión o manejo de colecciones* que puede definirse como una actividad que involucra, a partir del objeto, todas las diferentes variables sobre este, como son su registro y su inventario, su documentación, su conservación, su custodia, su investigación, su seguridad y su difusión (Nagel Vega, 2008).

La documentación es el primer paso para garantizar la conservación y la protección del patrimonio museal. Es una labor compleja y constante de la gestión de las colecciones que tiene como fin recuperar información. Implica los procesos de registro, de inventario y de catalogación del objeto, los cuales incluyen, además, la búsqueda y recopilación de la documentación existente, la revisión de esa información y el incremento constante de esta misma. Por otra parte, la investigación, como actividad de la gestión de colecciones, implica el conocimiento de los bienes en el entorno de su especialidad. Ambos, documentación e investigación, tienen como objetivo hacer accesible el contenido de las fuentes de conocimiento (Bravo Juega, 1997).

El método desarrollado que describiremos en el presente trabajo se inscribe dentro de las prácticas de documentación y de investigación de la gestión de colecciones.

A partir de la iniciativa de Martina Bruno, en ese entonces alumna de la carrera de Historia del Arte, la docente investigadora Marcela Andruchow y el licenciado Luis Disalvo, miembro del equipo de trabajo de la Secretaría de Extensión de la Facultad, de la cual depende el área Museo, Exposiciones y Conservación del Patrimonio, en el año 2013 se comenzó la tarea de la puesta en valor de toda la colección. De esta manera, se dio inicio a la investigación histórica de los objetos de la colección, la catalogación, el relevamiento-inventario y diagnóstico de estado de conservación, la gestión de espacios para su conservación con la adecuada ambientación y la comunicación con medidas de conservación mínimas. A partir del año 2015, las tareas se realizaron en el marco de dos proyectos consecutivos del Programa de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación-UNLP, con gran cantidad de participantes, entre los

que se encuentran las autoras de este trabajo. Los proyectos de incentivos citados son: «La colección de obras de arte de la Facultad de Bellas Artes-UNLP. Estudio histórico y artístico de los bienes, y relevamiento de sus condiciones de conservación, registro y sistemas de guarda», Proyecto 11/B312, (2015-2016); y «La colección de obras de arte de la Facultad de Bellas Artes-UNLP. Catalogación e investigación histórico-artística, técnica y material de las obras. Desarrollo de un sistema de acceso digital a la documentación y diseño de mobiliario y seguridad», Proyecto 11/B326, (2017-2018). Los resultados se plasmaron en una serie de contribuciones en congresos nacionales e internacionales, así como en publicaciones en revistas, en tesis de grado y de posgrado.<sup>1</sup> Algunos de estos trabajos se citan en la bibliografía (Bruno, 2014; Andruchow y otros, 2015; Andruchow & Disalvo, 2016; Andruchow y otros, 2017; Andruchow & De Rueda, 2017).

En particular en lo que respecta a la identificación de una serie de calcos, retomando las tareas iniciadas por los investigadores Andruchow, Disalvo y Bruno, desarrollamos el siguiente método en el marco de los proyectos de investigación citados.

### **Método desarrollado**

Los primeros avances de la investigación permitieron constatar que, entre los diversos agentes de deterioro<sup>2</sup> que han afectado a la colección, la disociación<sup>3</sup> resultó tener una importante incidencia junto con otros agentes como el deterioro material, la falta de seguridad y el vandalismo. La disociación se evidenció en la escasa y desactualizada documentación disponible sobre las piezas de la colección.

Como documentación existente en los fondos museales contábamos con el acceso a los calcos, o a sus fotografías, y a los datos de registro e inventario provenientes de las siguientes dos fuentes:

Fichas Cingolani & Peñalver (1985): fichaje realizado por dos historiadoras del arte de la FDA, Elsa Mendoza Godoy de Cingolani y Ebe Julia Peñalver, que contiene datos técnicos y fotografías de 624 obras que formaban parte del patrimonio de la Universidad.

Inventario Fichas Calcos (s. f.), Área Museo, Exposiciones y Conservación del Patrimonio de FDA-UNLP (documento de uso interno).

---

1 *La representación del calendario medieval en tres calcos de yeso de la colección de arte de la FBA-UNLP* (2019) (tesis de grado), de Julieta Vernieri, FDA-UNLP; *Sistema de Documentación para la colección de calcos de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Registro, Inventario y Catalogación* (2014) (tesis de grado), de Martina Bruno, FDA-UNLP; *Registro en 3 dimensiones de bienes culturales. Aplicaciones al arte contemporáneo* (2016) (tesis doctoral), de María Mercedes Morita, FDA-UNLP; *Limpieza de calcos de yeso* (tesis de maestría en curso), Luis Disalvo, Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).

2 Si bien tradicionalmente se han identificado los agentes de deterioro con los agentes de origen físico o fuerzas físicas directas (robo, vandalismo, fuego, agua, etcétera), hoy es necesario sumar el deterioro intrínseco o vicio inherente y la disociación. En palabras del referente en conservación preventiva Gaël de Guichen (en Gómez González & De Tapol, 2011): «El concepto de Conservación Preventiva se ha ampliado considerablemente [...] Algunos quieren que se pare en los únicos agresores clásicos, agresores llamados naturales; otros, ampliarían el concepto al inventario y a la documentación» (p. 42).

3 «La disociación surge de la tendencia natural de los sistemas ordenados a deshacerse a lo largo del tiempo. Para prevenirla, es necesario modificar los procesos de mantenimiento y otras barreras [...] provoca la pérdida de objetos, de su información relacionada o de la capacidad para recuperar o asociar objetos e información» (Waller & Cato, 2009, p. 1)

Partiendo de la presencia de sellos en algunas piezas fue posible comprobar el taller de procedencia. De entre los calcos medievales varios poseen el sello del Taller de *Moulages* del MSC, ubicado entonces en el Palacio del Trocadero, París, Francia, y habrían sido moldeados en el año 1923 (Andruchow & Disalvo, 2016). La disponibilidad en internet de los antiguos catálogos de este museo resultó fundamental para el desarrollo del presente método. Se seleccionaron, entonces, para el presente trabajo, los calcos medievales que poseen estos sellos.

Los catálogos consultados forman parte de una serie digitalizada del MSC de fines del siglo XIX y principios del XX y están disponibles en el sitio web de la Biblioteca del Instituto de Historia del Arte de Francia (INHA: Institut national d'histoire de l'art). Asimismo, se consultaron catálogos en la biblioteca digital de la Biblioteca Nacional de Francia (BnF: Bibliothèque nationale de France).

Fueron consultados los siguientes catálogos e inventarios:

*Album du Musée de Sculpture Comparée (Moulages), Palais du Trocadéro. Catalogue Raisonné [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Calcos), Palacio del Trocadero, Catálogo Razonado]* (Courajod & Marcou, 1892).

*Album du Musée de Sculpture Comparée (Palais du Trocadéro) [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Palacio del Trocadero)]* (Marcou, 1897, Tomos 1, 2, 3 y 4).

*Catalogue Général Illustré du Musée de Sculpture Comparée au Palais du Trocadéro (Moulages) [Catálogo General Ilustrado del Museo de Escultura Comparada en el, Palacio del Trocadero (Calcos)]* (Enlart & Roussel, 1910).

*Inventaire des Moulages de Sculptures du Moyen Age, de la Renaissance et des Temps Modernes et Catalogue de Vente des Épreuves [Inventario de Calcos de Esculturas de la Edad Media, Renacimiento y Edad Moderna, y Catálogo de Venta de Copias]* (Musées Nationaux, 1929).

*Catalogue des Moulages en vente au Musée de Sculpture Comparée [Catálogo de Calcos y venta en el Museo de Escultura Comparada]* (Musée de Sculpture Comparée, 1932).

El método se inició con la búsqueda visual de imágenes dentro de los catálogos. No todos los catálogos poseen imágenes, ni tampoco aquellos que las tienen presentan imágenes para todas las piezas catalogadas, sino solo de algunas de ellas.

Por lo tanto, la búsqueda se inició en aquellos catálogos con fotografías de los calcos, de manera que por medio de un relevamiento visual fue posible identificar algunas de las piezas. Para aquellas piezas identificadas visualmente la información obtenida por catálogo indicaba algunos datos generalmente escasos, como por ejemplo el emplazamiento del monumento original y un título, nombre o descripción de la pieza. Tomando estos datos como referencia fue posible ampliar la búsqueda en los catálogos sin imágenes y de esta forma obtener más información. Asimismo, con el dato del monumento o emplazamiento del original, se procedió a la búsqueda visual de imágenes del original en páginas de internet.

La búsqueda visual de fotografías de los monumentos originales permitió, según la pieza:

Corroborar la existencia del original y constatar su correcto emplazamiento coincidentemente con los datos indicados en los catálogos del MSC.

Corroborar la existencia del original y constatar errores en el dato de emplazamiento indicado en los catálogos del MSC.

Detectar en los monumentos visualizados la presencia de originales cuyos calcos no habrían sido hallados entre las imágenes de los catálogos del MSC.

En el caso de aquellos calcos cuyo original fuera identificado por inspección visual de fotografías de monumentos originales, pero no por catálogo, fue posible buscarlos en los catálogos por el dato del monumento del emplazamiento del original.

De esta manera se pudo conformar un esquema de consulta circular que, sumando los aportes de cada catálogo, permitió obtener la mayor cantidad de información posible: identificación del calco, número del *Catálogo general* del MSC del *moulage* (calcos), identificación del original y su procedencia, emplazamiento actual (no siempre coincidente con su procedencia), estilo, datación, autor, material, dimensiones, datos descriptivos, técnica, número de inventario, etcétera.

Completado, en la medida de lo posible, el proceso de documentación, fue posible abordar para algunas piezas una investigación, práctica necesaria para conocer el bien en el ámbito de su especialidad y que permitió una profundización en aspectos históricos e histórico-artísticos, a través de la búsqueda bibliográfica en internet.

### Resultados

Como resultado del método aplicado fue posible identificar algunas de las piezas, corregir atribuciones erróneas u otros datos de la base fuente. Para algunas piezas se procedió a una investigación histórico-artística del original del bien, realizándose las siguientes publicaciones.

En torno a una serie de calcos cuyos originales pertenecen al Portal de la Virgen de la catedral de París y que representan a meses del calendario medieval, se realizó la tesis de grado: *La representación del calendario medieval en tres calcos de yeso de la colección de arte de la FBA-UNLP* (Vernieri, 2019).

En relación con un par de calcos, copias de dos misericordias pertenecientes a la sillería confeccionada para la capilla del antiguo castillo de Gaillon en Normandía, actualmente emplazadas en la iglesia abacial de Saint-Denis, se publicó el siguiente artículo: «Los calcos y su utilidad. Aportes al conocimiento de piezas patrimoniales» (Vernieri & Disalvo, 2018).

A continuación, presentamos otros aportes, a modo de ejemplo, aún inéditos.

### Casos testigos

A modo de ejemplo, brindaremos la información que fue posible obtener a partir del método desarrollado para dos de los calcos. Se trata de los calcos hasta entonces identificados como *Cabeza de Rey* y *Ángel*. De la historia institucional de estos calcos se sabe que fueron realizados en 1923, fecha consignada en el sello de las piezas, pero no se conoce cuándo arribaron al país, cuándo ingresaron en la Escuela Superior de Bellas Artes, o si estuvieron en



otras instituciones antes. Tampoco se conocen los motivos de tales adquisiciones, así como tampoco la función a la cual estarían destinados. Es decir, si cumplirían funciones didácticas, o si estarían reservados a la contemplación, por ejemplo. Los datos que se tenían de estos calcos habrían surgido de un estudio de la materialidad de su objeto, no estando accesibles a la fecha los archivos de la UNLP que pudieran brindar información acerca de su adquisición.

### ***Cabeza de Rey / Señor de Pagny***

Los datos disponibles, previo a la aplicación del presente método y obtenidos de las fichas Cingolani & Peñalver, se resumen a continuación:

Autor: anónimo. Arte gótico (?).

Título: /Cabeza de Rey/ [sic]

Fecha: siglo XIII-XIV (?).

Leyenda; abajo, izquierda, sello: Musée de sculpture Comparée/C. Pouzadoux Mouleur du Musée/Direction du Musée/Palais du Trocadéro.

Técnica y soporte: Calco en yeso.

Dimensiones: h 40 x 46 x 16 cm.

Estado de conservación: bueno.

A partir de la presencia del sello y de la constatación de su taller de origen (Andruchow & Disalvo, 2016), iniciamos la búsqueda en los catálogos del MSC. El calco fue identificado como una copia del busto de Jean II de Vienne, Señor de Pagny. Se trata del busto de la estatua sobre su tumba en la capilla del castillo de Pagny (Marcou, 1897, Tomo 3, pl. 43), en la comuna de Pagny-le-Château, Côte-d'Or, región de Borgoña, Francia. Obra datada a mediados del siglo XV.

En concreto, la búsqueda de información en los catálogos arrojó los siguientes resultados que permiten corregir datos erróneos y ampliar la documentación.

Con relación al *moulage* (calco del MSC):

Título o nombre: Busto de la estatua funeraria de Jean de Vienne II, conocido como *a la Larga Barba*, señor de Pagny<sup>4</sup> (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Número del *Catálogo general* del MSC: E.94 bis (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Con relación al original:

---

<sup>4</sup> «Buste de la statue funéraire de Jean II de Vienne, dit "à la longue barbe", seigneur de Pagny» (Musées Nationaux, 1929, p. 46). Traducción de las autoras del artículo.

Procedencia: capilla del castillo de Pagny (Côte d'Or)(Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Emplazamiento actual: ídem (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Estilo: gótico flamígero (Musées Nationaux, 1929, p. 42).

Autor: anónimo (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Época/fecha: mediados del siglo XV (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Materiales y técnica: piedra (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

Dimensiones: h. 0,45 l. 0,48 (Musées Nationaux, 1929, p. 46).

En la Figura 1 se muestran: una fotografía del calco de la colección FDA; una fotografía del *moulage* de los catálogos del MSC y una fotografía del monumento original.



Calco colección FDA



*Moulage* catálogo MSC  
(Courajod & Marcou, 1892, p.131)



Tumba de Jean de Vienne, señor de Pagny, Capilla del Castillo de Pagny.

Konradlew, 2013, Chapelle de Pagny-le-Château (Côte d'Or),  
<http://lacabornedelourse.blogspot.com/2013/09/>

Figura 1. Fotografía del calco de la colección FDA (izq.), fotografía del *moulage* (catálogos de MSC)(der.) y fotografía del original (abajo)

### Información complementaria

El calco se trataría de una copia de solo el busto de la estatua funeraria que corona la tumba de Jean de Vienne II, apodado Barba Larga, señor de Pagny, muerto en 1435. La estatua de Jean de Vienne, así como la losa sobre la que descansa, son de piedra blanca con un tono algo rojizo. El barón de Vienne está representado con su cuerpo extendido, su cabeza apoyada en un cojín, con su corona de barón; el pelo y la barba son largos; todo el resto del cuerpo está cubierto

por la armadura, con la excepción de las manos desnudas y unidas sobre el pecho; contra la pared de fondo se encuentra un escudo de armas en el que se observa un águila bicéfala que era el escudo de armas de la casa de Vienne. Sobre el frente de la losa donde se apoya la tumba hay un epitafio grabado en letras góticas, que transcribimos a continuación: «*CY GIST NOBLE BARON MESSE IEHAN DE VIANE/CHIER SEIGN DE PAIGNY ET DE BIGNAN QUI TREPASSA/AUDIT BIGNAN LA VEILLE DES BORDES/L AN MIL CCCC XXXV*» (Ministère de la Culture, 1986). Según esta inscripción Jean de Vienne murió en la víspera de Bordes del año 1435.

### **Información histórica**

Del catálogo razonado de la Comisión de Monumentos Históricos (Courajoud & Marcou, 1892), el archivo de Memorias de la Comisión de Antigüedades del Departamento de Côte d'Or donde se ubica la capilla del castillo de Pagny (Commission des antiquités du département de la Côte-d'Or, 1835) y el inventario general del patrimonio cultural del Ministerio de Cultura de Francia (Ministère de la Culture, 1986), fue posible obtener información acerca del monumento y los datos históricos de a quién está dedicado.

La historia de Pagny ha estado estrechamente asociada con la del ducado de Borgoña y sus gobernantes y, después de la anexión del ducado por Luis XI en 1482, con la de Francia. Los primeros registros indican que, durante el siglo X, un castillo que los duques de Borgoña utilizaron como pabellón de caza se encontraba en el sitio que ocuparían los edificios posteriores. En el siglo XII, la casa de Vienne tomó posesión de la tierra; y, aunque el condado de Vienne fue vendido al arzobispo en el siglo XIII, la casa de Vienne conservó el título. Durante estos años, los miembros de esta casa estuvieron en estrecha asociación con los duques de Borgoña y su brillante corte en Dijon, realizando muchos servicios personales y diplomáticos. Fue en 1297 que Philippe II de Vienne fundó la capilla, fundación confirmada por Robert, duque de Borgoña. Aparentemente, la primera estructura de la capilla, independiente del castillo, fue erigida en ese momento; así como también se hicieron adiciones al castillo, como torres almenadas y un foso circundante lleno de agua traída por medio de canales del cercano río Saona (DuBon, 1960). En 1471 el castillo pasó de la casa de Vienne a la casa de Longvy y fue Gérard de Longvy quien en el siglo XVI reconstruyó la capilla. Finalmente, en el año 1597 el castillo pasó de la casa de Longvy a la casa de Lorraine y fue utilizado solo como residencia secundaria. Durante este tiempo, los terrenos se arruinaron gradualmente, y el castillo perdió gran parte de su esplendor. Sin embargo, era una residencia lo suficientemente adecuada como para recibir al rey de Francia, Luis XIV, quien en 1675 adquirió Pagny para su hijo ilegítimo, el duque de Vermandois. Después de la muerte del duque en 1683, un incendio destruyó el castillo excepto una de sus torres, la cual fue demolida en 1774. Afortunadamente, la capilla no sufrió el mismo destino que el castillo. Los residentes del pueblo de Pagny-le-Château continuaron prestando sus servicios en la capilla al menos hasta mediados del siglo XIX. El monasterio en los terrenos del castillo, hasta que fue demolido a finales del siglo XVIII, continuó siendo habitado por los monjes que sirvieron en la capilla. Después de que se repararan los daños que habían ocurrido durante la Revolución, los habitantes de Pagny-le-Château nuevamente celebraron sus servicios en la capilla con el párroco de Pagny-in-Ville como capellán.

Según la inscripción que acompaña su tumba, Jean de Vienne murió en la víspera de Bordes del año 1435. El día de Bordes designa el primer domingo de Cuaresma, por lo que la fecha de la muerte de Jean de Vienne sería el 5 de marzo de 1435. Al no haber dejado descendencia, el señorío de Pagny pasó a su sobrino nieto Gerard de Vienne, quien luego se lo transmitió a su hermana Jeanne. Es esta última, casada en 1436 con Jean de Longvy, quien mandó a erigir dedicado a su tío abuelo el mausoleo que existe hoy. El marco del monumento, que pertenece al estilo del Renacimiento clásico, es contemporáneo con la reconstrucción del portal de la capilla realizado entre 1537 y 1538, por orden del almirante Chabot, quien, por su matrimonio con Francoise de Longvy, había heredado en 1526 la tierra de Pagny (Courajod & Marcou, 1892) (Commission des antiquités du département de la Côte-d'Or, 1835, pp. 120-122).

### **Ángel / Ángel de Lude**

Los datos disponibles, previo a la aplicación del presente método y obtenidos de las fichas Cingolai & Peñalver, se resumen a continuación:

Autor: anónimo. Arte gótico.

Título: /Ángel/ [sic]. Procedente de la catedral de Laón.

Fecha: siglo XII-XIII.

Técnica y soporte: Calco en yeso.

Dimensiones: h 120 x 25 x 53 cm.

Estado de conservación: le faltan las alas; rota la mano derecha.

La siguiente información surge de los catálogos consultados:

Con relación al *moulage* (calco del MSC)

Título o nombre: Estatuilla de un ángel que sirve como veleta<sup>5</sup> (Enlart & Roussel, 1910, p. 144) o Ángel formando veleta en una torre del castillo de Lude (Sarthe)<sup>6</sup> (Courajod & Marcou, 1892, p. 134).

Número del *Catálogo general* del MSC: E.89 (Musée de Sculpture Comparée, 1932, p. 167)

Con relación al original

Procedencia: indeterminada. Fue adquirida en París a mediados del siglo XIX y conservada en el Castillo de Lude (Sarthe) hasta 1905 (Enlart & Roussel, 1910, p. 144).

Emplazamiento actual: Frick Collection, New York (Biebel, 1950, p. 336).

Estilo: gótico flamígero.

---

5 «Statuette d'ange servant de girouette» (Enlart & Roussel, 1910, p. 144). Traducción de las autoras del artículo.

6 «Ange formant girouette sur une tour du Château du Lude» (Courajod & Marcou, 1892, p. 134). Traducción de las autoras del artículo.

Autor: Jean Barbet (Musée de Sculpture Comparée, 1932, p. 167).

Época/fecha: 1475 (Musée de Sculpture Comparée, 1932, p. 167).

Materiales y técnica: cobre repujado (Enlart & Roussel, 1910, p. 144).

Dimensiones: Altura 1,12 m (Enlart & Roussel, 1910, p. 144).

En la Figura 2 se muestran: una fotografía del calco de la colección FDA; una fotografía del *moulage* de los catálogos del MSC y una fotografía de la escultura original.



Figura 2. Fotografía del calco de la colección FDA (izq.), fotografía del *moulage* (catálogos de MSC)(centro) y fotografía del original (der.)

### Información complementaria

Conocido familiarmente como el Ángel de Lude, esta estatuilla es una de las pocas esculturas monumentales góticas en metal que ha sobrevivido. Se trata de un ángel formando veleta sobre una torre del castillo de Lude (Sarthe), ejecutado en 1475 por Jehan Barbet (Courajod & Marcou, 1892). El ángel está de pie, lleva una túnica lisa recortada en la cintura que cae en pliegues profundos, levantada solo ligeramente para revelar sus pies descalzos. El cabello separado en la frente en dos mechones por una joya de orfebrería y la cara sonriente. Su mano derecha está fija en un gesto señalador que indica la dirección del viento; su mano izquierda cerrada tenía la intención de sostener algún objeto que ahora está perdido (Biebel,

1950; Courajod & Marcou, 1892). En una de sus alas, se lee en letras góticas: «El día veintisiete de marzo del año 1475, Jean Barbet, conocido como León, hizo este querubín»<sup>7</sup> (Courajod & Marcou, 1892, p. 135).

### Información histórica

A partir de la segunda mitad del siglo XV, algunos fundidores altamente talentosos entraron al servicio de los ejércitos del rey. Produjeron piezas para la artillería real, pero también respondieron a otras solicitudes, fabricando muebles y estatuas. Todavía se pueden encontrar algunos restos de estas obras de arte. Este ángel de bronce hecho en Lyon en 1475 es el ejemplo más notable. Probablemente se hizo como decoración para La Sainte Chapelle en París y está firmado por Jean Barbet. Empleado desde 1491 hasta 1507 por el consulado de Lyon como artillero y bombardero, Barbet fundió cañones, y fue encargado de reparar y señalar la artillería de la ciudad. En 1491 tomó el título de cañonero del rey (Courajod & Marcou, 1892).

El ángel primero atrajo la atención general cuando se mostró en París en la Exposición Universal de 1867. Entonces era propiedad del marqués de Talhouet y se usaba como veleta en una de las torres de su castillo en Lude, de donde adquirió la común designación del *Ángel de Lude*. Más tarde fue llevado al interior y colocado en la gran escalera del castillo. Poco después de 1905, la figura fue adquirida por J. Pierpont Morgan. Expuesta primero en su casa de campo inglesa, luego fue trasladada a la Biblioteca Pierpont Morgan en Nueva York, donde permaneció hasta 1944, cuando fue adquirida por la Colección Frick. Su mérito superior como obra de arte, su uso en Lude como veleta y su singularidad como ejemplo que muestra la habilidad del fundidor de bronce medieval a gran escala se han combinado para convertirla en objeto de gran interés por muchos años (Biebel, 1950).

### Comentarios finales

En lo que respecta al calco erróneamente identificado en las fichas de Cingolani & Peñalver como *Cabeza de Rey* y datado entre los siglos XIII y XIV, pudo corregirse esta información, catalogando la pieza como una copia del busto de la estatua de Jean II de Vienne, Señor de Pagny, dispuesta sobre su tumba en la capilla del castillo de Pagny, en la comuna de Pagny-le-Château, Côte-d'Or, región de Borgoña, Francia. Asimismo, pudo ampliarse el conocimiento acerca de su contexto histórico, así como corregirse su datación que corresponde a mediados del siglo XV.

Algo similar se logró con el calco identificado en las fichas de Cingolani & Peñalver como *Ángel*. Se precisó su identificación. Comúnmente conocido como Ángel de Lude, por haber servido como veleta en una torre del castillo de Lude (Sarthe), hoy forma parte de la colección Frick en Nueva York. Los datos de autoría, procedencia y datación fueron corregidos. Fue ejecutado en 1475 por Jehan Barbet, desconociéndose su procedencia original.

Como se ha demostrado, la presencia de los sellos del taller de origen en varios calcos de las obras medievales francesas pertenecientes a la colección permitió elaborar un método que,

<sup>7</sup> «Le xxviiie jour de mars l'an mil cccclx+XV Jehan Barbet, dit de Lion, fist cest angelot» (Courajod & Marcou, 1892, p. 135). Traducción de las autoras del artículo.

a través de los catálogos del MSC, resultó en un importante aporte documental, corrigiendo y/o complementando datos en cuanto a la identificación de los calcos, la procedencia de sus originales, su emplazamiento actual, la datación, la atribución, etcétera. Conformemente, se inició una investigación histórico-artística para una profundización en el conocimiento específico de estas piezas de la colección. Habiéndose avanzado en el estudio de algunas piezas, lo cual dio origen a esta y otras publicaciones ya mencionadas, la profundización en el conocimiento de las restantes piezas identificadas se encuentra en pleno desarrollo.

El método desarrollado y la investigación histórico-artística que este permitió contribuyen a la producción de conocimiento específico aplicable a la confección de catálogos. Consecuentemente, se consideran un aporte a la propia historia del arte y a la gestión de colecciones, al mitigar un importante agente de deterioro como lo es la disociación.

## Referencias

- Andruchow, M., Bruno, M. y Disalvo, L. (2015). Los calcos de la Facultad de Bellas Artes. Un avance de investigación. *Boletín de Arte*, (15), 68-76. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/boa/article/view/13>
- Andruchow, M. y Disalvo, L. (octubre de 2016). *Los sellos de los calcos de la Facultad de Bellas Artes. Indicios para una pesquisa*. Ponencia presentada en la 8.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/57289>
- Andruchow M., Vernieri J. y Disalvo, L. (mayo de 2017). *La colección de calcos del Museo de La Plata. Sus orígenes y primeros derroteros*. Ponencia presentada en el 1.º Congreso Iberoamericano de Museos Universitarios y el 2.º Encuentro Nacional de Archivos Universitarios. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69187>
- Andruchow, M. y De Rueda, M. (2017). La colección de arte de la FBA. Investigación, catalogación y documentación. *Arte e Investigación*, (13), 275-280. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei/article/view/536>
- Biebel, F. M. (1950). The «Angelot» of Jean Barbet [El «Angelito» de Jean Barbet]. *The Art Bulletin*, 32(4), 336-344. <https://doi.org/10.2307/3047320>
- Bravo Juega, I. (1997). Documentación o investigación. *Museo: Revista de la Asociación Profesional de Museólogos de España*, (2), 91-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165777>
- Bruno, M. (2014). *Sistema de Documentación para la colección de calcos de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Registro, Inventario y Catalogación* (Tesis de grado). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/65503>
- Commission des antiquités du département de la Côte-d'Or. (1835). *Mémoires [Memorias]*. Dijon, Francia: Commission des Antiquités du département de la Côte d'Or.
- Courajod, L. y Marcou, P. F. (1892). *Album du Musée de Sculpture Comparée (Moulages), Palais du Trocadéro. Catalogue Raisonné: XIV.º et XV.º siècles [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Calcos), Palacio del Trocadero, Catálogo Razonado: siglos XIV y XV] [Catálogo]*. Recuperado de <https://ia802205.us.archive.org/26/items/mueedesculpture00courgoog/mueedesculpture00courgoog.pdf>
- DuBon, D. (1960). The Chapel of the Château of Pagny [La Capilla del Castillo de Pagny]. *Philadelphia Museum of Art Bulletin*, 56(267), 3-36. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/3795128>
- Enlart, C. y Roussel, J. (1910). *Catalogue Général Illustré du Musée de Sculpture Comparée au Palais du Trocadéro (Moulages). Nouvelle édition entièrement refondue [Catálogo General Ilustrado del Museo de Escultura Comparada del Palacio de Trocadero (Calcos). Nueva edición completamente revisada] [Catálogo]*. Recuperado de <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65247137>

- Gómez González, M. y De Tapol, B. (2011). Medio siglo de Conservación Preventiva. Entrevista a Gaël de Guichen. *Ge-Conservación*, 35-44. Recuperado de <https://doi.org/10.37558/gec.v0i0.62>
- González Varas, I. (2005). *Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas*. Madrid, España: Cátedra.
- Marcou, P. F. J. (1897). *Album du Musée de Sculpture Comparée (Palais du Trocadéro): Première série: Epoque gallo-romaine - xiième siècle [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Palacio del Trocadero): Primera serie: Periodo galorromano - siglo XII]* [Catálogo]. Recuperado de [http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=\\_score#page](http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=_score#page)
- Marcou, P. F. J. (1897). *Album du Musée de Sculpture Comparée (Palais du Trocadéro): Deuxième série: xiiième siècle [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Palacio del Trocadero): Segunda serie: siglo XIII]* [Catálogo]. Recuperado de [http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=\\_score#page](http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=_score#page)
- Marcou, P. F. J. (1897). *Album du Musée de sculpture comparée (Palais du Trocadéro) : Troisième série : XIVème - XVème siècle [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Palacio del Trocadero): Tercera serie: siglos XIV y XV]* [Catálogo]. Recuperado de [http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=\\_score#page](http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=_score#page)
- Marcou, P. F. J. (1897). *Album du Musée de sculpture comparée (Palais du Trocadéro) : Quatrième série : XVIèmesiècle [Álbum del Museo de Escultura Comparada (Palacio del Trocadero): Cuartaserie: siglo XVI]* [Catálogo]. Recuperado de [http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=\\_score#page](http://bibliotheque-numerique.inha.fr/collection?navigation=7083-album-du-musee-de-sculpture-comparee%2F&perpage=20&page=1&search=MUS%C3%89E+DE+SCULPTURE+COMPAR%C3%89E&fulltext=&bookmarks=&sort=_score#page)
- Ministère de la Culture. (1986). *Inventaire général du patrimoine culturel [Inventario general del patrimonio cultural]*. París, Francia: Ministère de la Culture. Recuperado de [http://www.culture.gouv.fr/public/mistral/palsri\\_fr?ACTION=CHERCHER&FIELD\\_1=REF&VALUE\\_1=IM21000597](http://www.culture.gouv.fr/public/mistral/palsri_fr?ACTION=CHERCHER&FIELD_1=REF&VALUE_1=IM21000597)
- Morita, M. M. (2016). *Registro en 3 dimensiones de bienes culturales. Aplicaciones al arte contemporáneo* (Tesis de doctorado). <https://doi.org/10.35537/10915/59257>
- Musée de Sculpture Comparée. (1932). *Catalogue des Moulages en vente au Musée de Sculpture Comparée. Paris. Musée de Sculpture Comparée [Catálogo de Calcos en venta en el Museo de Escultura Comparada. Paris. Museo de Escultura Comparada]* [Catálogo]. Recuperado de <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65726001.r=Catalogue%20des%20Moulages%20Mus%C3%A9e%20de%20Sculpture%20Compar%C3%A9e.%20193>
- Musées Nationaux. (1929). *Inventaire des Moulages de Sculptures du Moyen Age, de la Renaissance et des Temps Modernes et Catalogue de Vente des Épreuves [Inventario de Calcos de Esculturas de la Edad Media, Renacimiento y Edad Moderna y Catálogo de Venta de Copias]* [Catálogo]. Recuperado de <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb425851869>
- Nagel Vega, L. (Ed.). (2008). *Manual de Registro y Documentación de Bienes Culturales*. Santiago de Chile, Chile: Dibam, Getty.
- Vernieri, J. (2019). *La representación del calendario medieval en tres calcos de yeso de la colección de arte de la FBA-UNLP* (Tesis de grado). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/80524>
- Vernieri, J. y Disalvo, L. (2018). Los calcos y su utilidad. Aportes al conocimiento de piezas patrimoniales. *Arte e Investigación*, (14), 92-105. <https://doi.org/10.24215/24691488e007>
- Waller, R. R. y Cato, P. S. (2009). *Disociación*. Ottawa, Canadá: Canadian Conservation Institute, ICCROM.



# ACABADOS SUPERFICIALES EN PIEZAS DE YESO

RECETAS, PRÁCTICAS Y SU IMPORTANCIA

**Luis Disalvo** / [luisdisalvo@yahoo.com](mailto:luisdisalvo@yahoo.com)

Instituto Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El yeso, de extensa tradición en el arte, se convirtió entre finales del siglo XIX y principio del XX en un material frecuentemente elegido por escultores. Puesto que es muy maleable y de gran nobleza al momento de realizar un molde, ha servido para pasar a un estado más estable los modelados realizados en arcilla, menos perdurables en el tiempo. Así, el yeso se convirtió en el material preferido para plasmar un estado intermedio entre el primer modelado en arcilla y una talla o fundición final. Con el tiempo, fue cobrando independencia hasta llegar a consolidarse como una técnica escultórica más. Paralelamente, también fue utilizado para la reproducción de copias de obras escultóricas destacadas, cuya demanda por parte de museos y academias impulsó un comercio mundial que tuvo como correlato el crecimiento de talleres dedicados a este tipo de reproducción.

Si bien esta maleabilidad y fidelidad para la copia ha permitido una constante y creciente popularidad del yeso en el arte escultórico, también es cierto que por sus características presenta dificultades en cuanto a su conservación, lo que no lo hace muy perdurable.

El yeso es débil frente a ciertas fuerzas físicas. En este sentido, presenta poca resistencia a cualquier tipo de fricción o golpes, produciéndose así marcas, erosiones, abrasiones, quebraduras, roturas y hasta pequeños desprendimientos.

Pero aun teniendo los mayores cuidados para evitar estos daños mencionados, un problema importante de conservación se presenta por su alta higroscopicidad junto con su elevada porosidad. Ambas características hacen que cualquier tipo de suciedad penetre fácilmente desde la superficie y quede retenida en el interior de la materia. Esta situación es ayudada aún más por la presencia de líquidos o incluso por la sola presencia de humedad ambiental, ya que ambos funcionan como vehículo para que partículas depositadas en la superficie migren hacia el interior de la materia.

Para contrarrestar estos problemas ha sido frecuente la incorporación de ciertos aditivos que permitan endurecer el material, así como también para generar una capa protectora. Es por ello que las superficies tanto de calcos como de esculturas de yeso comúnmente han recibido distintos tipos de tratamientos para lograr ser impermeabilizados. El uso de pátinas o acabados superficiales se ha extendido hasta alcanzar una difusión geográfica muy extensa. De esta forma, es posible observar su recomendación y su práctica en países diferentes.

Distintas fuentes escritas dan cuenta de esta extendida tradición en la aplicación de tratamientos superficiales en piezas de yeso. Estos incluyen una gran variedad de materiales y técnicas e incluso hasta persiguen diferentes fines. Así, algunos de ellos tienen como único objetivo la protección de la superficie porosa del yeso, de modo de evitar la absorción de partículas de polvo y humedad ambiental. Otros, además, tienen la finalidad de cambiar la coloración natural del yeso, cumpliendo una función estética también.

Las primeras recomendaciones ya pueden encontrarse en manuales para escultores desde finales del siglo XIX. A estos se les puede sumar tanto los catálogos de los talleres que confeccionaban y distribuían calcos de yeso como así también las investigaciones sobre la historia de estos establecimientos y de las instituciones adquirentes de las piezas. Finalmente, una serie de publicaciones actuales dedicadas a la conservación y restauración de piezas de yeso que analizan los aditivos empleados en la superficie de obras y de calcos. En todas estas fuentes, de orígenes muy diversos, pueden observarse llamativas coincidencias sobre los diferentes tipos de tratamiento y la finalidad de los mismos.

Un recorrido por estas fuentes escritas dispersas tiene como objetivo dar cuenta de las distintas técnicas y recetas así como destacar la importancia y función que cumplen estos recubrimientos.

## **Enciclopedias, tratados, manuales y otros escritos**

Hacia finales del 1800 fue usual la publicación de manuales, de tratados y de enciclopedias con la intención de difundir el conocimiento sobre ciertas materias. Los textos que se citarán, mayormente los especializados en técnicas escultóricas, son las primeras fuentes que mencionan y recomiendan recetas e ingredientes para lograr acabados superficiales en esculturas o en calcos de yeso. Es por ello que un relevamiento de ellas permite dimensionar cabalmente la práctica de este tipo de operaciones.

### ***The Scientific American Cyclopedia of Receipts, Notes and Queries (1892)*<sup>1</sup>**

Este escrito norteamericano de finales del siglo XIX, como enciclopedia que es, brinda una amplia y variada cantidad de recetas de temas muy diversos. A pesar de que su temática no se reduce únicamente a la disciplina escultórica, es posible encontrar a lo largo de su extenso texto una serie de apartados en los que se describen materiales y modos de preparación de recubrimientos de los yesos, que van desde los más sencillos hasta los más complejos.

Así, para *endurecer el yeso* se sugieren diferentes modos. Uno de ellos es aplicar con pincel sucesivas capas de una solución caliente y saturada de bórax y alumbre; aunque también es posible hacerlo reemplazando estos elementos por cloruro de bario, o estroncio o bien sales de calcio. Otra posibilidad es agregar a la mezcla del yeso París una solución de goma arábiga que, además de endurecerlo, le proporciona suavidad a la superficie. Otra opción es hacer una inmersión de la pieza en una solución caliente de cola el tiempo suficiente como para que este se sature, lo que ayudará a endurecer más el yeso fraguado.

En cuanto a volver más *durable* una pieza se propone, al momento de secarse el yeso, cubrirlo con aceite de linaza tibio y dejar reposar por doce horas, para luego dejarse secar en lugar libre de polvo. Así, menciona el texto, se convertirá en una pieza lavable sin dañarla.

Para una simple operación como la de proporcionarle *brillo*, sugiere la inmersión de la pieza en parafina o cera derretida, y luego frotarla suavemente. Otra posibilidad es agregar alumbre o sulfato de potasio o bórax al yeso. También, es posible aplicar con pincel una receta modificada para el lustre de madera, reemplazando en la mezcla de carbonato potásico y agua, la cera de abejas por cera blanca.

De modo de lograr distintos efectos recomienda distintos tipos de *recubrimientos*. Así, para conseguir un *efecto mármol*, la pieza debe sumergirse en una mezcla de jabón blanco rallado con agua y cera blanca de manera que el yeso absorba la solución y se sature. Una vez seca, se lustra con un paño para dar brillo.

Otra posibilidad es aplicar distintos tipos de barnices. Uno de ellos es preparado con jabón blanco y cera que se hierve junto con agua. La característica de este acabado es que no se absorbe al interior del yeso, y por ello seca rápidamente. Una mezcla de barniz más compleja

---

<sup>1</sup> *Enciclopedia Científica Estadounidense de recetas, anotaciones y búsquedas* (traducción del autor).

se logra con iguales cantidades de estaño y bismuto fusionados en un crisol y a los que se le agrega mercurio. Finalmente, también recomienda un barniz hecho con clara de huevo para aplicarse a calcos de yeso.

Con la intención de imitar una materialidad diferente al yeso, el texto menciona modos para lograr *acabados metálicos*. Hay una única y breve descripción del plateado y, por el contrario, una variedad de opciones para el acabado similar bronce.

En el primer caso, lo que otorga color plateado es el polvo de mica, que reemplaza a otras sustancias metálicas. La mica debe tratarse en un proceso de varios pasos antes de pulverizarla finamente, tamizarla y mezclarla con colodión para aplicarse con brocha. Además de brindarle color, el yeso luego se convierte en una pieza lavable.

Con respecto al segundo, el *bronceado*, una primera opción simple es aplicar capas de goma laca. Cuando está seca, se le suma una capa más de barniz de mastic y, mientras esté pegajoso, se espolvorea con un fino polvo de bronce. Otra opción es realizar un tratamiento más complejo en donde primero se apresta la superficie para luego aplicar en las prominencias de la escultura una pigmentación diferente al resto. Para estas partes salientes, se muele lo que allí llaman *Dutch metal* —una aleación de cobre y zinc— y se mezcla con estaño y un poco de aceite o trementina. Al resto de la pieza se le aplica un color verde bronce producto de pigmentos molidos de azul de Prusia, verde-gris y ocre con aceite. Una última receta, se produce hirviendo aceite de linaza con litargirio (óxido de plomo) pulverizado. Esta mezcla se tamiza con un paño de lona y se deja reposar hasta que transparente. Este barniz se mezcla con un jabón metálico en polvo (hecho con jabón de carbonato de sodio o hidróxido de sodio) en aceite de linaza, aclarado por colada y a la que se le agrega sulfato de cobre y de hierro, que finalmente precipita un jabón metálico de un tono bronce. Este precipitado, una vez lavado, colado y secado, se funde con cera blanca. La mezcla total resultante se aplica con un pincel a la superficie del yeso, que previamente ha sido calentado. Para piezas pequeñas, es recomendable sumergirlas en la mezcla hasta que penetre de manera uniforme. Una vez seco, se lustra con paño de algodón o de lino fino.

### ***Plaster Casts and how they are made (1899)*<sup>2</sup>**

Frank F. Frederick (1899) recomienda técnicas para acabados de calcos de yeso, especialmente. La primera de ellas es a base de aceite de linaza. Este producto tiene tres propósitos: teñir el yeso, volverlo impermeable al agua e incluso lograr convertirlo en una pieza lavable y, por último, endurecer el material y hacerlo más durable. Para ello, el aceite debe calentarse y aplicarse rápidamente con pincel. Una vez seco, es posible darle dos o tres aplicaciones más. El proceso finaliza con un suave lustre. Si se quisiera, es posible agregarle una pequeña cantidad de pigmento para brindarle un poco de color.

A su vez, con este mismo aceite es posible lograr un *efecto antiguo* —modo en que el propio autor lo denomina—, combinando la aplicación del aceite con pigmentos ocres como sombra natural o quemada. Del mismo modo, es posible conseguir un acabado que se asemeje a la *cera*, a través de una inmersión de la pieza en el aceite caliente durante doce horas de manera de saturar la absorción.

---

<sup>2</sup> *Calcos de yeso y cómo son realizados* (traducción del autor).

Incluso, aun cuando la aplicación de *color* sea con pinturas al óleo, es necesaria la utilización del aceite de lino como una primera capa para contrarrestar la fuerte absorción que presenta el yeso. Realizada esta primera capa de aceite, ya sí es posible utilizar una gran variedad de pinturas al óleo, hasta incluso las de pomo. Pero, la recomendación es que siempre sean diluidas con trementina —y no con aceite— de manera de evitar un brillo excesivo.

Una segunda sugerencia del texto es la utilización de parafina o cera de vela y luego darle lustre. Para ello el yeso debe estar levemente caliente. Dependiendo del tipo de tratamiento es posible lograr un acabado similar a un *marfil viejo*, sobre todo si antes se le ha realizado una capa previa de aceite de linaza. También es posible usar cera de abejas derretida y diluida con trementina de modo de poder aplicarla con pincel. Se pueden añadir colores o pigmentos o incluso una fina capa de blanco de plomo o zinc para emparejar la superficie, en el caso en que el yeso se encuentre con manchas o puntos. Finalmente, se le da lustre con un paño de seda cuando se encuentre completamente seco.

Según Frederick, la aplicación de cola y goma laca es uno de los mejores acabados posibles. Esta técnica consiste en dar varias manos de cola de manera de aprestar el yeso. Una vez secas completamente, se le aplica una o más capas de goma laca blanca.

***Plastering, Plain and Decorative: a Practical Treatise on the art and Craft of Plastering and Modelling (1905)*<sup>3</sup> y *Plaster of Paris casting for the student sculptor (1944)*<sup>4</sup>**

Ha sido posible acceder a la información de ambos manuales de escultura de principios y de mediados del siglo XX a través de la publicación «The Conservation of Plaster Casting in the Nineteenth Century» [La conservación de calcos de yeso del siglo XIX], de Emma Payne (2019). En ella se indaga sobre acabados superficiales de calcos del British Museum y del Victoria & Albert Museum, se presenta una tabla simplificada que resume recetas y métodos que sugieren los autores W. Millar y Victor Wagner. De modo sintético, hay una multiplicidad de recetas que contienen materiales tales como cera de abejas, cera de parafina, glicerina, leche y aceite de linaza y pulido con carbonato de calcio.<sup>5</sup>

***Bulletin of the Art Institute of Chicago (1912)*<sup>6</sup>**

En 1912, en el *Bulletin of the Art Institute of Chicago*, se publicó un breve artículo denominado «Treatment of plastercast» [Tratamiento de calcos de yeso]. A pesar de no tratarse de un manual, sí es una fuente que brinda información sobre el uso de revestimientos superficiales en yesos. En él se recomienda que, para que un calco de yeso esté presentable, primero deben ser *aprestados* con aceite de linaza y trementina, de manera de hacerlo impermeable y reducir la absorción de capas de protección posteriores. Por ello, el segundo paso es la aplicación con pincel de una cobertura de carbonato de calcio con algún tipo de cola o pegamento —aunque no se especifica de cuál tipo se trata—. Esta fina lechada de cal se aplica con leves golpes o

---

3 *Enyesado, liso y decorativo: un tratado práctico sobre el arte y el oficio del enyesado y modelado* (traducción del autor).

4 *Moldeado de yeso de París para el estudiante escultor* (traducción del autor).

5 Para información más detallada del proceso y recetas se sugiere ver la publicación de Emma Payne (2019).

6 *Boletín del Instituto de Arte de Chicago*

apoyando el pincel, de manera de no dejar trazos marcados. Para evitar que el blanco del yeso resulte demasiado frío o incluso azulado, se le agrega un poco de ocre amarillento.

El anónimo autor de este breve texto justifica la realización de dicho tratamiento como modo de proteger la pieza, debido a las desfavorables condiciones ambientales por humo y esmog de Chicago. Complementariamente, afirma que este tratamiento hace un aporte estético ya que realza el modelado de la escultura e incluso la asemeja a la superficie de un mármol.

Una observación más de esta misma fuente, aunque sin dar algún tipo de recetas, es sobre cómo los yesos de tinte ocre o amarillento debido al uso de goma laca se aprecian mejor en un estudio o un salón. Pero que, por el contrario, son de menor valor para el estudio de la escultura. Más allá de esta apreciación subjetiva, esta valoración permite dar cuenta del uso habitual de tintes o entonaciones en estas piezas.

### ***The material and methods of sculpture (1988)***<sup>7</sup>

Jack Rich (1988), en este libro sobre la disciplina escultórica, tiene un capítulo especial titulado «Surface Treatment of Plaster» [Tratamiento de la superficie del yeso] donde desglosa los materiales usados para una doble función de estos acabados: protección y decoración con el objetivo de sellar los poros y evitar el cambio de coloración debido al polvo y suciedad.

Entre los materiales menciona, en primer lugar, a la cera aplicada con pincel. El procedimiento propuesto es calentar levemente la pieza de yeso. O bien, como alternativa, derretir la cera y una vez líquida ésta, añadirle trementina.

También hace mención al uso de goma laca y su necesario pulido o lustre con un paño de lana, pudiéndose hacer en zonas restringidas de modo de lograr contraste y acentos de luz, según se desee.

### ***Enciclopedia de Conservación y Restauración (1981)***

En el ámbito argentino, y de manera contemporánea a Rich, también es posible encontrar las recomendaciones de Domingo Tellechea (1981). Este texto desarrolla, entre otras muchas cuestiones, una serie de recetas sobre tratamientos de superficies de yeso.

Así, para lograr una *imitación del mármol* sugiere preparar, con cola de conejo, una solución acuosa al 5%. Mientras aún esté caliente, se la mezcla «con el yeso preparado con bastante agua cuando empieza a endurecer, pero no tanto como para no permitir la “colada”» (Tellechea, 1981, p. 312). Se añaden luego los colorantes, que deben ser preparados con antelación disolviéndolos en clara de huevo. Una vez fraguado —luego de 15 días—, se pule sucesivamente con piedra pómez, con tierra de Trípoli y con esmeril muy fino.

Para obtener coloraciones similares a la *madera*, sugiere usar sulfato ferroso en una proporción del 0,50% en la mezcla del yeso. La pieza, una vez seca, es pintada con aceite de lino cocido con nimio. «El objeto así tratado se calienta, quedando de color amarronado y aún se puede mejorar aplicándole barniz» (Tellechea, 1981, p. 312).

---

<sup>7</sup> *Material y métodos de la escultura* (traducción del autor).

Un modo de lograr una coloración *blanca* es mezclar agua, cera blanca, parafina y jabón blanco a baño maría de manera de fundirlos. En caliente, se aplica una mano con pincel. Una vez seca, o bien se le aplican nuevas manos o bien se sumerge la pieza en dicha mezcla. Se repite esta operación hasta conseguir un buen espesor. Se finaliza el proceso frotando con un paño de seda. Y para un tono similar al *alabastro*, se debe disolver jabón blanco en agua, con la que se pinta la pieza y se frota con un paño. Si, en cambio, el tono que se persigue es *símil marfil*, se aplican a pincel capas de una mezcla de la consistencia de la miel a base de cera blanca con aguarrás caliente. Evaporada esta, «se frota con una bolsita de tela de algodón, conteniendo talco impalpable en su interior, y para finalizar se frota fuertemente con un trapo» (Tellechea, 1981, p. 318). Otra alternativa para lograr este acabado, pero en una calidad inferior, puede hacerse reemplazando la cera blanca por una mezcla de una parte de estearina en dos de parafina.

Para darle *brillo* al yeso sugiere dos opciones. En una, se sumerge la pieza en una emulsión realizada con agua, jabón y cera blanca. En la otra, se baña el yeso en parafina o cera blanca caliente. Una vez enfriado se frota con una muselina. Para piezas de gran tamaño, se puede aplicar la parafina por *patinado*, es decir, aplicándola «con un hisopo de seda o rayón, el que se calienta dentro de la misma parafina, que debe mantenerse a baño María mientras se hace el trabajo» (Tellechea, 1981, p. 317).

En cambio, para obtener un *acabado metálico* se utilizan los llamados jabones de cobre o de hierro que «se produce descomponiendo un jabón alcalinizado con una solución de sulfato de cobre o sulfato de hierro. Se disuelve con aceites y sobre todo con aguarrás, también derretidos con barniz de albayalde y cera» (Tellechea, 1981, p. 319).

Finalmente, el autor expone una serie de tratamientos solo con el fin de ser una protección para la pieza, pero que, a su vez, producen un cambio de coloración. El primero de ellos, para impermeabilizarlo se aplican dos manos de 50 g de goma laca disuelta en 250 cm<sup>3</sup> de alcohol puro, lo que como resultado provee un color amarillento. Para el caso de hacerlo *lavable* tal como el autor lo expresa, la pieza debe sumergirse en aceite de linaza durante diez a doce horas. Una vez retirado y seco, se frota con un paño fino. Ello produce como resultado una coloración ocre marfileña.

## Investigaciones actuales

Un segundo tipo de fuentes lo constituyen las investigaciones contemporáneas sobre recubrimientos de yesos. Algunas de ellas bucean en documentos históricos recabando información sobre el modo de confeccionar yesos. Otras analizan las capas superficiales de calcos y de yesos de distintas colecciones de modo de detectar los materiales que componen estos recubrimientos.

Dentro del primer conjunto, Catherine Chevillot (2001), en su artículo «La question des revêtements de surface des plâtre du XIX siècle» [La cuestión de los revestimientos superficiales de los yesos del siglo XIX], analiza la creciente práctica del uso de piezas de yeso con pátinas entre los años 1840 y 1910 que se presentaron a diversos salones de museos franceses. Así, ha observado un crecimiento constante y sostenido de década en década de alrededor de un 7% de yesos patinados entre las fechas extremas mencionadas. Es decir,

en 1840, de un total de 85 esculturas presentadas, ninguna era de yeso patinado, mientras que, en 1910, sobre 956 obras 31 se presentaron con esta técnica. Las razones que la autora esgrime sobre este crecimiento tienen su correlato con el destino que las obras tenían desde su concepción. De modo que algunas piezas de yeso derivaban, como estado provisorio, de aquellas obras que habían sido encargadas para realizarse en un material más noble, tal como una fundición o una talla en mármol. Por esta razón se dejaba el yeso crudo —o bien solo con una protección superficial— al presentarse en los salones de los museos. En cambio, a aquellas por encargo como obras finales, se les solía realizar algún tipo de pátina color, usualmente imitando el acabado final de un material más noble.

Chevillot (2001) afirma que ha sido posible rastrear cerca de 80 recetas distintas de recubrimientos superficiales. Un primer conjunto de 33 está constituido por capas de protección. Entre los materiales utilizados, los preferidos son el aceite y la cera con una preparación saturada de sulfatos de hierro, de cobre o de zinc. Otro modo es usar silicatos de sodio y de potasio, así como la mezcla de soluciones boratadas durante la preparación y cocción del yeso. Los materiales hidrófugos se basan esencialmente en aceite, cera, resinas vegetales y, con menor frecuencia, estearina y parafina, debido a los problemas de penetración que solían presentar.

Un segundo conjunto de recetas —46— son mezclas de pigmentos y colorantes en la propia masa del yeso, de modo de teñir el material. A menudo, en vez de disolver el pigmento en agua, esta era reemplazada por leche, lo que justifica la presencia de estearina en algunas piezas posteriormente analizadas. Este método era utilizado, de manera especial, para lograr acabados similares a la terracota.

Finalmente, un último grupo lo constituyen las pátinas que se aplican para la imitación de metales, que con mayor frecuencia se logran a partir de un proceso complejo de capas sucesivas y tonos superpuestos a los fondos. Las preparaciones de este tipo se basan en aceite o cera, colas, resinas o barnices e incluso clara de huevo, que luego se combinan —en múltiples posibilidades— con sales, pigmentos, colorantes y polvos metálicos como bronce o aleaciones de estaño, bismuto y mercurio —llamado *bronce blanco*—.

En el artículo «L'histoire matérielle des moulages du musée de Sculpture comparée (1897-1927)» [La historia material de los calcos del Museo de Escultura Comparada (1897-1927)] (2016), Julie Beauzac ha recabado una serie de prácticas y técnicas del taller de calcos de ese museo. En el trabajo ha podido distinguir diversas etapas según los tipos de pátinas que se emplearon a lo largo de su existencia.

Así, es posible observar que en cada etapa se persiguieron finalidades diferentes. En algunas, son utilizadas para dar un tono uniforme a los calcos y poder destacar su volumetría. Mientras, en otras, conviven una multiplicidad de tipos de acabados y técnicas que persiguen la finalidad de representar e imitar el aspecto de la pieza original de donde se ha tomado el molde para producir el calco en yeso. De estas últimas, un dato interesante es que se distinguen dos tipos de pátinas: una a base de arcilla —mencionada como *à la terre* o *à la barbotine*—, aplicada para aquellos moldes procedentes de piezas de piedra, generalmente ornamentos de fachadas de iglesias francesas. El otro tipo de pátinas eran a base de ceras —mencionadas como *a la cire*— y también de goma laca, mezcladas con óxidos, pigmentos y pintura al óleo, o bien acuarelas. Este modo fue empleado para imitar materiales de menor rugosidad tales como madera, piedras pulidas o fundiciones de metal.



## Análisis de materiales

Las fuentes más actuales de información son aquellos trabajos científicos que han abordado el tema con el objetivo de detectar o bien corroborar la presencia de componentes de acabados superficiales que se mencionan en las fuentes antes citadas mediante análisis de la materia.

El trabajo *Analyses du cortège mineral sur quatre patines de moulage (Musée Monument Français)* [Los análisis del corte mineral sobre cuatro pátinas de calcos (Museo Monumento Francés)] (Rassineux y Bouchet, 1998) ha tenido como objetivo detectar y caracterizar la composición mineralógica de las pátinas realizadas sobre calcos de yeso provenientes del citado museo. A través de la técnica de difracción de rayos X se ha comprobado, en diferentes calcos, la presencia de una serie de minerales tales como mica, kaolita, chlorita y cuarzo. Todos ellos presentes tanto en la arcilla como en las tierras de cuarzo y feldespato usadas como pigmentos.

El ya citado texto de Payne (2019) también da cuenta del análisis de once calcos de diversos orígenes con la técnica SEM-EDX. Allí corrobora en varios de ellos capas superficiales con presencia de elementos como bario, plomo, zinc y hierro.

Otro artículo, «The composition of Plastercasts» [La composición de los calcos de yeso] (Megens y otros, 2011), sobre una colección de calcos del Museo Nacional de Antigüedades de Leiden, Países Bajos, da cuenta de los resultados del análisis de veinte calcos, empleando técnicas tales como microscopía óptica y SEM-EDS. Esta colección fue conformada por calcos del siglo XIX, cuyos talleres tienen diferentes orígenes. Así es posible mencionar al del Louvre, al de la École des Beaux Arts de París, al del Museo Real de Berlín y al taller Brucciani de Londres, así como también otros de Roma y de Leemans (sin especificar el taller), y algunas otras piezas de origen desconocido. Los tipos de acabados encontrados en cada calco analizado están bien descritos en la tabla 3 del artículo. A los fines del presente trabajo basta con mencionar de modo resumido que hay una amplia gama de elementos tales como mezclas de tiza y pigmentos negros y ocre, y pegamento. También blanco de zinc, sulfato de bario, blanco de plomo, barniz (sin especificar), dióxido de titanio, carbonato de calcio o bien cal —ambos con ocre rojo producto de un óxido de hierro—. De todos ellos, vale aclarar que las capas de blanco de zinc encontradas en ningún caso son recubrimientos originales, puesto que se trata de un pigmento que no se utilizaba antes de mediados del siglo XIX.

Otra serie de publicaciones abordan estudios sobre calcos de yeso de la colección del Victoria & Albert Museum de Inglaterra. En dos publicaciones diferentes, un mismo grupo de autores (Risdonne y otros, 2018a, 2018b) analizan cortes estratigráficos, donde se advierte la presencia de acabados superficiales —tales como pátinas bronce o bien entonados y pintados— que se correlacionan con la coloración de las piezas originales. Esta característica se da especialmente en piezas del siglo XIX, mientras en la centuria anterior los calcos solían ser blancos, debido a una cuestión de gusto de la época.

Sobre la misma colección dos publicaciones más realizan análisis sobre las capas superficiales de terminación. En *Conservation of the Weston Cast Court at the V&A* [Conservación del Patio de Calcos de Weston en el Museo de Victoria & Albert] (Hubbard, 2015) se menciona que fueron encontradas al menos 84 recetas tradicionales de acabados superficiales provenientes de 39 distintos talleres o *formatori*. De modo resumido expone que entre otros materiales es

posible encontrar cola animal, aceite de linaza, leche, ceras (sin especificar cuáles), resinas vegetales, pintura con pigmentos. Estos fueron utilizados tanto solos en sucesivas capas como en mezclas. Todos ellos han servido para proteger las superficies del yeso por muchos años, aunque se han desgastado con el paso del tiempo cambiando su coloración, usualmente amarilleándose.

A su vez en *Historic Surface coatings on the V&A's plastercast collection* [Recubrimientos superficiales históricos en la colección de calcos de yeso del V&A] (Healey-Dilkes, 2014) se analizan muestras de ocho calcos —sobre un total de 75 que poseen acabados superficiales—. Con una variedad de técnicas analíticas han demostrado la presencia de acabados tales como blanco de plomo y de bario, pintura roja a base de litargio (óxido de plomo), carbón negro, aceite de linaza cocido y colofonia, así como también cera y alumbre. Por último, la estratigrafía demostró varias capas distintas con cola animal, goma laca, resina natural junto con pigmentos ocres —posiblemente óxidos de hierro—.

Finalmente, un trabajo de Caroline Coon, *CaSO<sub>4</sub>: Directrices prácticas para la limpieza de superficies de yeso* (2012), toma de la colección un calco realizado por Brucciani para indagar en los posibles métodos de limpieza. Según la autora, a simple vista «el color de la superficie del vaciado va desde el negro de la suciedad tipo hollín, hasta las áreas con revestimientos que son de color naranja y marrón con manchas amarillentas y las áreas limpias y blancas» (Coon, 2012, p. 195). También ha logrado observar bajo luz UV fluorescencias verdes para pigmentos orgánicos —compatibles con la de la cera de abeja, la goma arábica y cola de conejo—; y fluorescencias naranjas relacionadas a la goma laca (Coon, 2015).

Dentro del ámbito argentino también se han comenzado a abordar esta serie de estudios sobre la materialidad. Vilma Pérez-Casalet, en *La Escultura de yeso en Argentina. Un gusto de principios del Siglo XX. Historia, técnicas y Criterios de Conservación* (2018), da cuenta de esta práctica de acabados superficiales en yesos de la colección de los salones nacionales. Por ejemplo, al analizar la obra *Retrato del Dr. Semprún* (1918), del escultor Curatella Manes, detecta dos estratos. Uno superior de color negro y otro inferior de color ocre-dorado, que imita el desgaste de la pátina de un bronce. Los análisis realizados a muestras tomadas confirman la presencia de una variedad de elementos. Algunos, como aluminio, silicio, hierro, potasio y zinc, son propios de arcillas que se usan como cargas de pigmentos, así como de tierras rojas y ocre de óxidos de hierro. A su vez, el cobalto detectado es un elemento frecuente en pigmentos azules. Finalmente, se han encontrado porciones de láminas metálicas, posiblemente correspondientes a sectores de iluminaciones realizadas con polvo metálico o purpurina de cobre.

Por su parte, la obra *Cabeza de nene* (1908-19012), de Zonza Briano, fue analizada con radiación UV para observar lacas y pigmentos metálicos. Otras técnicas permitieron detectar resinas naturales como goma laca, y también cobre y pintura al óleo, o bien la presencia de aluminio, hierro y bario. También el *Retrato del Dr. A. Dellepiane* (1931) presenta una pátina de pintura oleosa color tierra rojiza —con posibles pigmentos de ferrites— junto con cera.

Por último, la obra *Nativa* (1953), del artista Israel Hoofman, «presenta una pátina muy elaborada y particular, compuesta por varios estratos de tonos azules, rojos, verdes y con reflejos dorados en las salientes de la figura» (Pérez-Casalet, 2018, p. 115). Los análisis llevados adelante, revelan presencia de azul de Prusia y azul de Ftalocianina, más una lámina

de color dorado y componentes usualmente encontrado en arcillas que se usan como cargas de pigmentos, tal como se mencionó anteriormente.

## Conclusiones

Por lo antes expuesto, la recopilación de estos datos permite dar cuenta de lo usual y extendido que ha sido la aplicación de acabados superficiales, independientemente del país y taller de origen del que procedan las piezas de yeso.

Como se puede observar existen multiplicidad de recetas, procedimientos y técnicas para realizar estos recubrimientos finales. Incluso, para un mismo efecto, es posible encontrar distintas formulaciones.

Así las probabilidades de encontrar en piezas de yeso algún tipo de acabado superficial son altas. Es algo de lo que un restaurador tiene que estar precavido, de modo de intervenir prudentemente. Y, sobre todo en operaciones de limpieza, no eliminarla de modo inconsciente.

Por esta razón, es necesario volver a recordar la importancia de respetar estos recubrimientos. Por un lado, tienen como fin la protección de la superficie del yeso al impedir la absorción de humedad y agua o el ingreso de polvo y suciedad ambiental. Por el otro, persiguen una función estética, otorgándole colores e incluso terminaciones que imitan otro tipo de materialidad. Es de suma importancia no alterar estos estratos de manera de evitar desvirtuar la intención de los autores o la propia historia de una obra o calco.

Tal como se expuso, existe una amplia variedad de materiales y combinaciones diversas entre ellos, lo que hace complejo determinar la composición de una pátina o acabado superficial.

Si bien siempre es recomendable realizar análisis del material al emprender operaciones de restauración, es posible anticiparse y formular hipótesis sobre el tipo de acabado que las piezas pueden llegar a poseer, sobre la base de estas recetas recopiladas —junto con la observación aguda de la coloración que las piezas exhiben—. Incluso llevando adelante análisis de muestras, estos datos son de gran valor, puesto que en dichos análisis es necesario saber qué elementos se están buscando de modo de poder detectarlos.

Así, como se mencionó dentro de los objetivos, es deseable que este compendio de recetas y modos de realizar acabados en piezas de yeso pueda ser útil para conservadores y restauradores, teniendo en cuenta que las fuentes son diversas, están dispersas e incluso han sido redactadas en distintos idiomas.

## Referencias

- Beauzac, J. (2016). L'histoire matérielle des moulages du musée de Sculpture comparée (1897-1927) [La historia material de los calcos del Museo de Escultura Comparada (1897-1927)]. *In Situ*, (28). <https://doi.org/10.4000/insitu.12670>
- Chevillot, C. (2001). La question des revêtements de surface des plâtres du XIX siècle [La cuestión de los revestimientos superficiales de los yesos del siglo XIX]. En G. Barthe (Dir.), *Le plâtre: l'art et la matière* (pp. 173-185). Paris, Francia: Editions Créaphis.
- Coon, C. (abril de 2012). *CaSO<sub>4</sub>: Directrices prácticas para la limpieza de superficies de yeso*. Ponencia presentada en el 1.º Congreso Red Europea de Museos de Arte Islámico. Alhambra, España.

- Frederick, F. F. (1899). *Plaster Casts and how they are made*. [Calcos de yeso y cómo son realizados] Nueva York, Estados Unidos: William T. Comstock.
- Hopkins, A. (Ed.). (1892). *Scientific American Cyclopedía of Receipts, Notes and Queries* [Enciclopedia Científica Estadounidense de recetas, anotaciones y búsquedas]. Nueva York, Estados Unidos: Munn & Co.
- Healey-Dilkes, S. (2014) , *Historic Surface coatings on the V&A's plastercast collection* [Recubrimientos superficiales históricos en la colección de calcos de yeso del V&A] *Conservation Journal*, Autumn 2014 Issue 62. Recuperado de <http://www.vam.ac.uk/content/journals/conservation-journal/autumn-2014-issue-62/historic-surface-coatings-on-the-v-and-as-plaster-cast-collection/>
- Hubbard, C. (10 de mayo de 2015). *Conservation of the Weston Cast Court at the V&A* [Conservación del Patio de Calcos de Weston en el Museo de Victoria & Albert]. Recuperado de <https://3rd-dimensionpmsa.org.uk/features/2015-05-10-conservationof-the-weston-cast-court-at-the-v-a/>
- Megens, L., Joosten I., De Tagle A. y Dooijes, R. (septiembre de 2011). *The Composition of Plaster Casts* [La composición de los calcos de yeso]. Ponencia presentada en 16.o ICOM-CC, Triennial Conference, Lisboa, Portugal.
- Payne, E. (2019). The Conservation of Plaster Casts in the Nineteenth Century [La conservación de calcos de yeso del siglo XIX]. *Studies in Conservation*, 65(1), 37-58. <https://doi.org/10.1080/00393630.2019.1610845>
- Perez-Casalet, V. (2018). *La Escultura de yeso en Argentina. Un gusto de principios del Siglo XX. Historia, técnicas y criterios de conservación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta al Tiempo.
- Rich, J. (1988). *The Materials and Methods of Sculpture* [Tratamiento de la superficie del yeso]. Nueva York, Estados Unidos: Dover Publications Inc.
- Risdonne, V., Hubbard, C. y Theodorakopoulo, C. (2018a). *Cast in a new light .The surface coatings of nineteenth century plaster casts and their conservation*[Calcos bajo una nueva luz. Los recubrimientos superficiales de los calcos de yeso del siglo diecinueve y su conservación]. Recuperado de [https://www.academia.edu/36798035/Cast\\_in\\_a\\_new\\_light\\_The\\_surface\\_coatings\\_of\\_nineteenth\\_century\\_plaster\\_casts\\_and\\_their\\_conservation\\_THE\\_ROLE\\_OF\\_THE\\_CASTS](https://www.academia.edu/36798035/Cast_in_a_new_light_The_surface_coatings_of_nineteenth_century_plaster_casts_and_their_conservation_THE_ROLE_OF_THE_CASTS),
- Risdonne, V., Hubbard, C. y Theodorakopoulo, C. (2018b). The surface coatings of nineteenth century plaster casts and their conservation. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28724.76163>
- Tellechea, D. (1981). *Enciclopedia de la Conservación y Restauración*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Technotransfer.
- Treatment of Plaster Casts [Tratamiento de calcos de yeso]. (1912). *Bulletin of the Art Institute of Chicago*, 6(2), 27.
- Rassineux y Bouchet. (1998). *Analyses du cortège minéral sur quatre patines de moulage (Musée Monument Français)* [Los análisis del corte mineral sobre cuatro patinas de calcos (Museo Monumento Francés)].

# DIGITALIZACIÓN 3D DE CALCOS DE YESO DE LA FDA-UNLP

**María Mercedes Morita** / [mercedesm@ciop.unlp.edu.ar](mailto:mercedesm@ciop.unlp.edu.ar)

Laboratorio de Ablación Láser, Fotofísica e Imágenes 3D. Centro de Investigaciones Ópticas. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Comisión de Investigaciones Científicas (CIC). Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Daniel Alejandro Loaiza Carvajal** / [dloaiza@ciop.unlp.edu.ar](mailto:dloaiza@ciop.unlp.edu.ar)

Laboratorio de Ablación Láser, Fotofísica e Imágenes 3D. Centro de Investigaciones Ópticas. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Comisión de Investigaciones Científicas (CIC). Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Marcela Andruchow** / [marcela\\_andruchow@yahoo.com](mailto:marcela_andruchow@yahoo.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Los museos conservan y exhiben el patrimonio cultural con fines de conservación, de difusión, de educación y de investigación. Con la contribución de las nuevas tecnologías, la digitalización 3D de las colecciones abre grandes posibilidades para realizar estas tareas de una manera más versátil, accesible y atractiva. La reconstrucción 3D virtual exacta de un objeto real se conoce como realidad capturada (RC). Las técnicas de adquisición de imágenes en 3D más comúnmente utilizadas para RC en el patrimonio cultural son el escaneo con láser o luz estructurada y la fotogrametría digital (Ioannides y otros, 2012; Morita & Bilmes, 2018; Remondino, 2011; Remondino y otros, 2014; Remondino y Rizzi, 2010; Sansoni y otros, 2009; Schaich, 2009; Stylianidis & Remondino, 2016; Yanagi & Chikatsu, 2010). Desde hace unos años, los resultados obtenidos con la fotogrametría digital mediante el método Structure from Motion (SFM) (Micheletti y otros, 2015) y *software* apropiado de procesamiento de imágenes están dejando atrás las técnicas de escaneo tradicionales, con la ventaja de un menor costo, fácil acceso y mejor usabilidad. Esta nueva opción permite un acceso realmente masivo al uso del recurso 3D y está comenzando a impactar fuertemente en diversas áreas, como el patrimonio cultural (Chiabrando y otros, 2014; Chiabrando y otros, 2015; Roncella y otros, 2011). Los modelos 3D se utilizan cada vez más en los museos e instituciones de investigación de todo el mundo para documentar deterioros, marcas o características que no son detectables a simple vista (Deger y otros, 2016; Fernández-Lozano y otros, 2017; Monna y otros, 2018), para controlar el estado de conservación de un artefacto o sitio (Lercari, 2019; Palma y otros, 2019), para llevar a cabo proyectos de restauración virtual (Arbace y otros, 2013; Fowles y otros, 2003; Lanitis y otros, 2012) y para difusión (Jiménez Fernández-Palacios y otros, 2017; Magnani y otros, 2018). También permiten mediciones a escala real sin la necesidad de manipulación física y la producción de copias de originales (Balletti y otros, 2017).

Sin embargo, los museos públicos de nuestro país en general no acceden a las tecnologías de imágenes 3D, a pesar de que estas son conocidas y muy usadas a nivel internacional. Ante esta situación, el Laboratorio de Ablación Láser, Fotofísica e Imágenes 3D (LALFI) del Centro de Investigaciones Ópticas (CIOp) –Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Comisión de Investigaciones Científicas (CIC), Universidad Nacional de La Plata (UNLP)– ha implementado un proyecto para digitalizar en 3D las colecciones de los museos de la Provincia de Buenos Aires. Se desarrolló un sistema de registro 3D para museos, denominado Mu3D, basado en fotogrametría digital y *software* libre. La ventaja de la fotogrametría frente a las técnicas tradicionales de escaneo láser, por ejemplo, es que solo requiere de una cámara fotográfica estándar y una computadora apta para procesamiento de imágenes. El procedimiento es sencillo: el usuario obtiene una secuencia de fotos de un objeto, en diferentes posiciones y ángulos, y con los *software* que provee el sistema puede generar una imagen tridimensional de alta resolución con textura. Mu3D ya ha sido transferido a más de cincuenta museos del país, que han recibido además la capacitación y el asesoramiento requerido para su uso. La Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) es una de las instituciones adoptantes de la transferencia del sistema Mu3D.

En el marco de un proyecto recientemente finalizado sobre el relevamiento y el estudio de la colección de arte del Área Museo, Exposiciones y Conservación de la FDA, este trabajo presenta los resultados del registro fotogramétrico 3D de cuatro calcos de yeso pertenecientes a esa colección. El registro realizado con el sistema Mu3D nos permitió documentar la apariencia, la textura, el color y las proporciones reales de los calcos. Los modelos 3D obtenidos facilitaron

la visualización de detalles de las piezas, colaborando en la identificación del tipo iconográfico al que pertenece la imagen. También permitieron documentar sus características y el estado de conservación en forma más precisa.

Además, al combinar reconstrucciones 3D y tecnologías de realidad virtual (RV), es posible crear recorridos virtuales con elementos del mundo real. De esta manera, el público tiene acceso a entornos que de otro modo serían inaccesibles para ellos. Aunque todas estas tecnologías son relativamente accesibles para todos, actualmente hay muy pocos proyectos que tengan como objetivo visualizar el patrimonio artístico y cultural combinando modelado 3D y realidad capturada (a través de técnicas de reconstrucción 3D como la fotogrametría o el escaneo con láser). Los resultados de este trabajo fueron empleados en desarrollos de experiencias inmersivas de realidad virtual y aumentada, dando cuenta de las potencialidades de la fotogrametría 3D en la educación y la difusión del patrimonio. Se presenta la creación de un museo virtual para la difusión del patrimonio cultural y la experimentación virtual, y además una aplicación de realidad aumentada.

### **Materiales, técnicas y resultados**

Tres de los calcos digitalizados representan ocupaciones rurales medievales [Figura 1], y sus originales pertenecen a la representación del calendario agrícola que tuvo gran difusión durante los siglos XII y XIII, especialmente en las fachadas esculpidas de las iglesias románicas y catedrales góticas europeas (Vernieri, 2019). Los originales de estos tres calcos pertenecen al Portal de la Virgen (dedicación mariana propia del medioevo tardío), portal norte de la fachada occidental de la catedral Notre Dame de París.

El cuatro calco de yeso que se digitalizó es una copia de un calco de la colección del Musée de Sculpture Comparée / C. Pouzadoux Palais de Trocadero. Se trata del busto de la estatua funeraria de Jean de Vienne II, conocido como a la Larga Barba, señor de Pagny [Figura 1, derecha](Vernieri, 2019).



Figura 1. Fotografías de los cuatro calcos de yeso de la colección FDA. Los tres calcos de yeso, cuyas esculturas originales pertenecen al Portal de la Virgen (izq.). Copia del calco del busto de la estatua funeraria de Jean de Vienne II (der.)

### **Reconstrucción 3D por fotogrametría**

La fotogrametría es una técnica basada en la estereoscopia y el principio de paralaje que permite medir longitudes en un objeto, terreno o escena, y obtener información 3D de la

geometría mediante el uso de dos o más fotografías con diferentes líneas de visión del mismo objeto o escena. Con la contribución de los algoritmos de visión computacional, la fotogrametría ha evolucionado a una técnica automática y más rápida con la capacidad de procesar una gran cantidad de datos (Van Damme, 2015). Esta técnica se llama *estructura a partir del movimiento* (SFM, de Structure from Motion, en inglés) (Snavely y otros, 2008). Existen muchos *software* para realizar la reconstrucción 3D con SFM, y todos ellos tienen en común una secuencia de pasos. Se comienza con la extracción de características y la coincidencia de las imágenes, seguido de una verificación geométrica. El gráfico de escena resultante sirve como base para la etapa de reconstrucción, que siembra el modelo con una reconstrucción de dos vistas cuidadosamente seleccionadas, antes de registrar gradualmente nuevas imágenes, triangular puntos de escena, filtrar valores atípicos y refinar la reconstrucción usando el Ajuste de Paquete (llamado Bundle Adjustment, en inglés) (Schönberger & Frahm, 2016; Triggs y otros, 2000). En términos más simples, un *software* SFM toma como entrada un conjunto de imágenes y genera una nube de puntos (coordenadas 3D) de la escena, la posición desde la que se tomó cada foto y los parámetros ópticos de la cámara.

Hoy en día, la fotogrametría SFM es una de las técnicas de imagen 3D más adecuadas para la digitalización de objetos y de escenas en muchos campos: geología, criminalística, medicina, arqueología, patrimonio cultural, entre otros. En comparación con otras técnicas de adquisición 3D, como el escaneo láser o de luz estructurada, no requiere una configuración compleja y puede ser implementado fácilmente por personal del museo que no esté capacitado en técnicas de procesamiento de imágenes. Además, la fotogrametría digital puede alcanzar la misma resolución que el escaneo láser o SL utilizando equipos de bajo costo (Morita & Bilmes, 2018; Sapirstein, 2018; Skarlatos & Kiparissi, 2012).

El sistema utilizado para la reconstrucción 3D de los calcos fue Mu3D, desarrollado por el LALFI-CIOp. Dicho sistema consiste en una computadora, una cámara y *software* de código abierto para el procesamiento de imágenes SFM y 3D. Los tres calcos del portal de Notre Dame registrados en este trabajo han sido realizados con la primera versión del sistema Mu3D, que constaba de los *software* VisualSFM (VisualSFM, 2019) y CMPMVS (Jancosek & Pajdla, 2011). Por el contrario, para el registro 3D del calco *Cabeza de rey* se utilizó la última versión de Mu3D. En esta nueva versión, COLMAP (COLMAP, 2019) se utiliza para detectar y combinar características y para generar la nube de puntos dispersa; OpenMVS (OpenMVS, 2019) se utiliza para obtener una nube de puntos más densa y generar una malla texturizada; y finalmente, Meshlab (Cignoni y otros, 2008) se usa para editar los modelos 3D, visualizarlos interactivamente y mapear el deterioro y las mediciones virtuales, entre otras cosas.

En principio, los calcos fueron fotografiados desde diferentes posiciones, asegurando que cada característica del objeto sea visible en al menos tres fotografías. Se recomienda que las imágenes tengan un solapamiento mayor al 70 %. Para lograr el más alto nivel de detalle en el modelo 3D final, las imágenes deben tener una alta resolución para que se puedan detectar y diferenciar más características. Además, se debe mantener una distancia focal fija y una profundidad de campo que permita tener la mayor parte del objeto en foco. La iluminación debe ser pareja y las imágenes deben ser nítidas. Los calcos están exhibidos en las paredes de un pasillo de circulación de la facultad, por lo tanto, se utilizó la luz natural que entraba desde las ventanas, aprovechando que estaba nublado y no se generaban sombras duras.



En todos los casos, las fotos fueron tomadas con una cámara Nikon D5300, distancia focal 18 mm, ISO 250 y f/4.5. Se tomaron aproximadamente 150 imágenes para cada escultura, de 6000x4000 px.

Luego del procesamiento con el *software* de SFM, el primer resultado es la nube de puntos 3D dispersa, como se observa en la figura 2, a la izquierda, donde también se pueden ver las distintas posiciones y orientaciones de la cámara, y donde ya se empieza a intuir la forma del objeto. Partiendo de esa información, otro algoritmo se encarga de encontrar más puntos y forma una nube más densa, como se muestra en la misma figura, a la derecha. Aquí ya se asemeja casi a la totalidad del objeto [Figura 2].

Finalmente, por interpolación de esos puntos, el software crea una malla, que resultará en el modelo 3D final, que puede estar texturizada o coloreada [Figura 3]. Los modelos 3D finales tienen proporciones y medidas reales, dado que fue escalado habiendo tomado una medida de referencia en las fotos. La exactitud de los modelos 3D es del  $\approx 95\%$ .

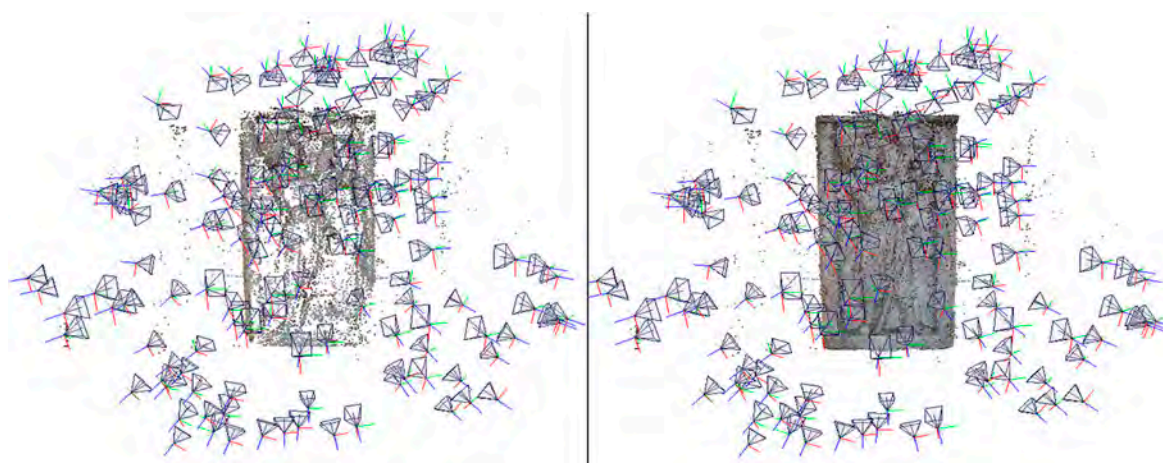


Figura 2. Nube de puntos y representación de todas las ubicaciones y ángulos de la cámara. Nube de puntos dispersa (izq.) y nube de puntos densa (der.)



Figura 3. Modelo 3D de uno de los calcos del Portal de la Virgen. Malla (izq.). Malla coloreada (der.)

## Incorporación de los registros 3D a aplicaciones de realidad virtual y aumentada

Como parte del proyecto «Digitalización de bienes culturales mediante imágenes 3D» – Proyecto de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTs) del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCyT) y Proyecto de Innovación y Transferencia (PIT) en Áreas Prioritarias (AP) de la Provincia de Buenos Aires (BA) de la CIC– se desarrolló una experiencia inmersiva de un museo virtual llamado *Colecciones virtuales* y una aplicación de realidad aumentada llamada MusAR, que puede descargarse desde el Play Store. Los objetos exhibidos en *Colecciones virtuales* son una selección de registros 3D realizados con Mu3D de una parte de las colecciones de los museos participantes en el mencionado proyecto. Para su creación se diseñó el espacio arquitectónico, la señalización y los muebles de soporte de los objetos patrimoniales. Estos elementos fueron modelados y texturizados digitalmente con el *software* gratuito Blender, utilizando mallas estándar. Además, se usaron algoritmos de solidificación, operaciones booleanas y extrusión facial. En los modelos 3D, se utilizaron técnicas de *UV unwrapping*<sup>1</sup> y PBR<sup>2</sup> para lograr un resultado más realista.

El desarrollo de la experiencia de realidad virtual se llevó a cabo en el motor de videojuegos Unity (Unity, 2019). Los modelos 3D texturizados se organizaron y colocaron para lograr un recorrido cómodo. El recorrido puede ser visto en la pantalla de la computadora e interactuar con el *mouse* y el teclado, y también puede utilizarse un casco HTC Vive como dispositivo de visualización para experimentar la realidad virtual, con un complemento de Unity llamado SteamVR. Este dispositivo de realidad virtual funciona con dos cajas negras llamadas estaciones base Vive que se colocan en dos esquinas de la habitación y emiten pulsos de luz infrarroja a 60 Hz. El auricular contiene docenas de sensores infrarrojos para detectar la posición de las cajas y así determinar la posición del usuario en el entorno. Dos controladores que tienen el mismo sistema de detección que el casco con 24 sensores infrarrojos y separados permiten diferentes tipos de salida.

La figura 4 muestra las reconstrucciones 3D de los calcos obtenidos con Mu3D y su ubicación en el entorno de *Colecciones virtuales*. Para colocar estos modelos en el entorno virtual de Unity, fue necesario un proceso de simplificación, reduciendo el número de polígonos de estos modelos a ~ 15 000, pero manteniendo la resolución en apariencia con la textura [Figura 4].

Para desarrollar la aplicación de realidad aumentada se utilizó el SDK EasyAR y Unity, y se diseñaron unas tarjetas con un dibujo que funciona como marcador para detectar y rastrear el entorno y ubicar el modelo 3D dando la ilusión de que es parte de ese entorno. Al apuntar la cámara del celular a este dibujo, aparece el modelo 3D correspondiente, permitiéndole al usuario observarlo en todos sus ángulos como si la pieza estuviese apoyada sobre la tarjeta [Figura 5, izquierda]. Además, la aplicación también permite manipular el modelo virtual táctilmente.

---

1 Estas técnicas consisten en desplegar los polígonos de la malla para que coincidan con una imagen bidimensional (es decir, fotografías de los objetos).

2 Simula la interacción del material del objeto con la luz. Esto se logra mediante el uso de texturas que modifican las normales y otros parámetros del objeto. Este tipo de texturas hace que la luz virtual se refleje en una determinada dirección creando la ilusión de contornos y profundidades que no existen en la malla del modelo y recrea la reflectividad del material específico.



Figura 4. Modelo 3D del calco del busto texturizado y simplificado colocado en el entorno virtual (izq.). Modelos 3D de los tres calcos del Portal de la Virgen, texturizados y simplificados colocados en el entorno virtual (der.)

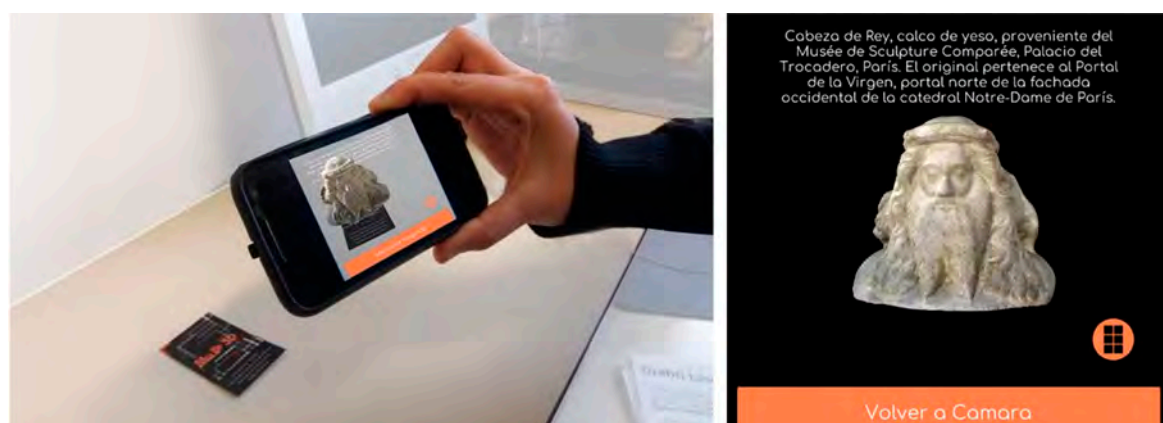


Figura 5. Utilización de la aplicación de realidad aumentada (izq.) y visualización en la pantalla del celular con la herramienta de *manipular modelo*

## Conclusiones

El registro en 3D permite documentar la apariencia, la textura, el color y las proporciones reales de los objetos. Y, aunque, en este trabajo, la exactitud de algunos de los modelos 3D no resultó tan alta ( $\approx 95\%$ ), fue la suficiente para los fines de uso que se pretenden explorar hasta el momento. De todas maneras, la resolución lograda facilita la visualización de detalles del bien, como el tipo de vestimenta o la presencia de ciertos atributos que permitirían precisar la identificación del tipo iconográfico al que pertenece la imagen. Es importante mencionar que la potencialidad del uso de estos registros 3D para documentación y conservación dependerá del grado de resolución y de exactitud. Para toma de medidas virtualmente y observación de grandes deterioros, estos modelos podrán ser útiles. Si, en cambio, se quisiera estudiar áreas con más detalle, se necesitará volver a hacer un registro fotogramétrico solamente del área de interés.

Otra de las potencialidades del registro 3D que se desarrollaron en este trabajo son las experiencias interactivas de realidad virtual y aumentada para difusión y educación. El registro 3D obtenido con el sistema Mu3D basado en fotogrametría digital es lo suficientemente versátil como para incorporarlo en aplicaciones inmersivas para celular. En este sentido, una

perspectiva a futuro es desarrollar una aplicación de *software* que permita ubicar los calcos en el portal de un modelo 3D de la catedral.

## Referencias

- Arbace, L., Sonnino, E., Callieri, M., Dellepiane, M., Fabbri, M., Iaccarino Idelson, A. y Scopigno, R. (2013). Innovative uses of 3D digital technologies to assist the restoration of a fragmented terracotta statue [Usos innovadores de tecnologías digitales 3D para ayudar a la restauración de una estatua de terracota fragmentada]. *Journal of Cultural Heritage*, 14(4) 332-345. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2012.06.008>
- Balletti, C., Ballarin, M. y Guerra, F. (2017). 3D printing: State of the art and future perspectives [Impresión 3D: estado del arte y perspectivas a futuro]. *Journal of Cultural Heritage*, 26, 172-182. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2017.02.010>
- Chiabrando, F., Donadio, E. y Rinaudo, F. (2015). SfM for orthophoto generation: a winning approach for cultural heritage knowledge [SfM para la generación de ortofoto: un enfoque ganador para el conocimiento del patrimonio cultural]. *Proc. Int. Arch. Photogramm. Remote Sensing Spat. Inf. Sci.*, 40(5), 91-98. <https://doi.org/10.5194/isprsarchives-XL-5-W7-91-2015>
- Chiabrando, F., Lingua, A., Noardo, F. y Spanò, A. (2014). 3D Modelling of trompe l'oeil decorated vaults using dense matching techniques [Modelado 3D de bóvedas decoradas con trampantojo utilizando técnicas de coincidencia densa]. *Ann. Photogramm. Remote Sensing Spat. Inf. Sci.*, 2(5), 97-104. <https://doi.org/10.5194/isprsannals-II-5-97-2014>
- Cignoni, P., Callieri, M., Corsini, M., Dellepiane, M., Ganovelli, F. y Ranzuglia, G. (2008). *MeshLab: an Open-Source Mesh Processing Tool* [MeshLab: una herramienta de procesamiento de malla de código abierto]. Ponencia presentada en Eurographics Italian Chapter Conference. Salerno, Italia.
- COLMAP. (2019). COLMAP. Recuperado de <https://colmap.github.io>
- Deger, F., Mansouri, A., Curdy, P., Pedersen, M., Hardeberg, J. Y. y Voisin, Y. (2016). Statistical analysis of engraving traces on a 3D digital model of prehistoric stone stelae [Análisis estadístico de huellas de grabado en un modelo digital 3D de estelas de piedra prehistóricas]. *Journal of Cultural Heritage*, 17, 151-158. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2015.07.007>
- Fernández-Lozano, J., Gutiérrez-Alonso, G., Ruiz-Tejada, M. A. y Criado-Valdés, M. (2017). 3D digital documentation and image enhancement integration into schematic rock art analysis and preservation: The Castrocontrigo Neolithic rock art (NW Spain) [Integración de la documentación digital 3D y la mejora de imágenes en el análisis y la conservación de arte rupestre esquemático: El arte rupestre neolítico de Castrocontrigo (noroeste de España)]. *Journal of Cultural Heritage*, 26, 160-166. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2017.01.008>
- Fowles, P. S., Larson, J. H., Dean, C. y Solajic, M. (2003). The laser recording and virtual restoration of a wooden sculpture of Buddha [El registro con láser y la restauración virtual de una escultura de madera de Buda]. *Journal of Cultural Heritage*, 4(1), 367-371. [https://doi.org/10.1016/S1296-2074\(02\)01141-X](https://doi.org/10.1016/S1296-2074(02)01141-X)
- Ioannides, M., Fritsch, D., Leissner, J., Davies, R., Remondino, F. y Caffo, R. (Eds.). (2012). *Progress in Cultural Heritage Preservation* [Progresos en la conservación del patrimonio cultural]. Proceedings del 4th International Conference, EuroMed 2012, Lemessos, Cyprus, Volumen 7616.
- Jancosek, M. y Pajdla, T. (2011). Multi-View Reconstruction Preserving Weakly-Supported Surfaces [Reconstrucción de múltiples vistas preservando las superficies de soporte débil]. Ponencia presentada en IEEE Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR). Las Vegas, Estados Unidos. <https://doi.org/10.1109/CVPR.2011.5995693>
- Jiménez Fernández-Palacios, B., Morabito, D. y Remondino, F. (2017). Access to complex reality-based 3D models using virtual reality solutions [Acceso a modelos 3D complejos realistas utilizando soluciones de realidad virtual]. *Journal of Cultural Heritage*, 23, 40-48. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2016.09.003>
- Lanitis, A., Stylianou, G. y Voutounos, C. (2012). Virtual restoration of faces appearing in byzantine icons [Restauración virtual de rostros que aparecen en iconos bizantinos]. *Journal of Cultural Heritage*, 13(4), 404-412. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2012.01.001>

- Lercari, N. (2019). Monitoring earthen archaeological heritage using multi-temporal terrestrial laser scanning and surface change detection [Monitoreo de patrimonio arqueológico de tierra mediante escaneo láser terrestre multitemporal y detección de cambios de superficie]. *Journal of Cultural Heritage*, 39, 152-165. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2019.04.005>
- Magnani, M., Guttorm, A. y Magnani, N. (2018). Three-dimensional, community-based heritage management of indigenous museum collections: Archaeological ethnography, revitalization and repatriation at the Sámi Museum Siida [Gestión del patrimonio tridimensional y comunitario de colecciones de museos indígenas: etnografía arqueológica, revitalización y repatriación en el Museo Sami Siida]. *Journal of Cultural Heritage*, 31, 162-169. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2017.12.001>
- Micheletti, N., Chandler, J. H. y Lane, S. N. (2015). Structure from Motion (SfM) Photogrammetry [Fotogrametría de Structure from Motion]. En L. E. Clarke y J. M. Nield (Eds.), *Geomorphological Techniques*. Londres, Reino Unido: British Society for Geomorphology.
- Monna, F., Esin, Y., Magail, J., Granjon, L., Navarro, N., Wilczek, J., Saligny, L., Couette, S., Dumontet, A. y Chateau, C. (2018). Documenting carved stones by 3D modelling - Example of Mongolian deer stones [Documentación de piedras talladas mediante modelado 3D: ejemplo de piedras de ciervo de Mongolia]. *Journal of Cultural Heritage*, 34, 116-128. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2018.04.021>
- Morita, M. y Bilmes, G. M. (2018). Applications of low-cost 3D imaging techniques for the documentation of heritage objects [Aplicaciones de técnicas de imágenes 3D de bajo costo para la documentación de objetos patrimoniales]. *Óptica Pura y Aplicada*, 51(2), 1-11. <https://doi.org/10.7149/OPA.51.2.50026>
- OpenMVS. (2019). *OpenMVS Open Multiple View Stereovision*. Recuperado de <https://openmvg.readthedocs.io/en/latest/software/MVS/OpenMVS/>
- Palma, G., Pingi, P., Siotto, E., Bellucci, R., Guidi, G. y Scopigno, R. (2019). Deformation analysis of Leonardo da Vinci's «Adorazione dei Magi» through temporal unrelated 3D digitization [Análisis de la deformación de la «Adorazione dei Magi» de Leonardo da Vinci a través de la digitalización 3D temporal no relacionada]. *Journal of Cultural Heritage*, 38, 174-185. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2018.11.001>
- Remondino, F. (2011). Heritage Recording and 3D Modeling with Photogrammetry and 3D Scanning [Registro patrimonial y modelado 3D con fotogrametría y escaneo 3D]. *Remote Sensing*, 3(6), 1104-1138. <https://doi.org/10.3390/rs3061104>
- Remondino, F. y Rizzi, A. (2010). Reality-based 3D documentation of natural and cultural heritage sites - techniques, problems, and examples [Documentación 3D realista de sitios del patrimonio natural y cultural: técnicas, problemas y ejemplos]. *Applied Geomatics*, 2(3), 85-100. <https://doi.org/10.1007/s12518-010-0025-x>
- Remondino, F., Spera, M. G., Nocerino, E., Menna, F. y Nex, F. (2014). State of the art in high density image matching [Estado del arte en coincidencia de imágenes de alta densidad]. *The Photogrammetric Record*, 29(146), 144-166.
- Roncella, R., Re, C. y Forlani, G. (2011). Performance evaluation of a structure and motion strategy in architecture and cultural heritage [Evaluación del desempeño de una estrategia de estructura y movimiento en arquitectura y patrimonio cultural]. *Int. Arch. Photogramm. Remote Sensing Spat. Inf. Sci.*, 38, 285-292.
- Sansoni, G., Trebeschi, M., Docchio, F. (2009). State-of-the-art and applications of 3D imaging sensors in industry, cultural heritage, medicine, and criminal investigation [Estado del arte y aplicaciones de sensores de imágenes 3D en la industria, el patrimonio cultural, la medicina y la investigación criminal]. *Sensors*, 9(1), 568-601. <https://doi.org/10.3390/s90100568>
- Sapirstein, P. (2018). A high-precision photogrammetric recording system for small artifacts [Un sistema de registro fotogramétrico de alta precisión para pequeños artefactos]. *Journal of Cultural Heritage*, 31, 33-45. <https://doi.org/10.1016/j.culher.2017.10.011>
- Schaich, M. (2009). 3D-Scanning-Technologien in der Bau- und Kunstdenkmalpflege und der archäologischen Feld- und Objektdokumentation [Tecnologías de escaneo 3D en la preservación de edificios y monumentos de arte y documentación de objetos y sitios arqueológicos]. En E. Faulstich y A. Hahn-Weishaupt (Eds.), *Dokumentation und Innovation bei der Erfassung von Kulturgütern, Schriften des Bundesverbands freiberuflicher Kulturwissenschaftler 2* [Documentación e innovación en el registro de bienes culturales, publicaciones de la Asociación Federal de Científicos Culturales Independientes 2]. Recuperado de <http://www.b-f-k.de/webpub01/cnt/schaich.htm>

- Schönberger, J. L., y Frahm, J. (2016). Structure-from-Motion Revisited [Revisión de Structure from Motion]. Ponencia presentada en IEEE Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR). Las Vegas, Estados Unidos. <https://doi.org/10.1109/CVPR.2016.445>
- Skarlatos, D. y Kiparissi, S. (2012). Comparison of laser scanning, photogrammetry and SFM-MVS pipeline applied in structures and artificial surfaces [Comparación de escaneo láser, fotogrametría y pipeline de SFM-MVS aplicada en estructuras y superficies artificiales]. *ISPRS Ann. Photogramm. Remote Sens. Spatial Inf. Sci.*, 1, 299-304. <https://doi.org/10.5194/isprsannals-1-3-299-2012>
- Snavely, N., Seitz, S. N. y Szeliski, R. (2008). Modeling the world from internet photo collections [Modelando el mundo a partir de colecciones de fotos de Internet]. *International Journal of Computer Vision*, 80, 189-210.
- Stylianidis, E. y Remondino, F. (2016). *3D Recording, Documentation and Management of Cultural Heritage [Registro 3D, documentación y gestión del patrimonio cultural]*: Whittles Publishing.
- Triggs, B., Mclauchlan, P. F., Hartley, R. I. y Fitzgibbon, A. W. (2000). Bundle Adjustment - A Modern Synthesis [Ajuste de paquete: una síntesis moderna]. En *International Workshop on Vision Algorithms* (pp. 298-372). [https://doi.org/10.1007/3-540-44480-7\\_21](https://doi.org/10.1007/3-540-44480-7_21)
- Unity. (2019). *Unity*. Recuperado de <https://unity.com>
- Van Damme, T. (2015). *Computer Vision Photogrammetry for Underwater Archaeological Site Recording [Fotogrametría por visión artificial para registro de sitios arqueológicos subacuáticos]* (Tesis de doctorado). University of Southern Denmark, Odense, Dinamarca.
- Vernieri, J. Z. (2019). *La representación del calendario medieval en tres calcos de yeso de la colección de arte de la FBA-UNLP. Investigación histórica e iconográfica* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/80524>
- VisualSFM. (2019). *VisualSFM: A Visual Structure from Motion System*. Recuperado de <http://ccwu.me/vsfm/>
- Yanagi, H. y Chikatsu, H. (2010). 3D modelling of small objects using macro lens in digital very close-range photogrammetry [Modelado 3D de objetos pequeños utilizando lentes macro en fotogrametría digital de muy corto alcance]. *ISPRS Arch*, 38, 617-622.

**LO QUE EL YESO TRAE  
CONSIGO: REFLEXIONES  
SOBRE LA MATERIALIDAD  
EN EL CASO DE LAS  
MÁSCARAS MORTUORIAS**

**Sofía Raquel Maniuisis** / [sofiarmaniuisis@gmail.com](mailto:sofiarmaniuisis@gmail.com)

Instituto de Altos Estudios Sociales. Universidad Nacional de San Martín. Argentina

Desde monumentos conmemorativos, efigies, relicarios hasta fotografías, la imagen siempre ha tenido un papel clave a la hora de funcionar como anclaje de lo ausente. Más aún en casos donde estas funcionan como presencia para aquellos que ya no están con nosotros. Precisamente aún, cuando su uso puede remontarse a la cultura grecorromana, las mascarillas mortuorias han inmortalizado el último rostro de fallecidos. La fidelidad de esta práctica – duplicación por contacto– se debía principalmente a la técnica y al material. Georges Didi-Huberman (2006), al hablar de las *imagines* romanas mencionadas por Plinio el Viejo, describe un proceso de impresión en donde «la *imago*, no es una imitación en el sentido clásico del término; no es fáctica y no requiere ninguna idea, ningún talento, ninguna magia artística. Por el contrario, es una imagen matriz producida por adherencia, por contacto directo de la materia (el yeso) con la materia (del rostro)» (p. 112).

Este contacto directo nos obliga a detenernos en una particularidad de la máscara mortuoria: es un objeto manufacturado, así como orgánico, debido a la proximidad que posee con el cuerpo. Muchas veces, cabellos del sujeto quedan atrapados en el molde negativo y luego son transferidos al positivo (Pointon, 2014). En estos casos, el yeso no solo es portador de la presencia del difunto debido a la semejanza, sino que también trae consigo vestigios físicos y materiales del individuo. Como contracara, en algunos casos, la copiosa reproducción del modelo genera un desgaste del molde, en donde comienzan a desdibujarse los detalles específicos del rostro del difunto. En efecto, este tipo de objetos guarda en su materialidad las marcas residuales de todo lo que intervino en su fabricación: la materia activa como documento (Siracusano, 2009).

Es por eso que, en el presente trabajo, a partir de postulados ligados a las teorías de Alfred Gell, Horst Bredekamp y Louis Marin, abordaremos al yeso como medio portador de la presencia a finales del siglo XIX y principios del siglo XX en nuestro país. En primer lugar, tomaremos el caso de las mascarillas de Napoleón II y de Justo José de Urquiza, para hablar de las técnicas y los materiales a la hora de extraer una mascarilla, y sobre cómo estos procedimientos intervienen y se registran en la forma final. Luego, sobre la base de la mascarilla de Eduardo Sívori, haremos una reflexión teórica acerca de las distintas dimensiones de representación y de presencia que se dan cuando la imagen incorpora, en sí misma, parte física del difunto.

### **Procedimiento ante el material y la forma**

Tras la búsqueda por la semejanza o *mimesis*, a lo largo de los siglos, innumerables artistas e historiadores han desarrollado tratados en donde se dejaban registradas bases y sugerencias para alcanzar tal fin. Uno de los primeros registros que se poseen es el de Plinio el Viejo [74 d. C.] (1982), quien destaca la utilidad de aplicar la técnica del vaciado, atribuyendo a Lisístrato ser el primero en realizar el molde de un rostro con yeso refinado.

Retomada durante el *quattrocento*, esta práctica no solo se aplicó a difuntos para sus monumentos funerarios, sino también a la hora de retratar individuos vivos. Según Giorgio Vasari, Andrea Verrocchio sacaba moldes del natural de distintas partes del cuerpo para tenerlos a la vista como modelo. También durante este período, Cennino Cennini escribiría *El Libro del Arte* (c. 1437), en donde proporciona datos precisos y útiles para la práctica de la pintura en sus varias aplicaciones. Además de dedicar varios de sus capítulos a la toma de vaciados en yeso, sugiere inclusive cómo preparar el yeso con agua de rosas para una



máscara cuando el modelo es alguien de gran condición (Cennini, [c. 1437] 1947). Esta técnica tuvo semejante éxito que, aparentemente, comenzó a comercializarse en Florencia.

La reproductibilidad de este tipo de imagen estaba también en función de que no involucraban ni el ojo ni el talento artístico. Por lo tanto, desde artistas, arquitectos a individuos con una mínima pericia en el asunto podían perpetuar esta costumbre a grado tal que en la gran mayoría de los casos estas mascarillas no eran firmadas y sus realizadores se han perdido en el anonimato.

Un caso particular es el de Ulric Stonewall Jackson Dunbar (1862-1927), escultor estadounidense que retrató a gran variedad de personalidades.<sup>1</sup> La prensa de la época lo coronó con el título de ser el hacedor de mascarillas mortuorias más grande de su tiempo. Será precisamente por su fama que, en varias notas periodísticas, Dunbar relata sus distintas estrategias para la realización de dichos objetos (*Death masks of celebrities*, 1912; *How death masks*, 1912).

Ahora bien, será en la obra de Ernst Benkard *Undying faces. A collection of death masks with a note of Georg Kolbe* [Rostros Inmortales. Una Colección de máscaras mortuorias con una nota por Georg Kolbe] (1929) que encontraremos una descripción más detallada del procedimiento. Como el título lo indica, se incluye una nota del escultor Georg Kolbe en la que explica los procedimientos para la factura de una máscara mortuoria:

Las partes del rostro en las que crece el pelo se pintan encima con una solución delgada de arcilla para modelar o con aceite para que el yeso no se adhiera cuando se vierte sobre la cara. La propia piel contiene suficiente grasa y no necesita ninguna preparación. El contorno de la máscara, las partes del cuello, detrás de las orejas y así sucesivamente, se rodean con un fino papel húmedo. Por desgracia, casi nunca hay tiempo suficiente para moldear toda la cabeza por delante y por detrás [...]. Se vierte sobre la cara un gran bol de yeso de la consistencia de sopa de unos pocos milímetros de espesor; a continuación, se inserta un hilo sobre el centro de la frente, el puente de la nariz, la boca y la barbilla. Un segundo bol de yeso más sólido se extiende sobre la primera capa como pulpa (esto es, para proporcionar una cubierta exterior firme) y, antes de que fragüe, se extrae el hilo para dividir todo en dos mitades. Tan pronto como la capa exterior se ha endurecido, se parte en dos piezas el molde y se separa cuidadosamente de la cabeza; este es el paso más difícil [...]. Las dos mitades que han sido separadas se encajan inmediatamente y se fijan, posteriormente el negativo se limpia y se vuelve a rellenar con yeso (Kolbe en López de Munain, 2018, p. 171).

Sea con distintos tipos de yeso, con agua de rosas o con el agregado de sal para acelerar su fraguado (Didi-Huberman, 2015) nos encontramos ante un material que se vuelve medio de una imagen que cautiva. Como dice Jean Luc Nancy (2006), la mascarilla tiene la posibilidad de tomar «la impronta del muerto, la obra sellada de la muerte, [...] en plena figura y en plena mirada» (p. 54).

Para abordar el magnetismo generado por estas imágenes, en primer término, tomaremos como fundamento teórico los abordajes realizados por Horst Bredekamp (2017). El autor

---

<sup>1</sup> Para el abordaje a la práctica de las mascarillas mortuorias, nos hemos guiado por *Máscaras Mortuorias, Historia del Rostro Ante la Muerte* (2018), de Gorka López de Munain.

plantea el concepto de *acto icónico* o *acto de imagen*, corriendo a la imagen del lugar de las palabras, y posicionándola en el lugar de quien habla. Considera necesario saber qué fuerza capacita a la imagen para, al observarla o tocarla, pasar de la latencia a la exteriorización del sentimiento y de la acción. Un acto sobre el sentir, el pensar y el actuar que se produce por la fuerza de la imagen y por la interacción con el observador. Bredekamp (2017) plantea tres tipos de fuerzas que generan la impresión de vitalidad de la imagen: el *schema*, la sustitución y la forma; así, según el tipo, es posible clasificar tres *actos de imagen*: esquemático, sustitutivo, e intrínseco.

En el caso de las máscaras mortuorias realizadas en yeso, la cercanía entre el sujeto retratado y el objeto genera la *potentia* que nos interpela y que permite que la imagen se apodere del espectador. Como acto intrínseco de la imagen, involucra tanto el material como la fuerza de la forma, en cuanto forma modelada (Bredekamp, 2017). Gracias a la maleabilidad y la fidelidad del yeso es que estos objetos parecen atravesados por dos temporalidades: animados por una vida inalcanzable ligada a la semblanza y, al mismo tiempo, limitada por el rigor de la materia y el tiempo (Didi-Huberman, 2015, pp. 238-253). En las piezas que analizaremos en este abordaje, encontraremos al material, atravesado por dos factores: la función y la presencia.

### Materialidad y función

Napoléon François Joseph Charles Bonaparte, o Napoleón II, nació en París en 1811. Siendo hijo de Napoleón Bonaparte y de María Luisa de Austria, y a pesar de ser el heredero, nunca llegó a reinar. Así y todo, fue nombrado duque de Reichstadt y príncipe de Austria, y tuvo cierta participación en el ambiente militar de su padre. Napoleón II muere el 22 de julio de 1832 a la edad de veintiún años afectado de tuberculosis, en el palacio de Schönbrunn, Viena (Ensañat, 1912). Allí, en una sala dedicada a Napoleón, se exhiben un retrato funerario realizado por el pintor Johann Nepomuk Ender (1793-1854), y luego reproducido en grabados por Franz Xaver Stöber (1795-1858), así como su mascarilla mortuoria [Figura 1].



Figura 1. Mascarilla mortuoria de Napoleón II, Museo Nacional de Arte Decorativo, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Fotografía de la autora

Si hacemos una breve comparación morfológica, vemos coincidencias entre los rasgos retratados en los dibujos y los desprendidos de la mascarilla. Podemos observar, además, ciertas marcas en el material que nos hablan de su factura. Acorde a la descripción antes mencionada sobre la realización de este tipo de objetos, se evidencian las huellas del corte del molde en yeso y la presencia de una tela que cubrió su cabello. También, es observable en la máscara una posible intervención posterior, ya que los ojos abiertos parecen estar modelados y no ser fruto del vaciado original.

A la sombra de la popularidad de Napoleón Bonaparte, la figura de su hijo fue parte de la leyenda política en torno al emperador y foco de admiración a nivel internacional, lo cual generó gran atracción en lo referente al coleccionismo; tanto así que su máscara mortuoria es protagonista de una de las historias más interesantes en lo que a réplicas y colecciones compete (López de Munain, 2015). No es de extrañar, entonces, que la de su hijo haya llegado a nuestro Museo Nacional de Arte Decorativo. Forma parte de la colección de José Lucio de Ocampo, y la ficha que acompaña la pieza relata que fue llevada a Chile en 1859 por Jean de Bainville, artista francés que fue grabador de la Casa de la Moneda de Santiago. Pasó luego a la colección de su cuñada Constanza La Motte du Portail, la cual la cede a Ocampo.

El estado del yeso en esta pieza también nos habla sobre su función. Más allá de la suavidad de las facciones del rostro de Napoleón II, el acabado general de la pieza da nota de una pérdida de definición en los rasgos, posiblemente fruto de sus repetidas reproducciones. Didi-Huberman (2003), a raíz de una mascarilla reproducida múltiples veces (*L'Inconnue de la Seine* [La desconocida del Sena]), menciona: «[...] quizá la principal paradoja de esta máscara resida en el hecho de que cuanto más se ha reproducido, más se han ido perdiendo sus rasgos, quedando finalmente un rostro suavizado en el que se ha esfumado su magnética fisonomía originaria» (p. 156).

La función, además de condicionar la forma del material, también involucraría el abandono del yeso por algo más perenne como el bronce. En este último caso, nos enfocaremos en la máscara del General Justo José de Urquiza tomada durante su funeral el 12 de abril de 1870, por el arquitecto Enrique Delor (Barreto Constantín, 2006) [Figura 2]. La pieza fue guardada por los familiares de este hasta las primeras décadas del siglo XX, cuando el nieto del arquitecto la entrega a Luis María Campos de Urquiza, el cual la cede al Museo Histórico Nacional en 1925.

Ampliando los datos sobre el origen de la pieza, Wenceslao S. Gadea (1943), presidente de la Comisión Honoraria Nacional del Palacio San José y Museo Regional hacia 1943,<sup>2</sup> sostiene acerca de la noche del sepelio:

[...] el [...] arquitecto Don Enrique Delor, tomó sobre el rostro yacente del prócer la mascarilla en cera, que después modeló en yeso [...] su hijo Don Adolfo Delor se la obsequió al Dr. Luis María Campos Urquiza, quien la donó al Museo Nacional, de la cual mascarilla este hizo reproducir en bronce algunos ejemplares, obsequiando uno de ellos al Palacio San José, donde se exhibe en su Museo (pp. 202-203).

<sup>2</sup> La Nación, 30 de mayo de 1943, s. p.



Figura 2. *Máscara mortuoria de Justo José de Urquiza*, Archivo General de la Nación, Dpto. Doc. Fotográficos, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

Esto nos aporta nueva información sobre el procedimiento inicial en cera, el nombre del donante y el hecho de que Gadea (1943) habla de *algunos* ejemplares reproducidos por el Museo Histórico. A este efecto, la misma institución para el 16 de diciembre de 1940 registra el ingreso de una copia en bronce realizada por el fundidor Hugo Campajola.<sup>3</sup> Será luego de esta factura en bronce que la original en yeso fuese restaurada de los quiebres que presentaba al momento de su donación, y que las copias en bronce sean entregadas a por lo menos tres instituciones: el Museo Histórico Nacional, el Palacio San José y el Museo y Biblioteca de la Casa del Acuerdo de San Nicolás.

Si bien era menester reparar los quiebres del yeso original y generar réplicas que tuvieran mayor resistencia, el cambio de materialidad tuvo un papel clave. El modelo europeo, ligado a las esculturas y el ornato público, indicaba que las obras debían realizarse con materiales nobles: mármol y bronce.

Sea para monumentos o placas conmemorativas, «el bronce vivía eternamente y servía para demostrar a las generaciones [sucedáneas] cómo [se atendía] el patriotismo y cómo [se premiaban] las virtudes» (Sánchez, 1878, p. 207). A finales del siglo XIX, las fundiciones en este material eran muy populares en nuestro país (Vanegas Carrasco, 2016), y estaban en función de los artistas y escultores de la época.

Precisamente, dentro del acervo de mascarillas que posee el Museo Histórico Nacional, también encontramos la del político Adolfo Alsina (1828-1877) [Figura 3], quien llegaría a ser gobernador de la Provincia de Buenos Aires, vicepresidente de Domingo Faustino Sarmiento y ministro de Guerra de Julio Argentino Roca durante la Campaña del Desierto (Scenna, 1977). La institución alberga, además del original en yeso —la cual no posee más información que su número de inventario—, una copia en bronce que dice ser adquirida por el museo en 1940.<sup>4</sup> Es muy probable que dicho vaciado haya estado involucrado en la comisión homenaje para su tumba, sirviendo como boceto y modelo para el artista comisionado (AA. VV., 1971).

<sup>3</sup> Fuente: Inventario. Carpeta N.º 3614. MHN, Buenos Aires.

<sup>4</sup> La aparente coincidencia entre las fechas de realización en bronce de las máscaras de Urquiza (16/12/1940) y de Alsina (5/3/1940) puede que no sea casual, sin embargo, la información que acompaña estas piezas no hace más que informarnos sobre su fecha de ingreso a la institución. Queda por seguir indagando sobre este aspecto en futuras investigaciones.

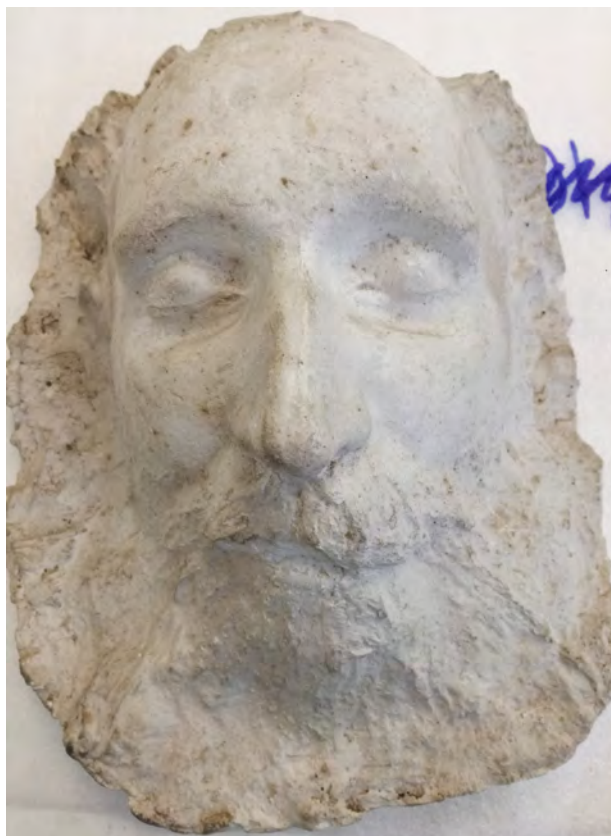


Figura 3. *Mascarilla Mortuoria Adolfo Alsina*, Museo Histórico Nacional, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Fotografía de la autora

En efecto, siguiendo la costumbre de utilizar mascarillas como bocetos para estatuas o monumentos (Magaz & Arévalo, 1985), una de las obras que mayor semejanza posee con su original es el busto de Alsina en la plaza homónima de Tapalqué, Provincia de Buenos Aires. Se puede apreciar cómo en este busto realizado hacia la segunda mitad del siglo XX, su realizador replicó los detalles del original, tanto en la disposición del rostro así como en mantener sus ojos cerrados.

En estos casos, el abandono del yeso por el bronce no solo involucró una cuestión de reproductibilidad y un interés por hacer perenne la semejanza y volverla presente en múltiples locaciones, sino que también permitió alejar al original del deterioro.

### **Materialidad y presencia**

Siendo uno de los artistas más importantes de la historia del arte argentino, y miembro fundador de la Sociedad de Estímulo de Bellas Artes, la figura de Eduardo Sívori (1847-1918) no necesita mucho preámbulo (Malosetti Costa, 2007). Lo que particularmente evoca su presencia en este trabajo es el vaciado en yeso de su rostro que se le hizo al momento de su muerte. Su allegado discípulo, Mario Augusto Canale (1890-1951), fue quien tomó las riendas de realizar una comisión homenaje a su muerte, fundando un busto en su honor en el Rosedal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En una admirable labor de registro y de conservación, Canale resguardó cada uno de los documentos relativos a su maestro, y relativos a su homenaje; dichos documentos ahora forman parte del Archivo Mario Canale en la Fundación Espigas

(Amigo & Baldassarre, 2006). Entre el cuantioso material compuesto por correspondencia personal, recortes periodísticos, recibos y mucho más, se encuentra la mascarilla mortuoria de Sívori [Figura 4], acompañada por una pequeña caja que contiene la corbata que vestiría su cuerpo en el funeral, dos monedas, por la costumbre de colocarlas en los ojos cerrados del difunto, y la paleta de pintor que utilizó la mayor parte de su carrera artística.

Como hemos visto, si bien Canale se ocupó de archivar y guardar cada uno de los detalles en torno a su maestro, resta información concreta sobre quién ejecutó la mascarilla mortuoria, o si fue utilizada por Arturo Dresco para la confección del busto en su honor (Cutolo, 1985). Sin embargo, la mascarilla en particular es de nuestro interés por los detalles que presenta.



Figura 4. Mascarilla mortuoria Eduardo Sívori, Archivo Mario Canale, Fundación Espigas, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Fotografía de la autora

No solo son perfectamente observables las líneas del molde, la presencia del lienzo que cubriría su cabello, sino también detalles más específicos: la porosidad del material en la zona de la barba dado lo copioso de la misma, el detalle de las arrugas o el hundimiento de sus ojos. Lo más particular se encuentra en el reverso de la pieza, ya que allí nos espera precisamente lo que el yeso se llevó consigo al momento de la extracción: fragmentos de su cabellera y barba [Figura 5].

Lo que muchas veces ha caracterizado a las mascarillas mortuorias desde la teoría de la imagen, en su función de efigie conmemorativa, es su dinámica de presencia y representación. Dentro de la doble dimensión de la representación, lo que Marin (2009) ve como una propiedad transitiva sería aplicable a estos casos: representan, hacen presente al fallecido. Sobre la misma línea, Bredekamp (2017) hablará de un acto sustitutivo de la imagen, dado que —al igual que los *vera icon* de la cristiandad— lo particular de la forma natural trasladada a la imagen hace realidad un acto de la producción icónica. Se trata del «efecto por el cual el cuerpo, transformado súbitamente en imagen, que de esta manera se convierte en medio de una doble existencia» (Bredekamp, 2017, p. 137).



Figura 5. *Mascarilla mortuoria Eduardo Sívori* (detalle), Archivo Mario Canale, Fundación Espigas, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Fotografía de la autora

Si bien las teorías de estos autores son más que funcionales para abordar estos objetos desde las ideas de semblanza y presencia, en el caso particular de la máscara de Sívori, y de la presencia orgánica de estos, nos serviremos del concepto de *agencia* desarrollado por Alfred Gell (2016). El autor comparte las mismas búsquedas de Marin y de Bredekamp, pero parte desde el campo de la antropología, buscando un sistema que logre condensar las dinámicas de poder o agencia que se registran entre los objetos, sus hacedores, la materialidad y el destinatario. Define la *agencia* como una proyección del poder que un individuo u objeto es capaz de producir sobre su entorno, actuando en relación con el ser humano. Al englobar en *objetos* tanto a producciones artísticas como a elementos votivos de distintas culturas, así como a objetos cotidianos, su sistema puede aplicarse en distintos campos de estudio. En su teoría, Gell (2016) considera a cualquier objeto que tenga la capacidad de atraer y cautivar, generando distintas dinámicas de agencia a lo largo del tiempo. El esquema de relaciones entre los actores implicados en esta teoría antropológica del arte, que según el caso serán agentes o pacientes, se compone por el índice (el objeto), el artista, el destinatario o receptor, y el prototipo (el retratado).

Dentro de las dinámicas que Gell (2016) analiza, aborda el caso del *vudú* o la hechicería por imagen. Dirá que surte efecto (o es posible que surta efecto):

[...] por el nexo casual, íntimo entre los restos [o residuos físicos del prototipo] y quien los produce. Los residuos no sustituyen metonímicamente a la víctima, sino que son fragmentos de la «personalidad distribuida» de la víctima separados por vías físicas, es decir, distribuidos en el entorno, más allá de las fronteras de su cuerpo. A nuestro modo de ver, la hechicería por residuos reviste interés porque forja un vínculo directo entre el índice como imagen del prototipo y el índice como *parte* —separada— del prototipo (Gell, 2016, pp. 145-146).

El autor plantea que no se trata solamente de un nexo entre prototipo e índice a través de la mimesis, sino que al ser conformada con material del prototipo funciona como parte separada

del mismo. A este respecto, retoma el punto de vista filosófico de Yrjö Hirn a la hora de hablar sobre *agencia*:

Por lo pronto me interesa la idea de Hirn de que, si el «aspecto» de las cosas es parte material de ellas, entonces la influencia que se ejerce sobre alguien al manipular su imagen es comparable y hasta idéntica a la que se actúa al afectar una parte física de él, sobre todo, si consideramos que las personas pueden estar «distribuidas»; es decir, no todas sus «partes» están unidas físicamente, sino que se esparcen en el ambiente (Gell, 2016, pp. 147-148).

En el caso de la mascarilla mortuoria de Sívori, el yeso como medio no solo estaría ejerciendo agencia sobre nosotros mediante la semejanza con el artista, sino que además continúa ejerciendo agencia sobre el prototipo al contener parte distribuida del mismo: su semejanza y su material orgánico. Es una imagen cargada de poder, de agencia, tanto por hacer presente a Sívori como, también, por el hecho de contenerlo a él mismo.

## Reflexiones finales

Ante lo absoluto de la muerte y la pérdida, y ante la acción inevitable del tiempo sobre la memoria, objetos como las mascarillas mortuorias se nos presentan como elementos que desafían la ley del olvido. Nos devuelven con mayor o menor exactitud lo más cercano al último rostro del sujeto y, en algunos casos, inclusive contienen restos del mismo.

No se trata de objetos que sean portadores de sentido, sino que dicha significancia es intrínseca en ellos. Por eso, para poder entender lo que activa estas imágenes a través del tiempo debemos analizarlas tanto desde la mimesis y la representación así como desde su propia materialidad. El tratar de abordar cada una de sus facetas nos permite entenderlas como testigos documentales supervivientes.

Como hemos visto, la materialidad de estos objetos refuerza su papel, no solo como objetos de duelo, sino también desde su coleccionismo. No solo se colecciona la última semejanza del sujeto, sino que también permite tener parte física del mismo.

Así y todo, como metonimia, nunca termina de ser una sustitución total, existe una semejanza pero que en definitiva siempre será parcial. La persona sigue dispersa, perdida, inaccesible por la fatalidad de la muerte y el tiempo. A mitad de camino entre la inmortalización del sujeto y la disolución de la vida, estos objetos seguramente continuarán siendo material clave para la historia de la imagen y el arte.

## Referencias

- AA. VV. (1917). *Mausoleo al Doctor Adolfo Alsina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Comisión Central de Homenaje.
- Amigo, R. y Baldasarre, M. (2006). *El arte argentino desde el Archivo Mario A. Canale*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fundación Espigas.
- Barreto Constantín, A. (2006). *Muerte de Urquiza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Instituto Urquiza de Estudios Históricos.



- Benkard, E. (1929). *Undying faces. A collection of death masks with a note of Georg Kolbe* [Rostros inmortales. Una colección de máscaras mortuorias con una nota por Georg Kolbe] Londres, Inglaterra: Leonard and Virginia Woolf at the Hogarth Press.
- Bredenkamp, H. (2017). *Teoría del acto icónico*. Madrid, España: Akal.
- Cennini, C. [c. 1437](1947). *El libro del arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Argos.
- Cutolo, V. (1985). *Nuevo diccionario biográfico argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Elche.
- Death Masks of Celebrities [Máscaras mortuorias de Celebridades]. (16 de junio de 1912). *The Detroit Free Press*, s. p.
- Didi-Huberman, G. (2003). De ressemblance en ressemblance. En M. Blanchot, *Récits critiques*. Tours, Francia: Farrango.
- Didi-Huberman, G. (2006). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Didi-Huberman, G. (2015). *Falenas. Ensayos sobre la aparición 2*. Santander, España: Shangrilla.
- Ensañat, J. (1912). *Napoleón II*. Barcelona, España: Montner y Simón Editores.
- Gadea, W. S. (1943). *La Tragedia de Entre Ríos de 1870*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Imprenta López.
- Gell, A. (2016). *Arte y Agencia. Una teoría antropológica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: SB.
- How Death Masks of Celebrities are Made [Cómo se realizan las máscaras mortuorias de celebridades]. (15 de junio de 1912). *El Paso Herald*, s. p.
- López de Munain, G. (2015). La máscara mortuoria de Napoleón Bonaparte: el rostro de una obsesión. *E-imagen, Revista 2.0*, (2). Recuperado de <https://www.e-imagen.net/la-mascara-mortuoria-de-napoleon-bonaparte-el-rostro-de-una-obsesion/>
- López de Munain, G. (2018). *Máscaras Mortuorias, historia del rostro ante la muerte*. Madrid, España: Sans Soleil Ediciones.
- Magaz, M. y Arévalo, M. (1985). *Historia de los monumentos y esculturas de Buenos Aires. Plaza San Martín, Plaza Lavalle, Parque Lezama*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Municipalidad.
- Malosetti Costa, L. (2007). *Los Primeros Modernos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Marin, L. (2009). Poder, representación, imagen. *Prismas*, 13(13), 135-153.
- Nancy, J. L. (2006). *La mirada del Retrato*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Plinio El Viejo. [74 d. C.](1982). *Historia natural*. Madrid, España: IGME.
- Pointon, M. (2014). Casts, Imprints, and the Deathliness of Things: Artifacts at the Edge [Moldes, impresiones y la mortalidad de las cosas: artefactos al margen]. *The Art Bulletin*, 2(96).
- Sánchez, E. (1878). *Biografía del Dr. D. Adolfo Alsina: recopilación de sus discursos y escritos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: La Tribuna.
- Scenna, M. A. (1977). Adolfo Alsina, el mito olvidado. *Todo es Historia*, 11(127), 6-39.
- Siracusano, G. (2009). El «cuerpo» de las imágenes andinas. Una mirada interdisciplinaria. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 31(94), 155-162. <https://doi.org/10.22201/iiie.18703062e.2009.94.2283>
- S. t. (16 de diciembre de 1940). Ciudad Autónoma de Buenos Aires 1940: Museo Histórico Nacional [Inventario]. Libro copiador (Inventario. Carpeta N.º 3614). Museo Histórico Nacional, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- S. t. (30 de mayo de 1943). *La Nación*, s. p.
- Vanegas Carrasco, C. (2016). «Estatuomanía» en América Latina (Apunte de cátedra). Especialización en Historia del Arte y Patrimonio, Facultad de la Cultura, Centro Latinoamericano de Economía Humana, Montevideo, Uruguay.

# **EL YESO COMO TÉCNICA ARTÍSTICA ELEGIDA POR LOS ESCULTORES ARGENTINOS DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX**

**REVALORIZACIÓN DE SU DIMENSIÓN  
MATERIAL Y TÉCNICA EN EL SALÓN NACIONAL  
DE BELLAS ARTES**

**Vilma A. Pérez-Casalet** / [vilmaperezcasalet@gmail.com](mailto:vilmaperezcasalet@gmail.com)

Palacio Nacional de las Artes. Ministerio de Cultura de la Nación / Universidad Nacional del Museo Social Argentino / Universidad Nacional del Nordeste. Argentina/ GIVOA Art Consulting, Argentina

La materialidad forma parte del proceso creativo. Son elecciones que el artista hace a la hora de dar forma a su idea. Entre los escultores argentinos de principios de siglo XX ha jugado un papel importante la plasticidad del modelado y la necesidad de manifestarse con la ductilidad, la expresión y la textura del yeso, que les ha permitido elaborar un lenguaje propio y nacional. Revalorizar el yeso como material escultórico en la historia del arte en la Argentina permite comprender el genuino significado de las obras que forman parte de nuestro patrimonio cultural y otorga a la colección su función auténtica. En este sentido, las esculturas de yeso presentadas en el Salón Nacional de Bellas Artes de la Argentina (patrimonio del Palacio Nacional de las Artes, Palais de Glace) [Figura 1] evocan relatos que conforman nuestra memoria e identidad a través de sus autores y de sus contextos y, además, funcionan como documentos tangibles que nos permiten investigar su material y generar nuevos conocimientos para su mejor preservación.



Figura 1. Vistas del Salón Nacional, Sede Palais de Glace. Archivo de documentos del Palacio Nacional de las Artes, Palais de Glace (c. 1932)

Desde un enfoque multidisciplinar y una investigación científica de la materialidad de estas obras de yeso y su comportamiento, junto con un estudio de las técnicas artísticas constructivas y sus pátinas, se puede comprender mejor su valoración original, tanto por parte de sus autores como por el medio cultural que las legitimó. El objetivo principal de este trabajo es aportar una metodología de conservación-restauración que permita revalorizar y brindar herramientas para intervenir este tipo de colecciones de esculturas nacionales de yeso de principios del siglo XX y, también, recuperar información sobre sus técnicas de realización, investigar todos sus aspectos y facilitar su difusión. Muchas veces, desconocer el auténtico valor de un patrimonio nos impide hacer uso de él.

### Hipótesis

En la primera mitad del siglo XX los artistas nacionales eligieron la técnica del yeso para dar lugar a esculturas con carácter de original o de obra única. Estas revelan las tensiones existentes entre el desarrollo concreto del campo escultórico en la historia del Salón Nacional y las nociones de gusto que determinaron su abandono con posterioridad. Las técnicas utilizadas en la realización de estas obras de yeso son el resultado de elecciones deliberadas

de los artistas donde intervino su noción de gusto y su proyección social. Influenció también, coyunturas de producción y los modelos de formación en consonancia con una noción de obra original que determinó las condiciones de aceptación en los espacios de legitimación y consagración [Figura 2].

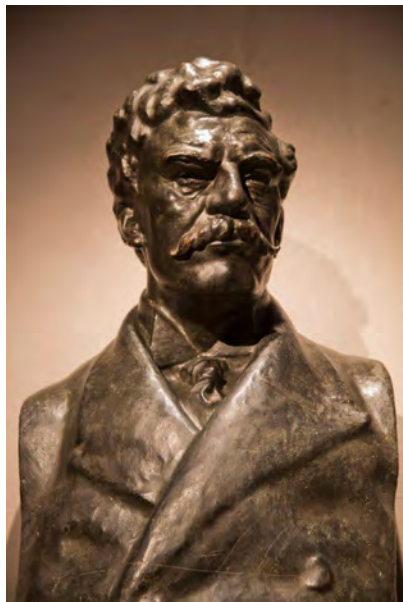


Figura 2. Pablo Curatella Manes, *Dr. José Semprúm* (1918). Yeso patinado. Ingresó al patrimonio del Palacio Nacional de las Artes en 1919. Archivo de documentos del Palacio Nacional de las Artes, Palais de Glace

El pasaje a bronce o fundición de un gran número de esculturas de yeso fue una práctica habitual hasta mediados de los años ochenta. Lejos de preservar la obra auténtica, este tipo de acción da cuenta de la ausencia de criterios de conservación específicos y acertados y funciona, además, como ejemplos de nociones de gusto. El mal estado de conservación y el abandono de este conjunto de obras son testimonios de una carencia de una metodología adecuada, pero, fundamentalmente, de una falta de valoración, que trae como consecuencia su ausencia en los espacios expositivos durante casi cincuenta años.

El Salón Nacional —en cuanto espacio de legitimación y de consagración— impuso elecciones ante la necesidad de la constitución de un campo escultórico local con características propias. Y también los artistas, a partir de sus modos de producción, incidieron directamente en las pautas de aceptación establecidas por el Salón.

Las obras estudiadas corresponden al patrimonio del Palacio Nacional de las Artes, Palais de Glace, que está conformado por los Premios Adquisición del Salón Nacional de Bellas Artes, hoy de Artes Visuales. En este contexto institucional se visualiza claramente la manera en que aquellos artistas organizaron y pensaron su cultura material, con una mayor producción de obras de yeso entre los inicios del Salón Nacional (1911) hasta los años sesenta. El Palacio Nacional de las Artes posee en su acervo un total de cinco calcos y aproximadamente ciento diez obras de autor en yeso. A partir de 1930, lentamente, los calcos fueron perdiendo el aura necesaria para continuar en las salas de exposición de los museos y fueron llevados a los depósitos para dar lugar a las esculturas de autor en yeso, que corrieron con la misma suerte a partir de los años sesenta.

En la segunda mitad del siglo XX, el gusto social, los nuevos materiales y los cambios en los modos de representación desplazaron del protagonismo a esas esculturas originales de yeso, que son las primeras y más importantes del artista y el resultado de un proceso creativo como técnica definitiva y no intermedia. Esto lo demuestran sus elaboradas pátinas, protecciones finales —imprimaciones— y técnicas, como la cera con color, la pátina que imita metal, madera, marfil y piedra o policromías varias. También, aquellas obras que solo permiten percibir el color del yeso, donde se destacan los gestos y las texturas del artista [Figura 3].



Figura 3. Israel Hoffman, *Nativa* (1954). Yeso patinado similar metal. Archivo de documentos del Palacio Nacional de las Artes, Palais de Glace

El empleo del yeso como material constitutivo de la escultura ha sido una constante en el mundo del arte. Los escultores y artesanos argentinos conocían muy bien sus cualidades y lo convirtieron en un elemento clave para el proceso de creación. Las obras producidas en yeso y premiadas en el Salón Nacional de Bellas Artes tenían el carácter de original y eran seleccionadas en esa técnica y podían también, según su suerte, ser copiadas y pasadas a una fundición en metal generando otro original (con *visu* del artista). El gusto dominado por la burguesía argentina y la necesidad de disponer de copias en las colecciones privadas de la época, determinaron esta última preferencia. Otras obras solo se conservaron en yeso como técnica definitiva y hay varios ejemplos en los acervos de Salones de nuestro país.

No existía a principios de siglo XX, el criterio de *obra única* en escultura, se trabajaba algunas veces con el procedimiento de edición: ese primer ejemplar en yeso podía ser pasado a bronce o a mármol y se transformaba en un original múltiple. Esas copias poseen igual valor y son independientes del original, superando, algunas veces, su carácter de reproducción (siempre que el autor la realizara o supervisara en el proceso de producción). La escultura procedente del primer molde se denomina de *primera colada*, es la más fiel en calidad de detalles al original y posee, el valor agregado de haber sido realizada a partir de la matriz que tuvo en su interior a la pieza trabajada por las manos del artista (modelado en arcilla). Así, la nueva vanguardia del arte nacional de esa época daba vida al yeso de tipo París que, aunque frágil, humilde y económico, siguió siendo un material insustituible en la formación de los escultores. Estas

características del yeso han determinado la existencia de una preocupación permanente por su conservación, especialmente en las esculturas de las reservas patrimoniales nacionales, en donde se suma a su fragilidad propia, otro factor como la importante cantidad, los grandes tamaños y la diversidad de esculturas (policromadas, sin policromar y modelados de cera sobre yeso).

Es pertinente observar que, desde el primer certamen del Salón Nacional de Bellas Artes —hoy de Artes Visuales— hasta los años treinta, los escultores elegían, además del yeso, la técnica de modelado en cera (actualmente desaparecida y muy similar en el procedimiento al vaciado en yeso). Existen varias obras en esta colección realizadas en cera que se hicieron también con un molde perdido con taceles y poseen un estrato interno de yeso. Se realizaban sobre una matriz húmeda de yeso donde se aplicaba una capa de cera virgen tibia que funcionaba como pátina superficial y luego se reforzaba, en partes o totalmente, con yeso y un tejido textil —vendas— (Tosto, 1961) [Figura 4].



Figura 4. Pedro Zonza Briano, modelado en cera sobre yeso (París, 1914). Archivo de documentos del Palacio Nacional de las Artes, Palais de Glace

Un indicador cuantitativo importante de este tipo de esculturas surge de la observación de los catálogos de aquellos Salones Nacionales, donde el yeso era el material favorito de los escultores hasta avanzados los años cincuenta. Recién a partir del Salón celebrado en 1960, se observa una abrupta disminución de esta técnica y un aumento de otras como el fibrocemento, cemento, variedad de maderas talladas y piedras reconstituidas.

### **Metodología de investigación y de conservación**

Una metodología de intervención apropiada para las esculturas realizadas en yeso consiste en definir del objeto cultural a intervenir todos sus valores relevantes y establecer técnicas específicas para la conservación y restauración de su material —el yeso— y promover su difusión.

En este proceso metodológico de revalorización, es importante destacar el papel del conservador-restaurador como investigador no solo de los motivos que generaron los daños que presenta la colección, sino también de su historia, de su material constitutivo, de la técnica de realización y sobre todo de las circunstancias que llevaron a ese/os objetos a ser elegidos

en un momento de la historia como patrimonio y el motivo posterior de su abandono como en este caso de estudio. Su abordaje debe ser, como lo establece la teoría contemporánea de la restauración, de manera interdisciplinaria para luego definir un criterio de intervención y una técnica específica de recuperación de la escultura patrimonial. Además, debe garantizar el acceso por parte del público a esa obra y permitir su difusión con estrategias de conservación. El conservador-restaurador ejerce, pues, un papel de activador del patrimonio, pero también es un articulador necesario en el trabajo con los demás actores del museo en la relación que se da entre estos y la preservación de la colección.

### **Objetivos de conservación-restauración**

Los objetivos de la conservación-restauración consisten en minimizar el deterioro y reparar el daño junto con la recuperación y la conservación del material auténtico. Además, aplicar una mínima intervención y dar garantía de retratabilidad futura (Appelbaum, 1987). También, lograr estabilizar la estructura y tomar criterios basados en los antecedentes históricos, contextuales y estéticos-iconográficos.

Otro aspecto importante que realiza el conservador es definir lo auténtico en el objeto a restaurar, diferenciando en él lo incoherente. Esto no significa llevarlo a su estado prístino, sino, por el contrario, recuperar la intencionalidad del artista, ser fiel a esa idea y no alterarla, manteniendo las marcas de uso y su pátina del tiempo (Muñoz Viñas, 2003).

### **¿Qué es lo auténtico en la escultura?**

En la escultura la autenticidad está representada por su tridimensionalidad en el espacio – volumen–, su policromía, su textura o su factura, y en el gesto particular generado por su autor en el proceso creativo que le dio nacimiento.

Se debe conservar también como parte de su autenticidad su pátina artística y su modificación en el tiempo como deterioro propio de la obra, siempre que no altere su lectura, y como premisa considerar que «cualquier escultura debe en principio ser considerada como policromada más o menos bien preservada» (Ballestrem, 1970, s. p.). Las esculturas de yeso en general pueden agruparse en policromadas, parcialmente policromadas y no policromadas. La *pátina* nunca debe eliminarse en las limpiezas y es importante conservarla como parte auténtica de la obra, ya que brinda importante información de la técnica constructiva del artista. El objetivo de su colocación en la superficie de las esculturas de yeso no solo era estética, sino que, como en el caso de imprimaciones traslúcidas, tenía como función cerrar el poro del yeso para facilitar su protección o permitir una correcta operación de policromado.

### **Motivos de desvalorización de las esculturas de yeso**

La fragilidad del yeso de estas obras fue determinante para su abandono y, con el transcurso de los años, fueron juzgadas por otros solo desde lo material sin reparar en su representación o valoración completa (juzgadas como bocetos u obras inacabadas). Estas miradas *altoculturales*, complacientes a la moda o al gusto estético vigente, tomaron decisiones sobre este patrimonio determinándolo como poco representativo para su discurso (Muñoz Viñas,

2003). En consecuencia, provocaron la pérdida de su espacio expositivo a partir de los años sesenta que facilitó su olvido y deterioro en la mayoría de los acervos de los museos nacionales, provinciales y municipales hasta su revalorización reciente a partir del año 2000 en el país. En este sentido, los actuales estudios históricos-contextuales, estéticos-iconográficos y de casos similares permiten saber cómo nacieron estas obras, entender la temática, la forma, la técnica y la intención artística en su conjunto, es decir, lo auténtico.

Los criterios de intervención se basan en los siguientes ejes de trabajo: mínima intervención y materiales retratables; interpretar las patologías del yeso en las esculturas y optar por técnicas adecuadas para cada caso particular; una práctica sustentada en el conocimiento de otros casos y en una ética profesional de nivel internacional. Es fundamental un estudio científico de la materialidad del yeso y su comportamiento, además, de estudiar las técnicas artísticas constructivas y sus pátinas [Figura 5].

El yeso *París* o *Tipo II* fue y es el más utilizado históricamente en los trabajos artísticos. Se genera horneando en autoclave cerrado a 128 °C y sus partículas son pequeñas y regulares. También es llamado de taller o hemihidrato beta. El yeso es un material cuya principal propiedad es ser poroso y absorbente –higroscópico– (Mok, 1996).

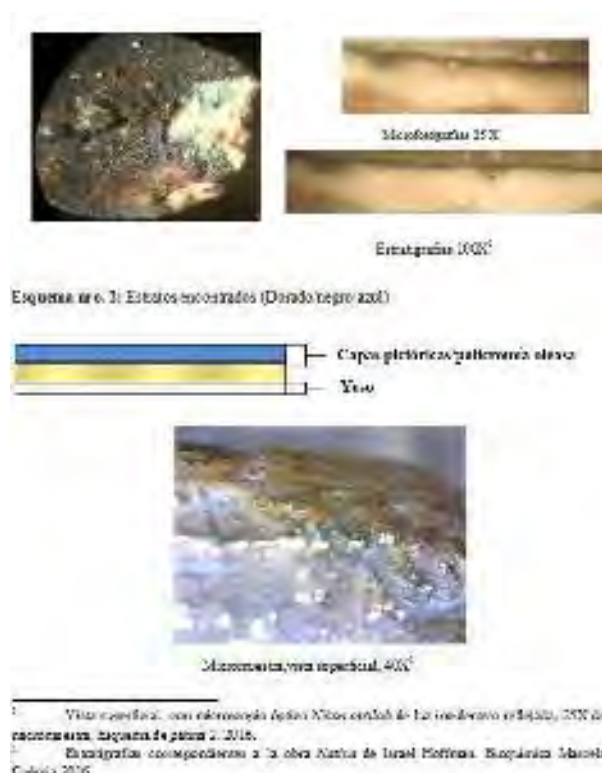


Figura 5. Exámenes microquímicos. Obra de Israel Hoffman, *Nativa* (1954). Yeso patinado con estratos de pinturas y lámina metálica

## Problemas de conservación y factores de riesgo de la colección de esculturas en yeso

Dentro de los factores físicos, las esculturas de yeso poseen un material estructuralmente frágil, cuya construcción, manipulación y embalaje muchas veces generan los principales deterioros y daños. Dentro de los agentes químicos, el agua es considerado el más peligroso



para el yeso. Esta puede ser la base, en muchos casos, de otros fenómenos de deterioro (biocolonización, tinciones, corrosión de metales, dilataciones, etcétera). Puede provocar la disolución química de este material y que los granos de yeso se expandan o contraigan, dependiendo de la cantidad de agua absorbida (AA. VV., 2006).

## **Metodología de registro y análisis del material**

Se realiza por medio de estudios físico-químicos, de dibujos de planos de lesiones, de observaciones del estado estructural de cada escultura y del registro de su documentación en fichas técnicas y fotografías. A partir de este reconocimiento completo, se puede proceder a la intervención de la obra o de la colección.

La fotografía debe registrar los diferentes perfiles de la tridimensionalidad escultórica, a los cuales se agrega un detalle de la incisión de la firma y/o fecha y de la base de la escultura que aporta importantes datos sobre su técnica de construcción.

Los análisis científicos de bienes culturales deben llevarse a cabo, preferentemente, por medio de *ensayos no destructivos* y, en especial, para el abordaje de las esculturas en yeso. La mayoría de estos fueron tomados de la ciencia médica, física y química, y reutilizados para la conservación de esculturas; algunos ejemplos son: radiografía, tomografía, microscopía electrónica, digitalización 3D, endoscopia, ultrasonido, fotogrametría, láser, etcétera. Estas técnicas pueden revelar tipo de materiales, intervenciones anteriores, estructuras internas, reconstrucción 3D de la pieza, estado de conservación de la superficie, evolución en el tiempo, efectividad de los tratamientos, etcétera. Cabe destacar como ejemplos de esta investigación, los datos aportados por el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI), el Centro de Investigaciones Ópticas (CIOP) y la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA) como resultado de un trabajo interdisciplinario que permitió ahondar mucho más en las técnicas aplicadas a las obras por parte de los artistas en su realización. La radiografía digital se utilizó por primera vez en el país para una escultura de yeso por el INTI en esta investigación en el año 2018 y permitió comprobar la rapidez de su uso y aportar datos muy claros de la composición estructural de los modelados en cera (medir espesores y distribución del material). Asimismo, logramos certificar, con estudios Scanning Electron Microscope (SEM), Energy Dispersive Spectroscopy (EDX), Espectroscopía Raman y Transformación Infrarroja de Fourier (FTIR) realizados en el CIOP en 2015 y en el INTI en 2018, que los materiales que usaron estos artistas en los acabados superficiales eran cera virgen natural aglutinada con betunes, pulidos con talco, retardadores de fraguado como el bario (Ba), metalizados con hojas de bronce e identificación de pigmentos específicos de una época.

Teniendo como marco disciplinario la conservación y la restauración, este trabajo forma parte de un extracto de mi tesis de maestría (Pérez-Casalet, 2018) que ofrece una descripción general de la escultura argentina en yeso de principios del siglo XX con un recorrido científico, cultural y crítico por las obras premiadas y legitimadas por el Salón Nacional de Bellas Artes en Argentina y ofrece una guía metodológica básica para el conservador contemporáneo para poder abordar este tipo de obras de yeso.

## Referencias

- AA. VV. (2006). La recuperación de la colección de yesos antiguos de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. *Revista de Museología. Publicación científica al servicio de la comunidad museología*, (35), 100-106.
- Appelbaum, B. (1987). Criteria for treatment: reversibility. *Journal of the American Institute for Conservation*, 26(2), 65-73.
- Ballestrem, A. (1970). *Limpieza de esculturas policromadas*. Nueva York, Estados Unidos: IIC Preprint.
- Monk, F. (1996). *Patología de la Piedra y los Materiales de la Construcción*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CEPRARA.
- Muñoz Viñas, S. (2003). *Teoría contemporánea de la Restauración*. Madrid, España: Síntesis.
- Pérez-Casalet, V. (2018). *La escultura de yeso en Argentina. Un gusto de principios del siglo XX. Historia, técnicas y criterios de conservación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta al Tiempo.
- Tosto, P. (1961). *La Escultura, su historia, su técnica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación y Justicia.

# DE CALCOS CLÁSICOS A YAGUARETÉS DE PIEDRA

LA LABOR DE MALDONADO EN LA DECORACIÓN  
DEL MUSEO DE LA PLATA

**Federico Luis Ruvituso** / [federicoruvituso@gmail.com](mailto:federicoruvituso@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano / Historiografía del Arte 2 /  
Departamento de Estudios Históricos y Sociales. Facultad de Artes. Universidad Nacional  
de La Plata. Argentina

De acuerdo con Susan Sheets-Pyenson (1988) tanto el Museo de La Plata (MLP) como el Museo de Historia Natural Bernardino Rivadavia de Buenos Aires (MANC) se enmarcan dentro de los llamados *museos coloniales*, instituciones consolidadas sobre la base de una red de colecciones y de publicaciones compartidas con museos en América del Norte y del Sur. Cuando a principios del siglo XX Florentino Ameghino propuso la construcción de un edificio *ad hoc* para el MANC, tal como existía para museos de este tipo en Australia o en Nueva Zelanda, el naturalista esgrimía un argumento que tenía estrecha relación con lo que Laurence Vail Coleman llamó «movimiento de museos», y con el nuevo interés mundial en la Historia Natural y sus localismos (Lopes & Muriello, 2005).

Atendiendo al mismo cambio de paradigma, en 1906 el MLP pasó a denominarse Museo y Facultad de Ciencias Naturales abandonando así su carácter holístico y centrándose en el estudio de la prehistoria, la fauna, la flora y la historia de los grupos humanos en el continente americano. Con ese espíritu, en 1924 la Escuela de Dibujo que funcionaba en el propio museo se convirtió en Escuela de Bellas Artes y los calcos de yeso de esculturas clásicas, emplazados en el *hall* central del museo, fueron reubicados en el edificio de la escuela como artefactos didácticos para el estudio del dibujo y la historia del arte (Andruchow y otros, 2017). Con el tiempo, este notable acontecimiento resultó en el cambio de estatus de la Facultad de Bellas Artes en 1974 y en la desaparición definitiva de las áreas de formación artística dentro del museo. Asimismo, entre 1936 y 1946 donde se encontraban los calcos en el *hall* y la galería superior, las autoridades del museo dispusieron dos series de esculturas: entre 1936 y 1939 se emplazaron once bustos de bronce en la galería superior, obras de Ernesto Soto Avendaño (1886-1969) y de Franco Furfaro (1901-1980); y entre 1945 y 1946 se dispusieron las cabezas de animales de Máximo C. Maldonado (1900-1980) en el *hall* principal [Figura 1]. Los dos grupos de esculturas completaron de ese modo la decoración del espacio central del museo, cuyas paredes estaban pintadas por artistas del siglo XIX y XX como Adolfo Methfessel y Francisco Vecchioli, entre muchos otros. Con esta nueva disposición, la novedad decorativa logró condensar en dos niveles iconográficos el mencionado cambio de perspectiva integrando dos juegos de piezas de tipo *didáctico-propositiva*. Por un lado, la variedad fáunica del país (Maldonado) y, por el otro, los rostros de los habitantes del norte argentino (Avendaño y Furfaro). Así, entre la década de los treinta y de los cuarenta, el lugar que habían ocupado una vez las copias de esculturas clásicas se transformó en un espacio destinado a la representación zoológica y antropológica nacional acorde con los nuevos criterios de exposición naturalista.

Sin embargo, la influencia de la producción y la literatura artística dentro de los museos de Ciencias Naturales nunca dejó de cumplir un papel fundamental. En 1939 Leonardo Virgilio, preparador de modelados de la cátedra de Antropología, presentó los bustos de los «últimos caciques» que habían vivido en el propio museo recibiendo elogios de la comisión directiva no solo por tratarse de copias «fieles», sino por su importante valor «artístico» (AA. VV., 1939, p. 4). Asimismo, los bustos de Avendaño eran elogiados por su «gran valor etnográfico» y los de Furfaro, obtenidos «del natural» en la región de Yacuiba, recibían valoraciones positivas a propósito de la teoría de la raza y el medio del teórico del arte Hippolyte Taine (AA. VV., 1936, p. 29).

En ese contexto, resulta notable cómo el papel de las artes en la reorganización de estos museos para los primeros años del siglo XX implicó la participación de técnicos tanto como de artistas

modernos que, en tiempos de las primeras vanguardias, comenzaban a interiorizarse en los nuevos lenguajes plásticos mientras aquellos considerados tradicionales continuaban activos dentro y fuera del campo del arte. En ese sentido, la poco explorada figura de Maldonado, y su mencionado papel en la decoración tanto del MANC como del MLP entre 1937 y 1946, resulta *indiciaria* para aproximarnos al lugar que las artes cumplieron en el marco de estos nuevos museos redefinidos como *recintos de la ciencia*. A su vez, esta aproximación al análisis de los dos corpus de obras que realizó Maldonado, al tiempo que abre una variación estilística clave en su propia carrera de escultor, recupera también algunos apuntes para un capítulo poco frecuentado por la historia del arte argentino: el del animalismo como especialidad artística y como género escultórico que se mantuvo oscilante entre la descripción científica y el estilismo decorativo.



Figura 1. Aguará-Guazú. Cabeza realizada por Máximo Maldonado en el hall del Museo de La Plata. Fotografía Bruno Pianzola

### Máximo C. Maldonado entre 1928 y 1946

Máximo Carlos Maldonado nació el 8 de abril de 1900 en Magdalena a orillas del Río de La Plata. Estudió en la Escuela de Pupilos y Aprendices del Taller central dependiente del Ministerio de la Nación y trabajó en la Dirección General de Navegación hasta 1928. Huérfano, hasta los treinta años no se le conocen obras ni estudios artísticos. Con el pseudónimo de «Carlos Maers» transitó una breve carrera de pugilista que le dejó severas lesiones en su rostro; un peculiar episodio del que se sirvió la crítica para gestar su leyenda biográfica.<sup>1</sup> De acuerdo con Víctor Nigoul (1942), una tarde caminando por La Plata el joven boxeador vio por la ventana una clase de escultura en lo que sería la Escuela Superior de Dibujo<sup>2</sup> y, como una revelación tardía, decidió dedicarse a esa forma del arte el resto de su vida. Sin comenzar ninguna

1 La referencia está en Nigoul (1942): «golpea a su destino oculto, encontrándose a sí mismo» (p. 23), y en recorte posterior del diario *El Día* de 1951 encontrado en el archivo «Entonces mientras amorataba ojos y partía cejas, no creía que sus manos, en actitud de negación, pudieran animar y embellecer la materia informe».

2 Para 1926-1927, cuando la anécdota de Nigoul habría tenido lugar, la Escuela Superior de Bellas Artes ya funcionaba autónomamente del Museo de La Plata desde 1924 (Andruchow y otros, 2017). De acuerdo con el programa de estudios de ese año, el curso de escultura era dirigido por el profesor Hernán Cullen Ayerza (1879 - 1936). Notablemente, el segundo y tercer y último año de la formación estaba dedicado a «grupos del natural y animales» y a «grupos de desnudos y animales», respectivamente (Ayerza, 1926, s. p.).

formación académica se encerró a modelar y a esculpir sus primeros trabajos valiéndose únicamente de algunas postales con reproducciones de obras de Auguste Rodin y del «viejo Testut»<sup>3</sup> de anatomía (Nigoul, 1942). Dos fuentes, quizás solo conjeturales, que ya señalaban la oscilación en su obra entre el arte moderno y la descripción científica. En mayo de 1928, expuso obras de yeso patinado en la «Segunda Exposición de Pintura y Escultura» junto a Raquel Forner y Xul Solar, entre otros. En julio de 1930, realizó su primera exposición en solitario en La Peña. Asociación de Gente de Arte y Letras, una sala que funcionaba en el Café Tortoni de Buenos Aires. En noviembre de 1931, se presentó en el II Salón Municipal de Bellas Artes en La Plata y ganó con el seudónimo *Argentinos*, el primero de varios triunfos para la edificación de monumentos públicos. Con un planteo neoclásico, el arquitecto Lorenzo U. Gabutti y Maldonado triunfaron en un certamen para erigir un monumento dedicado a Remedios de Escalada en la localidad de Lanús que lleva ese nombre.<sup>4</sup> En 1932 expuso en el Salón de Artes Plásticas por el 50.º aniversario de La Plata su primera obra con temática fáunica: la cabeza de un galgo ruso de yeso. En julio del siguiente año, Maldonado presentó otras esculturas junto a grabados de Víctor F. Rebuffo en La Peña Signo, que funcionaba en el subsuelo del Hotel Castelar.<sup>5</sup> En la selección de obras hubo varios animales contando galgos y felinos. A propósito de la exposición, el joven escultor recibió elogios de un ya consagrado Emilio Petorutti, que escribió encomiosas palabras sobre Maldonado en la revista *Signo* N.º 9 augurando para el artista un futuro extraordinario.<sup>6</sup> Al espaldarazo de Pettoruti, le siguieron el de críticos y teóricos del arte como Félix de Amador (1940), quien lo llamó «el más auténtico de los animalistas argentinos» (s. p.) y especialmente, de José León Pagano (1938).

En 1933 Maldonado participa del Primer Salón de Arte de La Plata y su obra *Dora*, un busto femenino que ya anunciaba rasgos sintéticos usuales en su producción, consiguió el primer premio de escultura. En 1934 expuso una cabeza de ciervo en el Segundo Salón de Arte de La Plata y su obra *Oso polar* [Figura 2] recibió el Premio Nacional de Estímulo en el Salón Nacional. La prensa elogió la pieza y presentó a Maldonado como «uno de los pocos escultores animalistas de nuestro país, quizás el más especializado en el género, pues nunca unió sus motivos a la figura humana» (Hoy a las 10..., 1934, s. p.). En 1935 junto con el pintor Guillermo M. Solimán muestra sus obras en la Galería Müller. La crítica describe a las estilizadas «bestias» de Maldonado como «verdaderamente humorísticas», oscilantes entre un «afán de síntesis y de humanización» (Pintura y escultura, 1935, p. 28). Para 1936 gran cantidad de su producción conocida ya se enfoca en animales y en algunas obras de temática religiosa como *Éxtasis* (c. 1935) o *Cristo* (c. 1936), motivos iconográficos que con el tiempo también tuvieron un lugar preponderante en su carrera.

3 Se refiere a la obra de Leo Testut y de André Latarjet *Traité d'anatomie humaine* [Tratado de anatomía humana] editado a fines del siglo XIX y que cuenta con numerosas reediciones. Es considerado uno de los grandes compendios universales de conocimiento e ilustración sobre anatomía humana.

4 El monumento que contaba con una figura central de la dama porteña y bajorrelieves es el primero de muchos encargos figurativos que se alejan considerablemente de los recursos habituales en la obra de Maldonado. Otros casos similares son el busto para la maqueta del monumento a Mitre (1935), *Cristo Rey* (1969) y *San Ponciano* (1973).

5 Con impulso de Pettoruti la sala abrió sus puertas en 1933 en el año en que Maldonado y Rebuffo expusieron sus obras.

6 Petorutti escribió en aquella ocasión: «Ausente de academias, libre de maestros, hace 6 años que se consagró a la escultura [...]. Ahora, en sus últimas obras se atisba un empeño de conciliación entre volumen y tono: un paso más y el contenido emotivo hará palpar la piedra» (Pettoruti, 1933, p. 2).



Figura 2. Máximo Maldonado, *Oso Polar* (1935). Fotografía: Archivo Maldonado

Junto con Emilio Sarguinet (1887-1943), la otra figura central de la escultura animalista argentina de esos años, Maldonado presenta cuatro piezas de bronce en la «1.ª Exposición Animalista de Pintura y Escultura» en la Galería Gutiérrez de Buenos Aires, siendo con el autor de *El Resero* (1929) los únicos escultores que participan en la muestra dominada por pintores y grabadores. Para ese entonces, apenas cerca de los diez años de carrera, Maldonado ya se había convertido en un reconocido artista aclamado por la crítica en general que con un tono efusivo lo presentaba como el «primer animalista argentino». <sup>7</sup> Si bien su carrera continuará ininterrumpidamente hasta 1978, en los pormenores de esta primera década ya aparece la oscilación estética que perdurará en su obra. Los monumentos públicos, el animalismo en cuanto género central en su producción y la temática religiosa que le valió para muchos críticos e historiadores su obra más importante: *San Francisco o fragmento para una fuente* (c. 1935).

Pese a todos estos logros, su consagración historiográfica vendría con la publicación de *El Arte de los Argentinos* (1938) donde José León Pagano incluyó un apartado dedicado a Maldonado en cuanto única figura relevante dentro del animalismo argentino, muy por encima de Sarguinet. <sup>8</sup> En el comentario, el escultor era caracterizado como un animalista y figurista de excelencia que contaba con por lo menos tres momentos diferentes de «evolución plástica»: una tendencia objetivo-representativa, una estilizante y una arquitectónica prismática (Pagano, [1938] 1981, pp. 219-220). De acuerdo con Pagano, Maldonado había comenzado representando animales con un estilo naturalista y enfrentado un proceso de experimentación progresiva hasta lo que este autor consideraba una formulación escultórica moderna. De este modo, el lugar de Maldonado en la escultura y la historiografía del arte canónica quedó definido por un

7 «Dos aspectos tiene su producción: por una parte, un trascendente simbolismo y por la otra ha captado, en apretada síntesis lo esencial y representativo de los animales. Por ello se le ha calificado como el “primer animalista del país”» (*El Día*, 1955, p. 44).

8 La relación entre el crítico y el artista fue estrecha. En 1947 y 1948 se desarrollaron exposiciones del artista cuya apertura estaba a cargo de alguna conferencia del crítico. En la entrada sobre Sarguinet, Pagano (1944) —refiriéndose evidentemente a Maldonado— señala: «Fue Sarguinet hasta hace poco el único animalista dedicado a la especialidad de ese género» (p. 443).

progreso sin conflicto entre la tradición clásica y la innovación vanguardista; la dicotomía que Pagano (1944) formuló para el devenir de la escultura argentina de su tiempo.<sup>9</sup> Ese mismo año la Agrupación Bases, publicó *Valores Básicos: MCM, una expresión nacional* (1938), volumen ilustrado con dieciséis láminas de Maldonado. Allí, Nigoul (1938) realizaba una filiación estilística diferente y comparaba al escultor con Francois Pompon (1855-1933), importante *animalière* francés,<sup>10</sup> estableciendo además otras tres características distintivas para su escultura, una «trilogía cultural de su rendimiento artístico» (Nigoul, 1938, s. p.): Monumental, místico y filosófico. Para Nigoul (1938), Maldonado era *Monumental* por realizar en proporciones pequeñas apretados equilibrios compositivos; *místico*, por su evidente tendencia a la escultura de exaltación religiosa y *filosófico* por la manera incisiva de los estudiosos del alma. En la opinión del crítico, como en la de Pagano, era la captación psicológica de los animales lo que indicaba la calidad y el talento de Maldonado como animalista.<sup>11</sup>

Será en este contexto de éxito crítico cuando su carrera comience a girar en torno a actividades decorativas e institucionales fuera del ámbito del arte.<sup>12</sup> Una actividad que hasta mitad de la década de los cincuenta lo mantuvo en ininterrumpida producción.<sup>13</sup>

### **Relieves, dioramas y cabezas. La decoración animalista del MANC y del MLP**

Entre 1937 y 1940 se construyó el edificio principal del Museo de Ciencias Naturales Bernardino Rivadavia y Maldonado fue contratado por la Dirección General de Arquitectura para decorar las instalaciones del establecimiento junto con Alfredo Bigatti, Luis Rovatti, Juan C. Oliva Navarro, Donato Prioretto y Sarniguet.<sup>14</sup> Mientras que Bigatti y el resto de los escultores se ocuparon de los nueve mezzo-relieves cuadrados ubicados en el frente del museo, las piezas encargadas a Maldonado se emplazaron sobre las arcadas del *hall* como si se tratasen de pequeños tímpanos. Además, realizó varios grupos escultóricos de bulto ubicados en nichos en los descansos de las escaleras laterales y en los jardines traseros. Estos trabajos, que corresponden a la tercera y última sección de obras realizadas en el edificio, se terminaron entre 1937 y 1940.<sup>15</sup> En ese momento, Maldonado ya era considerado un especialista en el tema por encima de sus contemporáneos, como muestra una reseña para *El Argentino* de 1937,

9 De acuerdo con Juan Longoni (2015), estos tres estadios se pueden apreciar fácilmente en la variación formal que existe entre *Oso Polar* (1934), *Hermanas* (1937) y *San Miguel Garicoits* (1952), respectivamente.

10 Pompón también aparece en la lista de animalistas destacados escrita por Maldonado junto a otros exponentes internacionales. Latinoamericanos se mencionan únicamente la escultora boliviana María Nuñez del Prado (1908-1995), Sarniguet y el propio Maldonado (Archivo Maldonado, s/c).

11 Dice Pagano (1938): «No es inerte su escultura. En algunos casos hasta podría hablarse de animismo. [...] para este hombre sensible, las cosas —todas las cosas— parecen tener un alma» (p. 220).

12 En este apartado hemos realizado únicamente un repaso por las exposiciones centrales en las que participó Maldonado entre 1928 y 1946, sin embargo, esperamos publicar una cronología completa a la brevedad.

13 Como parte del Plan Quinquenal de Perón y Mercante en el llamado Plan Integral de Edificación Escolar. Durante el período se edifican cuatro nuevos edificios escolares para la provincia. Junto con Francisco De Santo y Miguel Elgarte, Maldonado se encargó de la decoración escultórica de los tres establecimientos. La actividad relacionada con estos encargos será desarrollada en otro artículo, ya que señala un cambio sustancial en la labor de Maldonado imposible de resumir en esta oportunidad.

14 A la fecha, tal como señala Santiago Bonetti (2018), no se sabía quién era el autor de las piezas del interior del museo ni existe documentación disponible de su procedencia en las publicaciones oficiales del museo.

15 En *El Hornero, revista de la sociedad ornitológica del Plata* (1938-1940) se destaca la labor de la Dirección General de Arquitectura en las decoraciones murales de Ernesto Valls y Máximo Maldonado «que ha ejecutado varios bajorrelieves representando ejemplares de nuestra fauna y algunos grupos escultóricos». En la publicación se reproduce un grupo llamado *Garzas* para los jardines del Museo (*El Hornero*, 1938-1940, pp. 433-435)



donde un *observador* anónimo declaraba que Maldonado quizás fuera el único animalista de «gran visión», ya que tanto Sarniguet en la escultura como Luis Adolfo Cordiviola en la pintura, habiendo demostrado un gran valor artístico, no poseían mucha versatilidad en los motivos modelando casi siempre equinos, mientras que Maldonado contaba para ese entonces con un despliegue de temas fáunicos múltiple. La reseña termina elogiando los cuatro mezzorelieves para el museo de historia natural que este *observador* había tenido la oportunidad de ver en el taller del artista. Centrándose en el paisaje de las piezas, el crítico sentenciaba:

Tiene en este aspecto algo de místico, de religioso su impresionismo. Revive, en creaciones felices, el arte de los primitivos, que en Egipto hacían culto, adoración de los animales, y por cuya causa también, ellos eran la expresión del arte de sus geniales artistas (*El Argentino*, 1937, s. p.).

Evidentemente, la decoración de Maldonado era mejor considerada que la de sus coetáneos ya que estaba ubicada dentro del museo e incluía grupos escultóricos mayores, más numerosos y de un único autor. Asimismo, todas las obras decorativas incluían aspectos didácticos acordes al espacio que ocupaban en una institución científica. Por ejemplo, casi todas las especies representadas aparecen en su dimorfismo sexual y frente a un paisaje esquemático del espacio geográfico que habitan. En los grupos de bulto, en las escaleras y en el jardín, a excepción del cóndor que aparece custodiando una presa, estas características se repiten con mayor detalle aunque siempre aludiendo a cierto esquematismo lineal [Figura 3]. A propósito de los relieves, Nigoul (1938) señaló: «Fluye de ellos una lozana sensación de exactitud anatómica, con un fuerte toque de inspiración personal. Y para no desmentirse nunca, llevan un curioso picado, que envuelve la inhóspita desnudez de la piedra, a modo cordial de colorido» (p. 15). De este modo, en la opinión del crítico ya aparecían elogiosos comentarios a los valores de verosimilitud de Maldonado en estas obras destacando la importancia de su personalidad artística, además de una única referencia en la crítica al picado irregular con el que realizó parte de los fondos, recurso que repetiría habitualmente en otros casos.



Figura 3. *Diorama de los monos*. Rellano de escalera lateral. MANC. Fotografía: Archivo Maldonado

Consecuentemente a estos éxitos, se anuncia que Maldonado había ganado una beca de la Comisión Nacional de Cultura para viajar por el país y captar *in situ* ejemplares representativos de la fauna argentina (Pintura y escultura, 1940, p. 12).<sup>16</sup> De acuerdo con la prensa de la época, en «una andariega caza de motivos» Maldonado se pasó un año (1941) recorriendo las provincias del norte argentino en busca de animales característicos de las diversas regiones. En los esteros del Iberá encontró un cervatillo de «líneas graciosas» y el aguará-guazú, un zorro de «cabeza erguida, mirada aguda y rasgos nerviosos». En Chaco, un tucán, reproducido de cuerpo entero, que el escultor modeló «sintiéndolo como objeto decorativo y como sujeto simbólico», en Jujuy un mono sonriente y en Salta halló el motivo del casal de charatas, un tipo de faisán salvaje. En La Rioja viajó por las montañas y se topó con «el perro de los indios», el perro pila, y en Chilecito eligió la cabeza de un aguilucho expectante. Finalmente, se mencionan también el «dormilón pampeano», una vizcacha que el crítico destaca por su humanización, cara bigotuda y expresión de suficiencia, además de mencionar dos palomas —macho y hembra— y una flor pájaro. Según algunos registros personales, durante el viaje Maldonado realizó además otras esculturas que finalmente no fueron expuestas, por ejemplo, en los primeros tres meses de trabajo en La Rioja, modeló cuatro piezas entre las que figura el perro-pila, pero también dos vicuñas y un aguilucho.<sup>17</sup>

Nigoul, en una semblanza literaria en 1942, recupera la beca y retoma algunos motivos que el crítico de *El Día* no menciona, además de evocar el tópico del artista viajero, muy popular en la Argentina desde los tiempos de Juan León Palliere: «Y el artista viaja. Viaja y aprende y se concentra hasta alcanzar admirables versiones del felino en las espesuras de nuestros bosques, o la fineza del coleóptero o la dulzura de un pájaro en vuelo» (Nigoul, 1942, s. p.). El 9 de octubre de 1943, Alfredo L. Palacios, presidente de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), inaugura «la muestra de cabezas escultóricas de animales de la fauna argentina, realizadas por el escultor Máximo C. Maldonado, cuya ejecución fue dispuesta con el fin de decorar el hall de entrada del edificio del Instituto del Museo», en el salón de actos del diario *La Prensa* (Exposición de esculturas..., 1943, p. 32). De todas las obras mencionadas, en el museo finalmente se ubicaron trece cabezas, ninguna escultura de cuerpo entero. Las piezas todavía dispuestas en la sala circular describen varias especies del sur argentino sobre un nomenclador que menciona a Maldonado como autor, el nombre científico de la especie y el nombre de su descubridor, en ese orden. De acuerdo con Mario Teruggi (1994), las cabezas son de bronce, aunque un examen apenas más específico revela que se trata de piedra reconstituida y patinada, una materialidad habitual en la obra de Maldonado [Figura 4].<sup>18</sup>

16 Las becas de la Comisión de Cultura se otorgaban por disciplina (arte, filosofía, química, medicina, etcétera). Ese año se otorgaron dos becas en la sección de Artes: «D. Ernesto M. Scotti, para estudiar y pintar tipo del norte argentino, y a D. Máximo Maldonado, quien realizará esculturas de ejemplares representativos de la fauna argentina en el interior del país» (*La Prensa*, 1940, p. 22).

17 Material sin catalogar, archivo Maldonado.

18 La fecha específica del emplazamiento de las cabezas resulta todavía una incógnita. Mientras que Juan Longoni (2015) y Santiago Bonetti (2019) sitúan su realización en 1945, la documentación señala que serían algo anteriores, ya que para 1943 ya se habían expuesto fuera del museo al menos una vez en el mencionado salón La Peña (La Plata).



Figura 4. Cabeza de yagüareté. Máximo Maldonado en el hall del Museo de La Plata.  
Fotografía Bruno Pianzola

En 1944, en una nota de Antonio Herrero sobre la argentinidad, los relieves decorativos del Museo Rivadavia y las cabezas ejecutadas como becario de la Comisión Nacional de Cultura se reprodujeron en conjunto, incluyendo el busto de una llama. En el breve texto, Herrero (1944) menciona el opúsculo «Canon», texto poético que Maldonado publicó en 1943, y presenta sus derivas críticas desde una perspectiva más espiritualista donde se advierten algunos signos de humanización y de estilismo:

[Maldonado] Es una luz cenital que desciende de otros orbes y modela y transfigura la existencia. Así, la flor la convierte en pájaro; humaniza al animal y al hombre lo diviniza. Más no porque en sus modelos estilice la figura y borre las cualidades terrenales que los atan a su especie, sino porque extrae de ellos la esencia, la sustancia permanente, la chispa de lo divino que hay envuelta en su estructura, hermanándolo en una vida arquetípica y eterna, que es, a la vez, verdadera y temporal (p. 24).

Continuando con el derrotero del artista por esos años, en 1944 se inauguraron en la estancia El Cardal los bustos y los relieves de Mancha y Gato, dos célebres caballos argentinos que llevaron a Aimé Félix Tschiffely desde Buenos Aires hasta Nueva York. De acuerdo con la noticia, los sementales recibieron un completo estudio anatómico por su longevidad y resistencia, y a su muerte las efigies de piedra de Maldonado se consideraron el símbolo de esa *raza pura* y de todo cuanto puede rendir un animal de esa raza. Un episodio menor que indica otra de las funciones sociales de la escultura animalista y la vuelve a emparentar con aquella didáctica que proponían las cabezas del museo: la conservación de un tipo de animal característico o excepcional. Además, por esos años, Maldonado inauguró el monumento a *Los Cinco sabios platenses* (1944) en el bosque de La Plata, iniciándose una estrecha relación entre las instituciones y el artista para la ejecución principalmente de bustos emplazados en bibliotecas públicas, escuelas y universidades. En 1951, *El Argentino* volvió a destacar el animalismo de Maldonado a propósito de una beca que en 1949 le habían otorgado para viajar a Francia. De este modo, con una prominente carrera internacional, el animalismo de Maldonado casi veinte años después del inicio de su carrera escultórica lo encontraba en un escenario de exportación y triunfo internacional.

## Animalismo

Para la carrera de Máximo Maldonado como escultor animalista la decoración de los mencionados museos representa un importante reconocimiento artístico y un primer encargo por fuera de los habituales dentro del campo del arte. En las siguientes tres décadas, Maldonado continuará su labor animalista realizando decoraciones para escuelas y espacios públicos. Otras veces modelará próceres e intelectuales como el monumental Sarmiento y Ameghino ubicados a ambos lados de la entrada a la escuela N° 9 de La Plata. En los siguientes años el artista recibirá dos becas más para viajar al exterior, en 1949 a Francia y en 1952 a España. Entre 1958 y 1962 realizó la decoración del bosque de La Plata con relieves de temática y motivo muy similar a los que se exhiben en el MANC emplazados en enormes bancos [Figura 5]. Para esa época sus piezas se habían abocado a temas religiosos sin dejar en ningún caso de esculpir animales. Con relación a su destino crítico, seguirá recibiendo elogiosos halagos, aunque paulatinamente su popularidad se fue diluyendo. Para 1967 *El Día* declaraba «Maldonado, el artista sin eco en su tierra. Su éxito en París, en La Plata o lo discuten o lo niegan» (p. 15). En 1982 Ángel Osvaldo Nessi definía la obra de Maldonado en términos *kitsch* refiriéndose a sus esculturas y relieves decorativos para el bosque y el Jardín de la Paz, como piezas realizadas con materiales «poco nobles». En el campo del arte local el crítico platense sería su principal detractor considerando al artista un escultor casi *anacrónico*.

Recientemente Juan Longoni (2015) advirtió acerca de la manera en la que los mencionados tres estadios que identificó Pagano obedecen más bien a una concienzuda agrupación estilística de la obra del artista, derivada de una conveniente pero errónea cronología. Según este autor, las obras de Maldonado cambiaban considerablemente su estilo según estas fuesen de naturaleza pública –tendientes al realismo– o se encontrasen expuestas en museos y en colecciones, donde la tendencia principal era un estilismo cercano a las formas del *art déco*. Ciertamente, esta variación aparece en su carrera casi desde un principio y no resulta producto de una evolución plástica como pensaba el crítico, sino de una intención y finalidad diferente en cada caso. Por ejemplo, una de sus obras más sintéticas, *Imploración* puede fecharse alrededor de 1930 mientras que su *Homenaje a Bolívar* se trata de una obra tardía. Entre estas tendencias, Maldonado desarrolló, sobre todo como animalista, una tercera y fundamental tendencia además del estilismo de salón y el naturalismo figurativo y monumental: la que implica a la escultura en cuanto lugar de la descripción científica y al animalismo como una forma de registro zoológico, si bien muy cercana al naturalismo, siempre dotada de cierta sensibilidad personal. Las piezas de Maldonado eran destacadas tanto por su rigor naturalista y síntesis formal como por la humanización de la que eran capaces sus animales. Una característica que se presentaba como un aporte artístico y como un conocimiento preciso de la naturaleza de las especies. En ese sentido, el valor científico de las piezas era incuestionable y, extrañamente, era ese mismo rasgo de sensibilidad subjetiva el que elevaba a Maldonado por encima de sus coetáneos, que realizaban obras mucho más detalladas y naturalistas que las del artista. Como se ha planteado, sus esculturas poseen para la crítica una especie de impronta personal evocada también por él mismo, que se jactaba de nunca firmar sus piezas, «una cicatriz innecesaria» diría, puesto que según una de sus máximas la firma debía «estamparse en el estilo» (Maldonado, 1943, p. 5).



Figura 5. Banco del bosque (Ilamas). La Plata. Fotografía: Archivo Maldonado

Atendiendo a estos puntos, el presente trabajo sólo puede comprenderse como el primero de otros por venir en cuanto acercamiento a la obra de un artista moderno, un poco olvidado, que supo consolidar una exitosa carrera artística en una época de cambios críticos y estéticos que auguraban ya el final de la figuración como centro del problema escultórico. Por ello, la combinación en su trayectoria de monumentos y de esculturas de animales por un lado, y desarrollos abstracto-espirituales por el otro, sugieren una visión sumamente estratégica y versátil para moverse en un campo en constante redefinición. Al mismo tiempo, el tema de la decoración de estos nuevos recintos de la ciencia, que a principios del siglo XX comenzaron a cambiar sus lógicas generales, promueve nuevas pesquisas que rebasan el problema del animalismo decorativo para preguntarse por los lugares que la ciencia concedió al arte como objeto didáctico. Así, los modelados etnográficos de los colegas de Maldonado y las diferentes funciones que estas esculturas tuvieron dentro de las clases y formas de enseñar zoología y antropología se anotan como posibles temas para continuar. Con todo, la pequeña semblanza biográfica y este primer acercamiento a la naturaleza de estas piezas ponen de manifiesto la importancia de la obra de Maldonado en la historia del arte argentino y, especialmente, en la comprensión de un momento histórico interesado en trazar nuevos puentes entre el conocimiento científico y la producción artística. Un desafío continuado que ha generado en los avatares del arte y los museos del siglo XXI ecos y conflictos aún sin resolver.

## Referencias

- AA. VV. (1936). Sección oficial. Memoria del museo correspondiente a 1935. *Revista del Museo de La Plata*, 1-38.
- AA. VV. (1939). Sección oficial. Memoria del museo correspondiente a 1938. *Revista del Museo de La Plata*, 1-38.
- AA. VV. (1940). *El Hornero, revista de la sociedad ornitológica del Plata (1938-1940)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo de Cs. Naturales Bernardino Rivadavia.
- Andruchow, M., Vernieri, J. y Di Salvo, L. (2017). *La colección de calcos del Museo de La Plata. Sus*

- orígenes y primeros derroteros*. Ponencia presentada en el 1.º Congreso Iberoamericano de Museos Universitarios y II Encuentro de Archivos Universitarios. Red de Museos de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69187>
- Ayerza, E. C. (1926). Curso de escultura. En *Programa de Estudios. Cursos superiores de la Escuela Superior de Bellas Artes*. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Bonetti, S. (2018). Máximo C. Maldonado. Escultor. *ProBiota: Serie Arte y Sociedad en la Ictiología Nacional*, (19).
- De Amador, F. (1940). El ritmo y la síntesis en el Arte de Maldonado. En *Catálogo de la exposición del diario La prensa*. La Plata, Argentina: Diario La Prensa.
- Exposición de esculturas de Máximo Maldonado. (9 de octubre de 1943). *El Día*, p. 32.
- Herrero, A. (1944). Revelación de Argentinidad. *Revista Estudiar*, (3), 24-25.
- Hoy a las 10 será inaugurada en la Dirección Nacional de Bellas Artes el XXIV Salón Anual (septiembre de 1934). *La Nación*, s. p.
- Longoni, J. (2015). Estudio estilístico de la obra escultórica de Máximo C. Maldonado. En *Actas del XII Jornada de Técnicas de Reparación y Conservación del Patrimonio* (pp. 95-102). Recuperado de <https://digital.cic.gba.gob.ar/handle/11746/1303>
- Lopes, M. M. y Muriello, S. E. (2005). El movimiento de los museos en Latinoamérica a fines del siglo XIX: el caso del museo de La Plata. *Asclepio*, 57(2), 203-222. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2005.v57.i2.64>
- Maldonado, M. (1943). *Canon. Ética y estética del Arte*. La Plata, Argentina: Talleres gráficos El Sol.
- Maldonado, el artista sin eco en su tierra. Su éxito en París, en La Plata o lo discuten o lo niegan. (diciembre de 1967). *El Día*, p. 10.
- Máximo Maldonado. El primer animalista del país. (marzo de 1955). *El Día*, p. 28.
- Nessi, A. O. (1982). *Diccionario Temático de las Artes en La Plata*. La Plata, Argentina: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano.
- Nigoul, V. (1938). Conferencia de Víctor A. Nigoul. La universidad y la cultura. La Libertad en el Arte. La obra de Máximo Maldonado. En *Valores Básicos. M. C. Maldonado. Una expresión nacional* (s. p.). La Plata, Argentina: Edición de Bases.
- Nigoul, V. (1942). Máximo Maldonado. El escultor que se encontró a sí mismo. En *Crónica* (s. p.). La Plata, Argentina: sin edición.
- Pagano, J. [1938] (1981). *El Arte de los argentinos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Goncourt.
- Pagano, J. (1944). *Historia del Arte argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: L' Amateur.
- Pettoruti, E. (1933). Máximo Maldonado. En *Signo 9 Victor L. Rebuffo - Máximo Maldonado* (p. 2). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Signo.
- Pintura y escultura. Exposición de Carlos Maldonado y Martínez Solimán en Galería Muller (octubre de 1935). *El Día*, p. 28.
- Pintura y escultura. Esculturas de Máximo Maldonado. (mayo de 1940). *La Prensa*, pp. 12-13.
- Sheets-Pyenson, L. y S. (1999). *Servants of nature [Siervos de la naturaleza]*. Londres, Inglaterra: W. W. Norton and Company.
- Teruggi, M. (1994). *Museo de La Plata 1888-1988. Una centuria de honra*. La Plata, Argentina: Fundación del Museo de La Plata.



**LA CONFORMACIÓN  
DISCIPLINAR DEL DISEÑO  
EN LA ARGENTINA Y EN  
LATINOAMÉRICA**

**DEBATES Y TENSIONES EN LAS  
TRAYECTORIAS PROFESIONALES  
Y ACADÉMICAS**

Los capítulos que integran esta sección son el resultado del simposio que propuso indagar en nuestro campo disciplinar que, además de estar en conformación, constituye un territorio en disputa, tanto respecto a sus orígenes y área de pertenencia como en cuanto a los lineamientos para su futuro. Esto implica hacer foco tanto en tensiones heredadas, así como en otras que se han sumado, producto de desafíos actuales.

El diseño, desde sus comienzos, fue un factor imprescindible para la producción en escala y la comunicación masiva. En la sociedad actual puede pensarse como una clave de agregado de valor para el desarrollo económico y el bienestar de la sociedad. En este sentido, al estar conectado al contexto sociocultural, el conocimiento de su trayectoria resulta clave para comprender el papel del diseño. A partir de allí, entonces, surgen las preguntas: cómo, quién y desde dónde se construye la historia del Diseño.

El campo disciplinar del Diseño comienza gradualmente a conformarse en la Argentina a mediados del siglo xx. Los movimientos ligados a la vanguardia, en un contexto de modernización e industrialización, aportaron un enfoque racionalista y proyectual a una práctica del oficio y la artesanía con tradiciones que se remontan al siglo XIX, relacionadas en general con las denominadas *artes aplicadas*.

Seguidamente, las experiencias pioneras en educación superior, desde fines de la década de los cincuenta y principios de los sesenta —entre las que se encuentran las carreras de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCUYO) y las de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)— resultaron en un paso decisivo hacia la profesionalización de la actividad.

La progresiva ampliación de la oferta académica en décadas posteriores, con la creación de nuevas carreras en distintos puntos del territorio nacional, plantea un complejo panorama de análisis en relación con las trayectorias institucionales y con sus respectivos enfoques formativos.

Paralelamente, en los países latinoamericanos se advierten coincidencias y matices, tanto en el desarrollo de la actividad profesional como en las trayectorias institucionales y las propuestas académicas. Estas similitudes y diferencias responden a los contextos históricos, los rasgos identitarios, los cruces e intercambios con otras disciplinas del campo de las artes, la arquitectura y la ingeniería, así como respecto a las influencias de los países centrales.

Un mayor interés por la historia, la teoría y la crítica disciplinar viene ampliando en los últimos años el horizonte académico con un panorama creciente de investigaciones. Algunos de estos estudios se han centrado en el conocimiento acerca de las producciones, los actores y las instituciones, incluso poniendo en crisis paradigmas y modelos, que fueron fundacionales para el mismo campo disciplinar.

En la actualidad, se presentan nuevos desafíos académicos para el Diseño, entre los que se encuentran revisiones historiográficas y nuevos abordajes críticos. Estos están motivados por hechos históricos que nos interpelan, como los cien años de la Bauhaus, o en torno a los sesenta años de las primeras carreras universitarias de Diseño en nuestro país. También existen desafíos permanentes que nos invitan a pensar hacia adelante nuestra profesión y la formación, respecto a los currículos y planes de estudio, en un contexto de disputas económicas y políticas a escala regional.

El simposio propuso dar cuenta de investigaciones que permitieran hacer visibles debates y tensiones, tanto desde el ejercicio profesional, como desde los proyectos académico-



institucionales desarrollados en los últimos años, en las universidades nacionales y latinoamericanas. También, el formato de simposio, como espacio para tratar un tema específico, permitió estar en presencia de los mismos investigadores, realizar preguntas y conocer su punto de vista sobre la tarea en los temas que investigan, compartir y debatir ideas, propiciando un espacio de encuentro, intercambio institucional y estímulo para la participación de nuestras carreras de Diseño en el ámbito científico y la investigación.

En este sentido, cabe mencionar que este simposio se relaciona con el proyecto de investigación, enmarcado en el Programa de Investigación Bianaual en Arte (PIBA), que llevamos adelante en la cátedra Panorama Histórico y Social del Diseño, titulado «Un panorama histórico-social del Diseño desde Argentina y Latinoamérica. Programa, perspectivas pedagógicas y estrategias didácticas», que propone abordar con mayor centralidad contenidos referidos a nuestro país y región, desde la contemporaneidad.

La cantidad de trabajos recibidos, así como su diversidad de enfoques, contó con la participación de varias universidades nacionales y de Chile y de México, lo cual demuestra el creciente interés de investigadores y equipos por el tema de la conformación de nuestra disciplina del Diseño como un campo de actividad con identidad propia y una historia acumulada, tanto en nuestro país como en otros de nuestro continente.

Las mesas del simposio fueron conformadas por áreas temáticas y contaron con la participación de comentaristas invitados de las materias de historia disciplinar de nuestra casa de estudios: Fabio Massolo, profesor titular de Historia del Diseño en Comunicación Visual, Pablo Ungaro, profesor titular de Historia del Diseño Industrial, y Valeria Natalone, profesora adjunta de Panorama Histórico y Social del Diseño.

En la mesa 1 se abordaron tres temas complementarios que abarcan problemáticas centrales ligadas al concepto de identidad, el ejercicio profesional y los desafíos de publicar investigaciones dentro del campo disciplinar, con los trabajos «Ser o ser. La centralidad de la identidad en el diseño», de Pablo Tesone (FDA, UNLP); «Disciplinas proyectuales, prospectiva y escenarios. Una mirada futura hacia el desempeño profesional», de Beatriz S. Martínez y Mariela C. Favero (FADU, UNdMDP); y «Edición, producción y circulación de la revista *DIS*. Debates en torno a la conformación disciplinar actual del diseño», de María de las Mercedes Filpe, Claudia Di Paola y María Florencia Longarzo (UNNOBA / UNSADA / FDA, UNLP).

En la segunda parte se trataron aspectos ligados específicamente con la pedagogía, tanto actuales como históricos y experimentales, con los trabajos «La capacidad empática. Herramientas para la enseñanza de diseño centrado en las personas. Caso: experiencias en el Nivel III de Diseño Textil de la FAUD-UNMDP», de Franco Chimento (FAUD, UNMDP); «Historias de la psicología y del arte en La Plata. Héctor Cartier y la enseñanza de la psicología en el circuito académico de Bellas Artes», de María Cecilia Grassi (FP, UNLP); y «El cuenco-mano. Una experiencia docente en la asignatura Arte e Ingeniería», de Juan Gonzalo Ayala Veloso (Universidad Técnica Federico Santa María, Valparaíso, Chile).

En la mesa 2 se indagó en maneras de pensar la profesión y la formación desde América Latina con los trabajos «Disciplina tipográfica en América Latina. Reflexiones para la descolonización cultural, profesional y pedagógica», de Fabio Eduardo Ares (FDA, UNLP); y «El pensamiento proyectual latinoamericano a cien años de la creación de la Bauhaus», de Laura Torres, Oscar Zalazar y Celeste Martín (FAD, UNCUYO).

Estos temas hicieron contrapunto con los referidos a la institucionalización del Diseño y la creación de carreras en la Universidad de Buenos Aires (UBA): «La revista *summa* y la consolidación del campo disciplinar del Diseño en los años sesenta en la Argentina», de Laura Corti (FADU, UBA); «Diseño y Publicidad. Relaciones y antecedentes en la conformación de la carrera de diseño gráfico en la FADU-UBA», de Cecilia Inés Arzeni (FADU, UBA); «De moda a Diseño de Indumentaria. La universidad como agente de transformación cultural», de Verónica Joly (FADU, UBA); y «De gráficos a diseñadores. Un repaso por las tensiones entre el oficio y la práctica profesional durante el rediseño del diario *Clarín* en los años noventa» de Carla Sarli (FADU, UBA).

En la mesa 3, la primera parte estuvo a cargo de Verónica Devalle (IAA, FADU, UBA / CONICET), directora de los cuatro trabajos precedentes, quien presentó «Problemas en torno a la construcción historiográfica de los diseños en la Argentina. El caso del diseño gráfico». Cabe aclarar que tanto su trabajo como los de su equipo no se incluyen en esta publicación debido a que forman parte del material para un libro que se encuentran elaborando.

En la segunda parte, se realizó el cierre con los investigadores extranjeros invitados. Pedro Álvarez Caselli (Escuela de Diseño, Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos y Territoriales, Pontificia Universidad Católica de Chile) con su ponencia «Hacia una visión integral del diseño más allá de las especialidades», y de Luis Rodríguez Morales (Unidad Cuajimalpa, Universidad Autónoma Metropolitana, México) con su trabajo «Los inicios del diseño moderno en México».

Consideramos esta sección como un modesto aporte para seguir construyendo nuestra historia, con las demás regiones de nuestro país federal y, por supuesto, también con nuestros países hermanos de Latinoamérica, para avanzar en un conocimiento que amplíe nuestra mirada en un marco plural y colectivo.

**Luciano Passarella** (FDA, UNLP)

# SER O SER. LA CENTRALIDAD DE LA IDENTIDAD EN EL DISEÑO

**Pablo Tesone** / [pablotesone@gmail.com](mailto:pablotesone@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En las últimas décadas, los avances tecnológicos, sus consecuentes desarrollos y las mutaciones propias de las disciplinas proyectuales han provocado replanteos en torno a los alcances de la formación y la práctica del diseño.

Dentro de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), las incumbencias profesionales de la carrera de Diseño en Comunicación Visual se estructuran sobre la base de seis ejes: 1) los medios gráficos; 2) los medios audiovisuales de comunicación, televisión y cinematografía en sus aspectos gráficos; 3) la gráfica aplicada, la señalización, la generación de códigos visuales y de paneles de información; 4) la imagen visual de instituciones, de empresas y de productos; 5) el material didáctico en sus aspectos gráficos y comunicacionales para toda forma y nivel de enseñanza; 6) el diagnóstico de problemas de comunicación visual ante instituciones públicas o privadas (Departamento de Diseño en Comunicación Visual, 1997).

Estas incumbencias se cristalizan de modo más cabal dentro del plan de estudios a través de las materias que suponen ser la conjunción de los distintos saberes abordados: los denominados *talleres*. Ahora bien, si se realiza un *racconto* por los contenidos mínimos de estas asignaturas puede notarse que cada año o nivel posee una finalidad: primer año, introducción a la comunicación visual; segundo, gráfica de identificación; tercero, gráfica de impresos; cuarto, gráfica aplicada; y quinto, desarrollo de un proyecto que condense las problemáticas abordadas en los cursos anteriores (Departamento de Diseño en Comunicación Visual, s. f.). Si bien las competencias del título y la currícula están formadas por temáticas que generan marcos amplios —y gracias a ello pueden soportar la continua actualización—, no evidencian la importancia del fenómeno de la identidad tal como parece manifestarse actualmente: el eje a partir del cual se estructuran los temas vinculados al diseño y no uno más dentro de la profesión. Esta conjetura permite aventurar que todo problema de diseño es un problema de identidad —o cómo operar con ella—: hacerla evidente, reforzar determinados aspectos que la componen, atenuar consideraciones negativas, entre otras.

Pero para que este tema sea considerado un contenido troncal en la formación del diseño es necesario comenzar por el principio: ¿qué es la *identidad*? El concepto ha sido desarrollado ampliamente en distintos ámbitos. Uno de los autores que busca entender las implicancias del término es Alejandro Grimson (2009), quien sostiene que la identidad es definida por una serie de valores que otorgan un sentido de pertenencia a un grupo determinado y lo distinguen de otros. Por su parte, Néstor García Canclini (1995) plantea que un gran y variado número de disciplinas —entre ellas, el diseño— tienen la tarea de reelaborar estos sentidos de pertenencia. Más aún si se considera que «al ser un relato que reconstruimos incesantemente, que reconstruimos con los otros, la identidad es también una coproducción» (García Canclini, 1995, p. 114). Como tal, no está exenta de manifestarse a través de distintos medios, sino que este hecho permite dinamizarla y asegurar su persistencia.

En el intento por acercar la cuestión identitaria al diseño puede tomarse el aporte de Kevin Lynch en *The Image of the City* (1960), quien problematizó, desde el campo de la arquitectura y el urbanismo, acerca del valor simbólico de los entornos diseñados. Esta impronta que, en definitiva, será la que permita generar una percepción común entre las personas que se vinculen con ese contexto. Así, el diseño en comunicación visual —como también otras áreas proyectuales— influye en la forma en que el o los grupos destinatarios —los usuarios—

perciben a las organizaciones. Esta percepción o imagen mental de la *identidad* se refiere a lo que la institución es, y es definida por Sebastián Guerrini (2017) como aquello que «nace de los procesos de diferenciación entre uno y el resto, de esta manera se entiende la identidad como un proceso de identificación y de búsqueda dinámica por adquirir sentido» (p. 26). Asimismo, Norberto Chaves (2005) define a la identidad institucional como «el conjunto de atributos asumidos como propios por la institución [que] [...] a través de su actividad regular y, básicamente, de su diálogo permanente con sus interlocutores, va generando formas de auto-representación» (p. 26).

## Palabras cruzadas

Si bien las ciencias sociales —en sentido amplio y sin entrar en detalles— discurren en torno a definiciones de la identidad más o menos cercanas entre sí, el diseño no dispone de la misma facilidad al momento de trasladar el concepto a las particularidades de la disciplina. En el idioma inglés se utiliza un neologismo que proviene del término y la idea de *marca*: *branding*. Wally Olins (2009) lo define como la cualidad que le permite a una institución presentarse de modo consistente y en forma de entidad. En tanto que Joan Costa (2004) emparenta los valores distintivos e identificatorios con la denominación de *imagen*, en la medida en que condensa los aspectos simbólicos —intangibles, según el autor— que rodean una institución y los hace visibles para generar su fijación en la mente de las personas (*imago*). Asimismo, utiliza el término *identidad* para explicar aquellas cuestiones que hacen al estilo de una entidad y la cultura de empresa que, a su vez, forman su imagen pública. Y ahonda: «la identidad es el centro de anclaje de la imagen [...] [y ésta] es el producto de la identidad distintiva de la marca: una síntesis mental sustentada en valores» (Costa, 2004, p. 162). Este hecho, a su vez, se sustenta en el planteo según el cual:

[...] la marca puede considerarse como un *distintivo gráfico de identidad*. La identidad corporativa como un *sistema visual programado de la identidad*. La imagen global como una *actitud «performante» que se despliega en todo un estilo de pensamiento, de acción y de comunicación de la empresa* (Costa, 1994, p. 187).

Chaves (2005), por su parte, concibe a la *imagen* como aquello que se vincula con la personalidad y el carácter de una institución, y es percibido por las personas con las que esta *habla*.

He aquí el primer problema que aparece en el nexo entre la identidad y el diseño: la pluralidad de términos que se utilizan para definir fenómenos similares. Así, según la acepción a la que se adscriba, identidad es equiparable a *branding* (Olins), a *imagen* en cuanto representación mental de los valores de una institución (Costa y Chaves) o a su representación material.

Esta última denominación, referida a la corporización de los aspectos simbólicos, es quizás la que le infiere cierta dificultad a la tarea de dilucidar de qué se habla cuando se toma contacto con el tema. Tanto el par *identidad/identidad corporativa* como el de *imagen objeto/imagen representación* y, sobre todo, la imprecisión de las fronteras que los separan hacen necesaria la búsqueda por aclarar ciertos asuntos. Ya se introdujo la noción de identidad. No obstante, Costa (2004) argumenta que, para las y los diseñadores, el término hace alusión a «una palabra técnica ligada a los símbolos» (p. 162) y al desarrollo de sistemas de signos

identificadores. Este enfoque difiere de las definiciones expuestas hasta aquí, relacionadas con valores comunes que permiten reconocer algo o alguien y distinguirlo de otra cosa. Si se combinaran estas dos ideas, pareciera haber una identidad para diseñadores y otra para el resto de las personas.

A partir de esta situación en la que los límites entre las definiciones se ven algo difusos, cabe preguntarse de qué manera se conectan la identidad y el diseño. Por un lado, desde una visión cercana al *marketing* podrían encontrarse similitudes entre las nociones de identidad y de *branding*, en la medida que la idea de marca —más allá de las consideraciones comerciales que acarrea— engloba todos los atributos que permiten reconocer a una institución y generar identificación hacia adentro y hacia afuera de ella.

Por el otro, desde la semiótica, las ciencias de la comunicación y la psicología, podrían asimilarse identidad e imagen en tanto los intangibles de una entidad son los que permiten diferenciarla de otra similar y producen una representación mental en las personas a las que se dirige. Ahora bien, ¿hablamos de la identidad o de su materialización? ¿Qué papel ocupa el diseño cuando de identidad se trata? ¿Los diseñadores pueden diseñar identidades?

Puede decirse que la identidad se conforma como un recurso estratégico de posicionamiento en tanto las cualidades de una institución se identifican (en este caso, se vuelven idénticas) con personas que consumen, usan, transitan, etcétera. Desde este punto de vista es posible intuir que el diseño influye y define, no exclusivamente ni aislado de otras áreas, el modo en que una entidad es percibida y se convierte en una herramienta que permite evidenciar sus valores a partir de las imágenes simbólicas y materiales que genera. En este sentido, se suma el hecho de que «identidad, imágenes, comunicación y diseño se relacionan en un proceso dinámico que conduce al cierre o a la estructuración de totalidades, como la de las personas, organizaciones y empresas» (Guerrini, 2017, p. 25). Aquí se abre un nuevo camino sobre el que el planteo de García Canclini (1995) pone luz: las identidades requieren de los mejores mecanismos que se encuentren disponibles a fin de dinamizarlas y hacer que persistan, pero además para alcanzar los objetivos trazados y un mayor número de personas. Así, puede considerarse a la identidad y su cristalización como un fenómeno que cruza e interrelaciona varios medios al alcance, hoy en día, de un gran y creciente número de organizaciones.

### **Todos los caminos conducen a Roma la identidad**

Hasta el momento, se intentó argumentar que la manera en que se plasma una institución en el imaginario del público destinatario depende de cuestiones que exceden lo concreto e involucra aspectos simbólicos e intangibles. Sin embargo, esto no devino en una explicación sobre el modo en que se aplica el concepto de identidad —o su materialización— a la práctica del diseño. Otras áreas subsidiarias a la disciplina que actualmente configuran parte de la salida laboral de quienes se gradúan son fenómenos que se encuentran enmarcados dentro de la identidad. Sobre todo, si se considera que los distintos canales a través de los cuales se plasma la estrategia identitaria permiten que las instituciones se comuniquen de una mejor manera con las personas al modificar su experiencia diaria y se identifiquen con ellas (Sauter en Adams, 2018).

Esta intervención en distintos medios facilita el vínculo entre especialidades –en apariencia, disímiles– surgidas al calor de nuevos desarrollos tecnológicos y la posterior generación de un universo de productos asociados: sitios web responsivos, aplicaciones, quioscos interactivos, entre muchos otros. A partir de esos sucesos, diversas áreas de trabajo, cuyo objetivo es mejorar la manera en que son utilizados estos productos, comienzan a tener su propia impronta y a considerarse disciplinas en sí mismas. Una de ellas es la denominada *diseño de experiencias de usuario*: un término abarcador de aquellas cuestiones que mejoran la experiencia de las personas que hacen uso de un producto, servicio o institución (Krug, 2014). Nótese que al momento de definir qué hacen los diseñadores de experiencias de usuario no se reduce su incumbencia al ámbito digital exclusivamente, sino que concentra cuestiones vivenciales y experienciales que rodean a la interacción entre usuarios y entornos diseñados – cualquiera sea su tipo–. Es decir, se considera al diseño como una metodología que excede el medio en cuestión: puede tratarse del desarrollo de un producto digital hasta la forma en que es percibido un espacio, pasando por las tareas que debe realizar una persona para cumplir con su cometido. En este último punto Steve Krug (2014) encuentra el principal papel de la experiencia de usuario: las necesidades de las personas en cada etapa de su recorrido, ya sea en entornos físicos o virtuales. Asimismo, Donald Norman y Jakob Nielsen (s. f.) explican:

*La experiencia de usuario* abarca todos los aspectos de la interacción del usuario final con la compañía, sus servicios y sus productos [...] El primer requisito para una experiencia de usuario ejemplar es satisfacer las necesidades exactas del cliente, sin problemas ni molestias (s. p.).<sup>1</sup>

Otra área que surgió en los últimos años es la de *diseño de servicios* y puede ser considerada como un desprendimiento del concepto anterior. Se trata de una disciplina que compila todas aquellas acciones de diseño relacionadas a aspectos intangibles, pero de mucho valor al momento de evaluar una experiencia: logística, atención al público, estructura de trámites, procesos dentro de un artefacto o espacio, entre otros.

Entonces, a partir de estas dos definiciones (diseño de experiencia de usuarios y de servicios) es posible deducir que 1) si estas prácticas tienen como fin el mejoramiento de la manera en que una entidad, producto o servicio es percibido por parte de las personas involucradas, tengan o no un vínculo previo con esos entornos diseñados, y que 2) si la idea acerca de una institución que opera en el imaginario del público destinatario depende de cuestiones que exceden lo concreto y sobre las que intervienen aspectos simbólicos e intangibles, tanto la experiencia de usuario como el diseño de servicios son fenómenos que condicionan, moldean, mejoran y se encuentran enmarcados dentro de la materialización de la identidad, llamada también *experiencia de marca* por algunos autores. Este último concepto remite a «toda la información que se obtiene sobre la compañía, ya sea de la empresa en sí misma, de los medios o de otras personas» (Law y otros, 2009, p. 726). En otras palabras, la centralidad de la identidad en el campo del diseño posibilita que diversas áreas involucradas en proyectos de distinta complejidad trabajen en pos de un objetivo común.

---

<sup>1</sup> «*User experience* encompasses all aspects of the end-user's interaction with the company, its services, and its products [...] The first requirement for an exemplary user experience is to meet the exact needs of the customer, without fuss or bother» (Norman & Nielsen, s. f., s. p.). Traducción del autor del capítulo.

## Apuntes finales

¿En qué marco se da el planteo que motiva estas páginas? Si se volviera a los primeros párrafos de este escrito, podría verse que una de las cuestiones mencionadas fue el desarrollo tecnológico que se dio en el mundo en las últimas dos décadas. Ahora bien, esto no alcanza a explicar la totalidad del argumento. América Latina posee una característica propia que rompe la *concepción hojaldrada* del mundo de la cultura en la que lo tradicional se opone a lo moderno, lo culto a lo popular y lo masivo, y que compone lo que García Canclini (1990) da en llamar *cultura híbrida*. Así, es posible decir que, si la particularidad de la región reside en aspectos socioculturales, la acepción de identidad y su consecuente manifestación se ve más adecuada y más completa que la proveniente del *marketing (branding)*, que pone el centro en la marca como algo en sí mismo y, por ende, con valor propio. También parece ser más abarcadora que la que abreva en la semiótica y la psicología (*imagen*) —que apela mayormente a las representaciones de quien emite un mensaje en la mente de las personas a las que se dirige— principalmente porque, como se dijo, muchas de las cuestiones que afectan la percepción de la identidad de una institución exceden la esfera de la comunicación, herramienta que, según ese enfoque, resulta primordial a la hora de hacer evidentes esos signos identificadores. Sobre todo si se piensa que esta es una época en la que el mensaje da paso a la experiencia (Kaplan, 2016).

Con esta información es posible conjeturar que estas definiciones no llegan a abordar la totalidad del fenómeno y que, más importante aún, se encuentran englobadas por la identidad.

La intención de estas páginas es poner en superficie un asunto aparentemente resuelto, tanto en la práctica como en la producción teórica: los diseñadores diseñan identidad. Pero también diseñan *branding*. O imágenes de marca. ¿Y si la identidad está *diseñada*? ¿Y si a partir de su cristalización y puesta en común la identidad es rediseñada constantemente? ¿Y si el trabajo del diseñador es encontrar dentro de su batería de recursos aquellos que mejor representan la identidad de una institución? ¿Y si uno de esos recursos tiene vínculos con el *marketing* o la publicidad? ¿O con lo escénico? ¿Qué tal lo sonoro? ¿Y si la disyuntiva entre lo que se es y lo que se desea ser (Guerrini, 2017) da paso al debate entre lo que es y aquello que se *deja ver*? En el ámbito de las instituciones, ¿puede hablarse de un *ser* y de un *parecer*? A simple vista, la intuición puede llevar a afirmar que el papel del diseño consiste en lograr que se equiparen *ser* y *parecer*; que distintas entidades —sin fines de lucro, gubernamentales o no, comerciales, etcétera— dejen ver exactamente aquello que las distingue y, por ende, las identifica a sí mismas y con un otro con quien pretenden relacionarse y en quien buscarán imprimir sus valores a fin de generar el ya citado sentimiento de pertenencia. Y esto adquiere un mérito mayor si se considera el carácter globalizado de la sociedad actual, en la que los avances tecnológicos derribaron un gran número fronteras y en la que, por lo tanto, «hay una autonomía absoluta entre la esfera territorial y la identitaria. Una persona de cualquier grupo puede sentirse simbólicamente cercana a alguien que se encuentre en la otra punta del planeta y extremadamente ajena a su vecino» (Grimson, 2009, p. 15). Esas cercanías, además, cruzan transversalmente el modo en el que se accede a determinados bienes, los hábitos y las costumbres. De aquí que sea tan importante entender la impronta multifacética de este fenómeno.

Estas reflexiones acerca de una especie de humanización de las instituciones no dejan de ser un tanto *naif* si se piensa que esto se da en el marco de un régimen económico mundial que la



mayor parte de las veces excluye a las mismas personas que desea incluir. No obstante, al ser el diseño una profesión que, en su estado actual, se desarrolla en un sistema capitalista, es difícil aislar el análisis y el pensamiento sobre el futuro disciplinar del contexto en el que se insertan quienes se gradúan. Tenemos, como diseñadores, la responsabilidad de la no indulgencia ante ciertas prácticas y de la visión crítica de nuestro desempeño como profesionales y docentes, pero también hacia el mundo laboral para en el que nos desenvolvemos.

## Referencias

- Adams, S. (2018). *The Field Guide to Supergraphics. Graphics in the Urban Environment* [La guía de campo de los supergráficos. Gráfica en el entorno urbano]. Londres, Inglaterra: Thames & Hudson.
- Chaves, N. (2005). *La imagen corporativa. Teoría y práctica de la identificación institucional*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- Costa, J. (1994). *Imagen Global. Evolución del Diseño de Identidad*. Barcelona, España: Ceac.
- Costa, J. (2004). *La imagen de marca. Un fenómeno social*. Barcelona, España: Paidós.
- Departamento de Diseño en Comunicación Visual. (s. f.). (Documento de uso interno con la descripción de los contenidos mínimos, régimen de cursada y carga horaria de las materias correspondientes al plan de estudios de 1997). Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Departamento de Diseño en Comunicación Visual. (1997). *Incumbencias Profesionales*. Recuperado de <http://www2.fba.unlp.edu.ar/dcv/carrera/incumbencias-profesionales/>
- García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Ciudad de México, México: Grijalbo.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Ciudad de México, México: Grijalbo.
- Grimson, A. (2009). Fronteras y extranjeros: desde la antropología y la comunicación - cultura, identidad, frontera. En N. García Canclini (Dir.), *Extranjeros en la tecnología y en la cultura* (pp. 13-28). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fundación Telefónica, Ariel.
- Guerrini, S. (2017). *Los poderes del diseño: la construcción de imágenes y marcas entre culturas, políticas y negocios: teoría, metodología y práctica*. La Plata, Argentina: Troupe Comunicación.
- Kaplan, K. (2016). *Brand is Experience in the Digital Age* [La marca es experiencia en la era digital]. Recuperado de <https://www.nngroup.com/articles/brand-experience-ux/>
- Krug, S. (2014). *Don't Make Me Think, Revisited: A Common Sense Approach to Web Usability* [No me hagas pensar, revisado: una aproximación desde el sentido común a la usabilidad en la web]. San Francisco, Estados Unidos: Pearson.
- Law, L-C., Roto, V., Hassenzahl, M., Vermeeren, A. y Kort, J. (2009). Understanding, scoping and defining user experience: A survey approach [Comprensión, alcance y definición de la experiencia de usuario: una aproximación a su estudio]. En *CHI '09. Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* [CHI '09: actas de la Conferencia SIGCHI sobre factores humanos en sistemas informáticos] (pp. 719-728). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/221518375\\_Understanding\\_scoping\\_and\\_defining\\_user\\_experience\\_A\\_survey\\_approach](https://www.researchgate.net/publication/221518375_Understanding_scoping_and_defining_user_experience_A_survey_approach)
- Lynch, K. (1960). *The Image of the City* [La imagen de la ciudad]. Cambridge, Estados Unidos: MIT Press.
- Norman, D. y Nielsen, J. (s. f.). *The Definition of User Experience (UX)* [Definición de la Experiencia de Usuario (UX)]. Recuperado de <https://www.nngroup.com/articles/definition-user-experience/>
- Olins, W. (2009). *El libro de las marcas*. Barcelona, España: Océano.

# **DISCIPLINAS PROYECTUALES, PROSPECTIVA Y ESCENARIOS**

**UNA MIRADA FUTURA HACIA EL  
DESEMPEÑO PROFESIONAL**

**Beatriz S. Martinez** / [beatrizsonia.martinez@yahoo.com](mailto:beatrizsonia.martinez@yahoo.com)

Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

**Mariela C. Favero** / [mariefavero@yahoo.com.ar](mailto:mariefavero@yahoo.com.ar)

Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

Como docentes del área proyectual de la carrera de Diseño Industrial, de la orientación Textil, observamos que nuestra realidad industrial requiere de profesionales versátiles que puedan visualizar y resolver problemáticas de forma flexible e interdisciplinar. El entendimiento del contexto y de sus dinámicas aportan señales para la adaptación que se requiere en las modificaciones de planes de trabajo en las cátedras o de los planes de estudio de las carreras, así como también la necesidad de mantener la relación con los graduados con el fin de mejorar la formación de diseñadores como actores del desarrollo y de la identidad regional.

En este contexto de cambios y transformaciones, es que la formación de los diseñadores demanda una adaptación y flexibilidad para preparar a los profesionales del futuro. Nuestro acercamiento presupone producir un cambio respecto al sentido que tiene el hacer este conocimiento interdisciplinario en la práctica, que permite transferir al campo de las decisiones la comprensión de procesos.

Cuando pensamos en diseñar establecemos en alguna medida un diálogo que nos conduce en un territorio exploratorio, su recorrido iterativo permite articular variables que conjugan saberes de distintas disciplinas. Esta fusión como parte de un mismo acto de proyecto se genera a partir de articular dinámicas en donde se establece un diálogo con aportes, experiencias y reflexiones igualmente expertas en los aspectos de cada abordaje de diseño, con el objetivo de incorporar diferentes perspectivas, posiciones y saberes en respuesta a una problemática determinada.

Podemos decir que «el diseño aparece como un sistema de pensamiento, una “inteligencia en contexto”, de carácter heurístico y vocación colaborativa» (Marina, 2000, p. 25), donde se articulan los emergentes de la construcción de valor en los productos de diseño, la mirada del medio ante estos emergentes y los factores sociales que otorgan relevancia a ambos acontecimientos.

A través de la articulación de los emergentes y el contexto, se renuevan los marcos institucionales, que actúan como *interface* entre el conocimiento científico y el mundo de la vida (Samaja, 2004). Bajo este entramado cultural productivo y social, las dinámicas de profesionalización nos otorgan una mirada estratégica sobre nuestro territorio, persiguiendo formalizar acciones sobre las capacidades en este, tanto en los aspectos productivos como en aquellos posibles de generar innovación, derivados de las estrategias productivas locales, fundamentales «para formar agentes que puedan actuar en los ámbitos del estado, (diseño de políticas), de la sociedad civil (diseño de proyectos) y del sector privado (diseño de productos)» (Galán, 2011, p. 37).

### **Reconociendo nuestro territorio**

Con la finalidad de obtener una prospectiva de escenarios, desarrollamos un programa de análisis que involucra profesionales del área textil de la carrera que estén insertos laboralmente.

Nuestro propósito nos permitió la construcción de indicadores para fortalecer la formación de futuros profesionales, que se constituye en un aporte derivado de un programa de análisis y de observación de la realidad a través del cual se efectúa dicha construcción. Se trata de un trabajo basado en la experiencia, que otorga un conjunto de datos y de principios básicos que orientan las elecciones minúsculas y, sin embargo, decisivas.

La metodología elegida para guiar la detección de estos escenarios se enmarca en la lógica cualitativa, dentro de un enfoque de interpretación, lo cual implica describir e interpretar los significados que se otorgan, en este caso particular, a la inclusión del diseño en la realidad, en la producción local y regional.

Establecer indicadores, como emergentes del trabajo de campo, permitió visibilizar los futuros escenarios, que constituyen el eje de cambio y/o transformación, e interpretar en competencias los espacios profesionales.

Transitamos este análisis teniendo como premisas:

- El análisis de escenarios globales/locales. La mundialización y la homogeneización/masificación de la cultura. La indiferenciación de identidades culturales.
- El reconocimiento de nuevos escenarios de consumo, de producción y de materiales, y sus características simbólicas.
- El desarrollo tecnológico con relación a la cultura, como a otras formas emergentes de organización del trabajo y sus relaciones sociales.
- El creciente avance de la tecnología comunicacional/digital sobre la vida cotidiana, en las representaciones y en las prácticas de los sujetos.
- Otros emergentes del proceso de análisis.

En el desarrollo del programa de análisis de la inserción laboral de los graduados del área textil de la carrera, se hizo foco en poder detectar aquellos indicadores que nos permitan actualizar la formación en la enseñanza del diseño para los futuros escenarios profesionales.

Para llegar a ser sujeto de acción, las universidades necesitamos conocer los escenarios de cambio del mundo, los avances científicos, las innovaciones tecnológicas y las demandas sociales. Solo este conocimiento le permitirá la actualización curricular, la apertura teórica y el sentido crítico que necesita para mantenerse como referente social, y, por lo tanto, como motor de cambio.

Las categorías de análisis desarrolladas para esta herramienta fueron planteadas con relación a aspectos del ejercicio profesional:

- Gestión de diseño en relación con el proyecto, la producción y la comunicación.
- Proyecto de diseño y de territorio.
- Posicionamiento del diseño textil.
- Dimensión política y social del diseño.

El objetivo de esta herramienta para detectar los indicadores, en los que deberíamos profundizar para enriquecer los currículos, fue el de ponderar ciertos aspectos correspondientes a cada ítem propuesto del ejercicio profesional.

Así fue que obtuvimos, en el sondeo de profesionales y de estudiantes de los últimos años de la carrera, una mirada de la situación actual y en perspectiva para poder identificar los aspectos a mantener, a actualizar y a incorporar en la formación académica.

En la gestión de diseño y del proyecto particularmente, la necesidad de continuar y fortalecer

los proyectos basados en la realidad social y productiva, el trabajo interdisciplinario y la flexibilidad ante los cambios fueron las premisas más valoradas.

En relación con la producción y la comunicación, prevaleció la responsabilidad en el uso de recursos que conlleven a nuevas lógicas productivas como así también la necesidad de las prácticas preprofesionales y la importancia de generar estrategias que empaticen con el medio.

La vinculación del diseño con el territorio también cobra importancia cada día. Ante esta nueva versión del capitalismo expresado en la posglobalización, el sociólogo Francesco Morace (2009) expresa que el antídoto a este proceso voraz es «la recuperación del “genius loci” como expresión auténtica de un talento propio de lugares y personas que muestran su imprevisible vitalidad» (p. 37). Reconocer y entender nuevas configuraciones de actores (instituciones, Estado, ONGs, grupos sociales, nuevos consumidores, etcétera), pensar el diseño de manera colaborativa e incorporar diferentes perspectivas, posiciones y saberes en respuesta a una problemática determinada del territorio se constituyen en objetivos clave para dar respuesta.

El territorio como escenario de cambios y de dinámicas sociales ha dado, en los últimos años, claras señales de la necesidad de incorporar, para naturalizar desde el ejercicio de la profesión, la formalización de las perspectivas de género y el acercamiento a la comunidad a través de prácticas socio comunitarias que promuevan políticas públicas de inclusión del diseño en todas las esferas del Estado y la academia.

Finalmente, ante la percepción actual y a futuro del posicionamiento del diseño textil en la región, poner en valor la disciplina desde su contexto y promover la cultura de proyecto de manera contextualizada, flexible y codisciplinar, como escenario de profesionalización tangible, se constituye en instrumento de vigilancia epistemológica continua en el desarrollo del currículo, tal como esquematizamos en la figura 1.

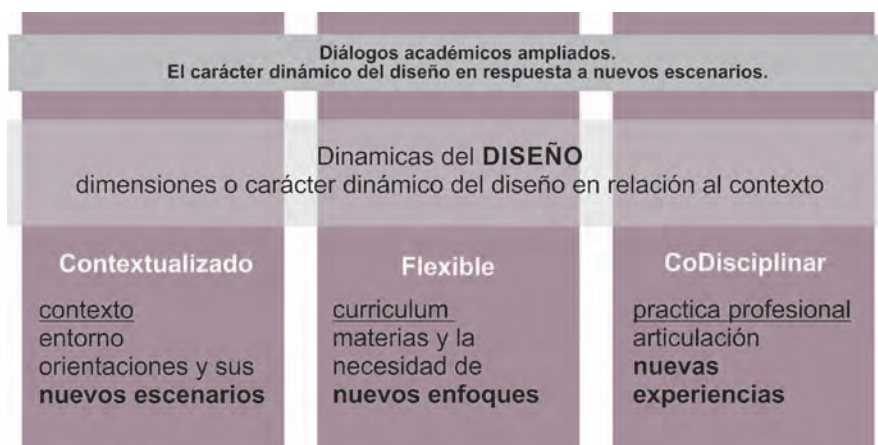


Figura 1. Diseño y contexto. Elaboración propia

## Acerca de nuestro caso

Como consecuencia del análisis de los indicadores surgidos del reconocimiento de las variables manifiestas en el ejercicio profesional y su requerimiento para la formación en el grado, vamos a introducirnos un escalón antes, como caso en la formación: el Proyecto de

Graduación y/o Proyecto Final de carrera.

Esta actividad teórico-práctica está dirigida al diagnóstico de un problema, a su análisis y a la determinación de los medios válidos para resolverlo. Culmina con la presentación de un Proyecto Final dentro de la temática propuesta por el estudiante. El Proyecto le permite, así, explorar metodológicamente las soluciones posibles de un problema de su interés, estudiar las relaciones de un modelo representativo en función de las variables que introduce y cultivar sus facultades de decisión.

En este contexto de aprendizaje se plantea un trabajo preprofesional que surge de un tema propuesto por el estudiante, la selección del tema es abierto y el abordaje se vale de las dinámicas propias de las ciencias sociales, con un condimento fundamental, que es el de la estrategia de los diseñadores para resolver problemas.

Donald A. Schön(1992), quien investiga acerca de la formación de los profesionales reflexivos, resalta la singularidad de cada situación del problema e identifica que la capacidad fundamental de los diseñadores es la habilidad para determinar cómo se debe abordar cada problema individualmente. Este «conocimiento en la acción» (Schön, 1992, p. 35) muchas veces resulta difícil de incorporar a la práctica de los estudiantes, solo es factible transmitir la reflexión explícita a través de la «reflexión en la acción» (Schön, 1992, p. 36).

Se caracteriza por la disposición a focalizar su propio papel y la realidad desde una perspectiva crítica, con la finalidad de analizarlos e interpretarlos con fundamentos apropiados, y de proponer esquemas de acción como expresiones de su capacidad proyectual, donde la actividad se infiere como vehículo de identidad sociocultural en el ámbito local y regional.

Ante la multiplicidad de temas posibles de percepción del territorio, nos planteamos cómo encontrar un modelo en donde todos y cada uno puedan detectar sus propias señales de proyecto.

Así, en nuestra cátedra desarrollamos un instrumento para el análisis de los temas que denominamos gráfico de cambios, el cual se circunscribe al reconocimiento de los marcos de referencia asociados al tema. La actividad de construcción y de indagación de marcos de referencia como herramientas para diseñadores es desarrollada por Keest Dorst, quien reconoce su valor metodológico a través de los mismos, utilizándolos de manera innovativa para comprender las variables en el abordaje del tema específico.

En nuestro proceso de abordaje del tema, cuando se inicia la investigación de un nuevo problema, el estudiante se enfrenta a una situación abierta, de mucha información en páginas de internet, en textos y en campos diversos. El gráfico de cambios es un modelo abierto que se constituye en la creación de un marco de referencia, el cual permite ordenar y ordenarse ante la complejidad de la múltiple información disponible. Es el estudio de una situación contextualizada para mejorar la calidad de las acciones futuras en el proyecto.

Este abordaje como herramienta ordena, en principio y a modo de ejemplo, los campos según la estructura curricular de la carrera, las áreas de conocimiento: Histórica Social / Tecnológica productiva / Teoría y Práctica Proyectual, que son, en definitiva, marcos de referencia de la formación. Si bien son el camino inicial en el reconocimiento de los ejes de análisis, los estudiantes encuentran, según los casos, otros marcos posibles que aportan miradas inter y transdisciplinarias al tema objeto de estudio.

En su instancia de apropiación, estos adquieren un perfil dinámico. En su recorrido, el estudiante encuentra relaciones flexibles que le permiten inferir desde otros campos disciplinares que, a modo de infografía, se establecen en una herramienta para priorizar otras miradas al tema indagado reconociendo nuevos escenarios.

Los temas constituyen una herramienta, una forma de captar el fenómeno subyacente en una situación que se intenta comprender. Los temas surgen de la necesidad o del deseo de comprender: son el significado que podemos extraer de una situación cuando la afrontamos abiertamente, sin prejuicios. La formulación de un tema, es el mejor de los casos, es una simplificación que nos ayuda a distinguir un conjunto de experiencias significativas y una capa más profunda de significado que subyace en mucha observación (Dorst, 2017, p. 71).

En su búsqueda, cada tema refleja las señales emergentes del contexto actual. Los diseñadores atentos a los escenarios, tanto como a las problemáticas propias de su territorio, encuentran en estos una posibilidad de abordaje que contribuye a proyectar desde el análisis contextualizado del tema.

Este proceso dinámico y fluido permite tomar perspectiva del tema, ampliarse de manera interdisciplinar, conectado y relacionado con una mirada estratégica, capaz de gestionar alternativas disruptivas a lo preestablecido.

A partir de este recorrido, el estudiante encuentra como emergente una situación problema a resolver que le permite reenfocarse y direccionar la intención del proyecto en respuesta a lo indagado.

No se trata de «abstracciones» sólo en el sentido de ir de una visión particular a una más general del problema: en realidad, los diseñadores expertos se alejan de la situación para acercarse a la dimensión humana, buscando significado en el campo de las necesidades y los valores (Dorst, 2017, p. 54).

Este accionar disciplinar producto de la formación y del ejercicio profesional, tal como es esquematizado en la figura 2, tiende a visualizar parámetros donde cada uno en su abordaje del tema/problema pertinente a la orientación elegida, encuentra desde un recorte de la realidad, una respuesta que contenga un grado de innovación, que solo deviene de procedimientos



Figura 2. Perspectiva disciplinar. Elaboración propia

creativos donde la propuesta resuelva un problema de la realidad, ajustado a los parámetros sociales y productivos de la comunidad.

### **Desde nuestra perspectiva**

La acción de proyectar se enmarca como estructura de la acción humana. El ejercicio disciplinar responde a la propia construcción de las posibilidades de un territorio, sus recursos, sus modos de organización, sus pautas culturales. Así, quienes desarrollan su acción en este, se constituyen como sujetos de proyecto.

Cuando se producen escenarios de cambio, tanto culturales, sociales como tecnológicos, son las propias dinámicas asociadas las que nos llevan a nuevos abordajes. El ejercicio profesional, bajo este marco de transformación, se resignifica en el tejido social como factor de transformación y, en su condición dinámica, los profesionales del diseño propician nuevos escenarios en el campo de la disciplina.

### **Referencias**

- Dorst, K. (2017). *Innovación y Metodología. Nuevas formas de pensar y diseñar*. Madrid, España: Experimenta.
- Galán, B. (Comp.). (2011). *Diseño, proyecto y desarrollo. Miradas del período 2007-2010 en Argentina y Latinoamérica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Wolkowicz Ediciones.
- Marina, J. A. (2000). *Crónicas de la ultramodernidad*. Barcelona, España: Anagrama.
- Morace, F. (2009). *La estrategia del Colibrí, la globalización y su antídoto*. Madrid, España: Experimenta Ensayos.
- Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto en investigación científica. Cómo elaborar un proyecto sin confundirlo con el diseño ni con el proceso*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: JVE Ediciones.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Paidós.



# EDICIÓN, PRODUCCIÓN Y CIRCULACIÓN DE LA REVISTA *DIS*

DEBATES EN TORNO A LA CONFORMACIÓN  
DISCIPLINAR ACTUAL DEL DISEÑO

**María de las Mercedes Filpe** / [i@unnoba.edu.ar](mailto:i@unnoba.edu.ar)

Instituto de Diseño e Investigación. Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires / Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Claudia Di Paola** / [claudia.dipaola@cedi.unnoba.edu.ar](mailto:claudia.dipaola@cedi.unnoba.edu.ar)

Mercadotecnia / Taller de Diseño en Comunicación Visual 2. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**María Florencia Longarzo** / [mflongarzo@comunidad.unnoba.edu.ar](mailto:mflongarzo@comunidad.unnoba.edu.ar)

Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires / Universidad Nacional de San Antonio de Areco / Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Entendemos que la estructura simbólica de una comunidad siempre ha tenido un papel relevante en la conformación del espacio socioeconómico. Las fábricas están siendo progresivamente reemplazadas por comunidades creativas cuya materia prima es su habilidad para imaginar, crear e innovar. Todas las formulaciones sobre la sociedad del conocimiento o de la información se articulan alrededor de la señalización de la creciente importancia y centralidad de la dimensión simbólica en la ordenación de las relaciones sociales y económicas.

La producción de la revista *DIS. Diseño, Innovación y Sociedad*, de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (UNNOBA), es un proceso cultural y creativo, y esto implica distanciarnos de la discusión más conceptual e ideológica entre los términos *industrias culturales* e *industrias creativas*. No solo nos interesan las producciones culturales, aquellas que se desarrollan en los espacios mediados por el mercado, sino que estamos hablando de todas aquellas actividades con una intencionalidad que va más allá de la simple ocupación del tiempo de ocio, donde los seres humanos, como consecuencia de sus necesidades expresivas, comunicativas y emocionales, interaccionan, de manera más creativa o más pasiva, con flujos de información simbólicos, persiguiendo cierto impacto estético, expresivo, cognitivo, emocional o espiritual sobre sí mismos o sobre los demás. Estas interacciones se pueden materializar en actos aislados o en espacios de relación social y se pueden articular tanto a través de sistemas de intercambio formales y reglados, como el mercado, la educación o las organizaciones culturales (empresas, organizaciones e instituciones), como informales y poco estructurados como resultado natural de la interacción social.

El capital creativo no se utiliza solo para alcanzar calidad en la edición, sino también para producir una identidad diferencial. Esta identidad diferencial a la que aspiramos está relacionada con la frase del psicólogo Kurt Lewin (1952): «no hay nada más práctico que una buena teoría» (p. 169) para comprender la propia *práctica*. En este sentido, nos preguntamos: *¿cómo generar entornos para que las comunidades con las que trabajamos reflexionen y actúen sobre lo que constituye, destruye y reconstruye su identidad?* La gestión de la revista *DIS* aspira a ser este entorno, abierto a públicos más amplios que la comunidad académica especializada, abierta al cruce entre la teoría y la práctica, a la visibilización de las discusiones e intereses regionales y a las miradas internacionales de las que no está exenta la disciplina del diseño nacional [Figura 1].



Figura 1. *DIS*, revista anual de diseño, Año 1, Número 1, Noviembre 2018. ISSN 2618-3935.  
<https://revistadis.unnoba.edu.ar/>

Las nuevas tecnologías han facilitado la producción editorial: una computadora y pocos recursos permiten realizar las fases de la edición hasta la publicación lista para ser impresa. Teniendo en cuenta este contexto, *¿por qué no proponer una revista que contribuya con la conformación de la disciplina del diseño y sus debates contemporáneos?* [Figura 2].

Trabajos recientes insisten en que un modo de comunicación necesariamente desplaza a su predecesor, pero los libros manuscritos continuaron en auge aún después de la invención de la imprenta. [...] La radio no mató los diarios. La TV no destruyó la radio, y el cine sigue creciendo, pese a la competencia por parte de variadas formas de entretenimiento. Por supuesto, en todos lados existe el conflicto: no defendería la idea ingenua de la infinita y armoniosa expansión de los medios, pero argumentaría que los viejos modos de comunicación, como el libro impreso, pueden coexistir y aún prosperar en una cultura multimedia. [...] Lejos de ser enemigos, los viejos libros y los e-books son aliados. La historia de los libros se nutre de ambos (Darnton, 2010, s. p.).



Figura 2. Norberto Chaves con la DIS en su visita a la Argentina, agosto de 2019. Fotografía tomada por el equipo de contenidos de la revista

### **La edición universitaria**

En un continente como América Latina, donde el principal promotor de la investigación científica es el Estado, la producción editorial de universidades públicas adquiere un papel particularmente fundamental para la construcción de conocimiento [Figura 3].



Figura 3. Fuente: Centro Regional del Libro en América Latina (CERLALC), Publicación El libro en cifras. Boletín estadístico del libro en Iberoamérica. Agosto 2017. <https://cerlalc.org/>

Las cifras muestran que aproximadamente el 30 % del volumen total de libros en el continente no es campo de producción de las empresas comerciales. Dentro de ese porcentaje, el 11 % corresponde a la edición universitaria, esta cifra es un número importante teniendo en cuenta que representa un tipo de publicación que ocupa un lugar central en la difusión del conocimiento. Un conocimiento que se encuentra siempre inmerso en la encrucijada de cómo y para qué se produce, inmerso en dificultades de presupuesto y de criterios de políticas de gestión administrativa y que, a la vez, necesita cumplir con determinadas rugosidades para poder ser un verdadero aporte para la ciencia y, al mismo tiempo, lograr vincularse con las problemáticas de su tiempo. Esto se traduce en un tipo de publicaciones que tienen una cantidad de particularidades al momento de ser producidas y, sobre todo, para ser (o intentar) que circulen en el medio y posean cierto impacto.

Los centros de enseñanza superior publican, por su propia cuenta, para cumplir con una de sus funciones sustantivas y satisfacer una necesidad académica real: subsanar un vacío cultural propiciado por la industria editorial tradicional, comercial y para destacar un elemento valioso e importante de su actividad intelectual.

En este contexto, la revista *DIS*, publicación de carácter anual, tiene como objetivos fomentar la divulgación de investigaciones y de proyectos académicos vinculados a la innovación y la sustentabilidad social; contribuir a la difusión del pensamiento de personalidades vinculadas al campo del diseño y la innovación; propiciar la difusión de producciones de diseño de carácter innovativo; contribuir a la comunicación amplia entre práctica profesional y práctica académica del diseño; y promover el acceso al conocimiento mediante debates actuales centrados en la disciplina y la profesión.

## Interdisciplina y federalismo

Partimos de comprender al diseño, desde la enseñanza-aprendizaje, la teoría y la experiencia, como una disciplina cambiante. Esta visión se relaciona con concebir el *diseño con la gente* en lugar del *diseño para la gente*. En este sentido, nos es imprescindible entender que los procesos del proyecto se encuentran atravesados por la relevancia de lo colaborativo, lo transdisciplinar y, también, lo inclusivo.

La *DIS* es un espacio abierto a un sector donde los cambios se suceden con rapidez y donde intentar establecer límites y categorías carece de sentido. Las técnicas, los recursos y los modos de expresión hoy se combinan y se solapan, evolucionan, y la revista pretende ser espectadora y testigo de este desarrollo, haciendo especial hincapié en la diversidad y la riqueza de los diseños argentinos y las miradas internacionales.

Una propuesta con interés específico en las características locales, pero con una visión global construida comunitariamente y con la clara voluntad de tejer con otros para construir significaciones de la disciplina inmersas en procesos y en relaciones que las atraviesan e interpelan.

La economía global se ha transformado en una economía basada en lo material a una economía basada en el conocimiento. En épocas anteriores, las principales fuentes de riqueza eran los activos materiales, tales como minas de oro, campos de trigo y pozos de petróleo. Hoy en día, la principal fuente de riqueza es el conocimiento (Harari, 2016, p. 26).

## El prosumidor

El entorno digital propone nuevas formas de acceso al conocimiento. Los estudiantes del siglo XXI suman el título de productor al de consumidor y se impone el desafío de alfabetizar en el escenario transmediático. Los usuarios rechazan el papel de espectadores para ser parte de un colectivo de realizadores. Las redes sociales y las numerosas plataformas virtuales son las armas de los nuevos prosumidores (productor + consumidor), protagonistas de una nueva forma de adquirir y de ejercer el conocimiento y la información. En el mundo hiperconectado, una historia no le pertenece a un medio sino a todos y distintos formatos se suman para narrar los sucesos.

*DIS* es el resultado de un proyecto que desafía a participar a dialogar respecto de las visiones sobre el diseño, la innovación y la sociedad. En tiempos de la digitalidad, de inflación de contenidos, se concibe necesario desarrollar fuentes validadas que nos permitan pensar sobre el diseño y su actualización permanente, con visión federal. Por ello, *DIS* es una publicación especializada en todos los campos del diseño y, en este sentido, es una posibilidad descontracturada y plural dentro de las lecturas tanto bibliográficas institucionales como así también en los estudios profesionales.

En la progresión lineal de un texto del autor al lector hay dos campos de actividad que hasta ahora han permanecido ocultos al lector: el desarrollo del texto en sí, es decir

el proceso de escritura y edición, y la comercialización, distribución y venta del texto. Tradicionalmente, los lectores no han desempeñado ninguna función en el primero y solo una función muy limitada en el segundo, con recomendaciones de «boca a oreja» o marketing viral. Es probable que los nativos digitales de hoy, que se han convertido en prosumidores (productores/consumidores) con alarmante velocidad y, aún más alarmante, con distintos grados de aptitud, esperen participar en mucho mayor medida en esos dos campos de actividad si se pretende que se interesen en los textos (Lloyd, 2010, s. p.).

### Redes digitales y vínculos asociativos para potenciar la circulación

En la Argentina, desde hace unos años, y de manera creciente, en la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires (FILBA), diversas ediciones se asocian para acceder a un espacio que, de otra manera, resultaría inaccesible. Por ejemplo, en 2019, la revista *DIS* pudo ser presentada y visibilizada en el stand de la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), con destacados docentes de las carreras de diseño que dieron una charla en el marco de su presentación. Esto permite que material poco visualizado pueda interpelar a un público masivo [Figura 4].



Figura 4. La profesora María del Valle Ledesma y la directora de la revista *DIS*, Ma. de las Mercedes Filpe, en la presentación de la revista durante la 45.ª Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, Argentina, mayo de 2019. Fotografía tomada por el equipo de contenidos de la revista

Proponer y avanzar en formas de asociación que fortalezcan la construcción de circuitos de circulación es también parte del concepto de rap característico de la revista y del objetivo de visibilización de los debates contemporáneos del diseño a nivel federal que se pretenden compartir. De este modo, se procura llevar adelante políticas más activas e interventivas a partir de eventos, de reuniones y de encuentros como nuevas formas de sociabilidad literaria, traspasando los ámbitos específicamente editoriales y promoviendo la popularización de los escritos académicos.

De forma asociativa, la revista pudo ser presentada en la Jornada Trama de Diseño de la Universidad de Buenos Aires (UBA), un ciclo que se organiza desde Diez Mil Diseños, Cátedra Rico y es concebido como un espacio de diálogo, de experiencias, de intercambio, de luchas y de homenajes. Un espacio para recuperar, transitar, discutir, proponer, confrontar y reflexionar. Conferencias interdisciplinarias para pensar el diseño en el contexto de la cultura contemporánea en mesas redondas con la participación de artistas, de escritores, de comunicadores, de diseñadores, de historiadores, de profesionales de los medios y la publicidad, de músicos, de sociólogos, de filósofos, de realizadores audiovisuales y teatrales, de investigadores, entre otros.

También, el primer número contó con el apoyo de Ezio Manzini quien brindó una extensa entrevista y pudo ver la edición terminada en la conferencia magistral Diseño y Democracia brindada en Córdoba, Argentina, en octubre de 2018 [Figura 5].



Figura 5. El profesor italiano Ezio Manzini con la revista *DIS* junto a docentes de la UNNOBA, durante su conferencia desarrollada en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina, septiembre de 2018. Fotografía tomada por el equipo de contenidos de la revista

### Conclusión

La comprensión de las nuevas dinámicas sociales requiere de la formación de sujetos epistémicos, con capacidades de visión holística y sensibilidad social que construyan procesos de investigación, de planificación, de proyecto y de acción para abastecer las necesidades sociales emergentes y entenderlas como una oportunidad para la disciplina del diseño y sus campos específicos.

La revista *DIS* es un proyecto articulado a nivel federal que permite la visibilización de las voces que reflexionan sobre los procesos del diseño como disciplina de integración cultural y permite la vinculación en el campo académico para el avance hacia una sinergia, que funciona, a la vez, como factor democratizador de acceso al conocimiento.

En este sentido, la práctica de la transferencia desde la UNNOBA, como universidad pública atravesada por la impronta reformista, toma como requerimiento para el fortalecimiento

de la conformación disciplinar en diseño la visibilización de la producción simbólica actual, mediante la *DIS*, como un lugar de significaciones posibles para dialogar desde y sobre diseño.

## Referencias

Darnton, R. (2010). *Las razones del libro*. Madrid, España: Trama.

Harari, N. Y. (2016). *Homo Deus. Breve historia del mañana*. Barcelona, España: Debate.

Lewin, K. (1952). *La teoría de campo en la ciencia*. Barcelona, España: Paidós.

Lloyd, S. (22 de diciembre de 2010). Manifiesto de una editora para el siglo XXI [Entrada de blog]. Recuperado de <http://www.tramaeditorial.es/manifiesto-de-una-editora-para-el-siglo-xxi/>



# **LA CAPACIDAD EMPÁTICA. HERRAMIENTAS PARA LA ENSEÑANZA DE DISEÑO CENTRADO EN LAS PERSONAS**

**CASO: EXPERIENCIAS EN EL NIVEL III DE DISEÑO  
TEXTIL DE LA FAUD-UNMDP**

**Franco Chimento** / [chimentofran@hotmail.com](mailto:chimentofran@hotmail.com)

Centro de Investigaciones Projectuales y Acciones de Diseño Industrial. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

El ejercicio de diseño y la metodología de abordaje que uno desarrolla como estudiante y, posteriormente, como profesional a la hora de comenzar un proyecto es, sin duda, un ejercicio personal. Sin embargo, es innegable que gran parte de nuestro posicionamiento metodológico y de aquellas categorías ontológicas positivas, y por ende también negativas, que establecemos a la hora de diseccionar la situación problemática de un proyecto, derivan en gran parte de nuestra educación formal y, particularmente, de nuestros estudios en materia de diseño. Esto quiere decir que aquellas respuestas que podremos dar a determinados problemas están posibilitadas solo en la medida de aquellas preguntas que seamos capaces de formular como respuesta a un algo que hemos podido detectar con anterioridad.

Como diseñadores o creadores solemos enfrentar entonces estas preguntas, y se encuentra en nuestra naturaleza más pura y bruta el deseo de encontrarles respuesta y, por sobre todo, darle forma a esas respuestas, para de alguna manera materializarlas. A lo largo de la historia de la disciplina y, por ende, de su enseñanza, se han sucedido una serie de lineamientos no solo estilísticos sino también filosóficos respecto al posicionamiento del diseñador con respecto a aquello a lo que se enfrenta, aquella pregunta, aquel supuesto problema. Al mismo tiempo, también se ha tendido a dar determinadas respuestas o, si lo planteamos de otra manera, los diseñadores han estado circunscritos a cierto marco de acción posible. Basta con ver la manera en la que se conforman los distintos perfiles de estudios de las carreras vinculadas al diseño, en donde podemos encontrar, por ejemplo, diseño industrial (o de producto), diseño textil, diseño de indumentaria, diseño gráfico, etcétera. Con el tiempo, esto se ha extendido al punto de que hoy nos encontramos en un momento de transición, un cambio de paradigma en donde la construcción de la experiencia se concibe como una dimensión de metaproyecto superadora del producto.

Tradicionalmente, el paradigma de *diseño industrial* se ha presentado como un proceso de resolución de problemas centrado en el desarrollo de productos y en su papel dentro del mercado y la empresa, viéndose influenciado por el desarrollo tecnológico y la innovación. Sin embargo, en los últimos años ha surgido una contracorriente que busca atender contra este paradigma establecido, al proponer una alternativa en donde el diseño comienza a concebirse como una disciplina que posibilita y prioriza las *experiencias humanas* por sobre la resolución de problemas mediante la tecnología. De esta forma, una serie de imperativos sociales y la aparición de nuevas lógicas de consumo, producto de la saturación de la oferta en el mercado global, han posicionado a este *nuevo paradigma* como la base lógica del contexto contemporáneo.

Abordar el mundo de la experiencia requiere más que nunca una comprensión profunda de las maneras en que las personas reaccionan a aquellos estímulos en que el mundo objetual que les ofrecemos les sumerge. Abordar el mundo de la experiencia es abordar el mundo de lo simbólico, del esquema de valores y sentimientos de esas personas.

Esto implica conocer a quienes por mucho tiempo hemos llamado usuarios. En primera instancia, es importante dejar en claro que al hablar de persona o de persona destino nos estaremos refiriendo a lo que los proyectos de diseño suelen nombrar como usuario, es decir, a una persona determinada que ejercerá la acción o se beneficiará de la interacción con el objeto. Nuestra decisión de no utilizar este término deviene de la creencia de que la palabra *usuario* restringe el campo de complejidad del género humano al de simple artefacto

accionador de aquello que colocamos en sus manos. Esta distinción es para nosotros importante, puesto que el usuario tiende entonces a ser representado y, por ende, entendido únicamente por la actividad que realiza, es decir, mero receptáculo de la acción y no por lo que esta siente cuando hace o deja de hacer en donde las demás dimensiones de su ser quedan de alguna forma diluidas. Adherimos, entonces, al término *persona*, el cual creemos es extensivo a todas las dimensiones psicológicas y físicas del género humano, y va de la mano del enfoque que buscamos abordar con este trabajo.

El diseño centrado en las personas es un enfoque filosófico de diseño en donde la persona está en el centro de todo el proceso y atraviesa todas las fases que lo componen. Pero la persona no es un ente aislado, sino que es un ser inscripto en una sociedad, por lo cual no podemos hablar de diseño centrado en las personas si no contemplamos la relación que tienen con su contexto, su medio ambiental tanto en el presente como en el futuro. Los estudios universitarios deben, entonces, responder a las necesidades de la sociedad en la que se desarrollan y contribuir a la necesaria generación de conocimiento y riqueza de los lugares, como así también brindar herramientas que permitan desarrollar una actitud en los estudiantes sensibles a vivenciar dichos lugares como futuros profesionales, de forma de generar una mirada holística, un horizonte de injerencia y de posibilidad mayor.

El objetivo de desarrollar en los estudiantes la *capacidad empática* radica, específicamente, en ampliar este horizonte de posibilidad, de manera de poder realizar las preguntas correctas y, por ende, arribar alguna respuesta más certera.

Surge entonces una pregunta: ¿cómo podemos hacer para potenciar esta capacidad de forma que los estudiantes sean capaces de visibilizar estas categorías?

### **Herramientas para la reflexión empática**

Para la incorporación de estos conceptos en la actividad práctica del taller vertical, se buscó incorporar dos herramientas que permitieran generar empatía con la persona. Las dos herramientas elegidas fueron el *mapa de empatía* (Gray, 2017) y la herramienta del *tamiz cultural*, la cual surge como expresión del desarrollo de un modelo de comprensión del paisaje cultural.

Ambas herramientas funcionan como dos aproximaciones diferentes de comprender a las personas para las cuales los estudiantes tienen que diseñar, siendo estas parte de su segmento objetivo. Como objetivo inicial, las herramientas ofrecen una estrategia de abordaje de las características complejas del individuo de modo de que se pueda disminuir la incertidumbre. El universo que circunscribe las actividades de una persona es sumamente complejo, esto hace que, en primera medida, determinar qué es aquello a lo que se le debe prestar atención pueda parecer para los estudiantes una tarea avasallante y que resulta en poca información relevante o que puede ocasionar que se omitan ciertos aspectos clave. Las herramientas propuestas permiten a los estudiantes saber qué es lo que tienen que mirar para así poder abordar este problema.

#### **Herramienta 1: mapa de empatía**

Utilizado comúnmente en las prácticas de Design Thinking promovidas por la empresa IDEO (2019) y diseñado por la empresa X-Plane a cargo de Dave Gray (2017), el mapa de empatía es

una herramienta gráfica que tiene como fin alcanzar una mejor comprensión de la persona a la cual se encuentra dirigida la propuesta. Con esta idea, la herramienta busca que aquellos que diseñan se coloquen en los zapatos de la persona para obtener *insights* o componentes claves de información que permitan alcanzar un diseño que responda de la mejor manera posible a esta persona. Para esto, el mapa incorpora el aspecto sensorial con las categorías *ver*, *escuchar*, *sentir*, el cual se vuelve fundamental para mantener un enfoque práctico y concreto.

Debido a que el mapa de empatía es utilizado generalmente como herramienta de sondeo primario del mercado a un usuario particular en sentido tradicional, es decir, una aproximación directa en primera persona, la cátedra Taller Vertical de Diseño Textil (TVDT) ha realizado algunas modificaciones en la estructura original del mapa de Gray, a fines de facilitar la aproximación de la herramienta a los estudiantes en circunstancias de acercamiento al *sentir* de un grupo de personas o segmento de futuras personas protagonistas de sus proyectos.

### *Paso 1. ¿Quiénes?*

Definimos quienes serán las personas que queremos comprender. ¿Con quiénes vamos a empatizar? ¿Cuál es la situación en la que se encuentran?

### *Paso 2. ¿Qué necesita hacer?*

¿Qué actividades precisa realizar? ¿Qué necesita estimular a través del juego?

### *Paso 3. ¿Qué ven?*

¿Qué es lo que ven en su entorno cercano? ¿Qué es lo que ven que otros hacen? ¿Qué están mirando? ¿A qué le prestan atención?

### *Paso 4. ¿Qué dicen?*

¿Qué les escuchamos decir? ¿Qué podemos imaginar que dicen?

### *Paso 5. ¿Qué hacen?*

¿Qué hacen habitualmente? ¿Qué comportamiento observamos? ¿Qué podemos imaginar que hacen?

### *Paso 6. ¿Qué oyen?*

¿Qué oyen que otros dicen? ¿Qué oyen de sus amigos? ¿Qué oyen en su entorno? ¿Qué oyen de quién les influye?

### *Paso 7. ¿Qué piensan y sienten?*

Es el elemento central que nos permite ponernos en la piel de la persona. Nos concentramos en el interior de la persona, ¿qué pensamientos y sentimientos los pueden motivar e influir?

Desde nuestra visión, esta herramienta funciona, especialmente, a partir de un principio de categorización de forma de poder discernir los distintos aspectos que componen el universo de acción de la persona en torno a la esfera cultural en la cual se encuentra sumergido dentro del territorio.

### **Experiencia 1. Serie Fusión. La articulación de lenguajes del tejido plano con tejido de punto**

No podemos hablar de diseño centrado en las personas si no contemplamos el impacto que los objetos tienen en su contexto, su entorno y su medio ambiental en el presente y a futuro, y cómo estos objetos se relacionan con estos aspectos. Todo objeto susceptible de ser diseñado surge dentro de un marco que le condiciona tanto en su concepción, puesto que es determinado desde los materiales disponibles hasta la influencia ejercida por el marco cultural que rodea a su creador, como en su existencia, en función de cómo interacciona con el medio y por ende con los objetos y sujetos que lo componen. La enseñanza del diseño debe, entonces, brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar esta capacidad de vislumbrar las cualidades propias de dichos contextos al momento del ejercicio profesional.

Por tanto, el diseño de la práctica en la cátedra de Taller Vertical de Diseño Textil (TVDT) para el nivel III es pensado como una intervención con una intencionalidad pedagógica que se alinee con los aprendizajes articulados entre los estudiantes y los conocimientos generados con y desde la comunidad, pretendiendo un trabajo coformativo. Esto implica no solamente el acto disciplinar del contenido que deben aprender los estudiantes, sino un entorno dialógico que debe abrirse para que entre todos podamos aprender a vivenciar los lugares.

Con este fin y en marco con el convenio de colaboración establecido entre la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño (FAUD) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) y la Fundación Infancia en Riesgo, una asociación civil sin fines de lucro que busca garantizar el pleno ejercicio de los derechos de la niñez brindando herramientas integrales para su alcance, se propuso a los estudiantes realizar una experiencia de acercamiento a la creación colectiva que incorporara la percepción multisensorial y emocional, en busca de una práctica más humana, empática y horizontal.

Así, se plantea el diseño de un objeto textil anclado en la responsabilidad social y ambiental. El proyecto se aborda en relación con la experiencia del objeto textil para una persona real definible en su entorno, trabajando como premisa referencial de problematización la estimulación sensorial en la experiencia de aprendizaje de niños de primera infancia en un formato libre, utilizando el libro como modelo narrativo. Los objetos se encuentran destinados a facilitar su vínculo con el medio físico y su entorno sociocultural para el desenvolvimiento en el medio.

### **Conocer. Etapa de sensibilización**

A partir de un proceso de observación, los estudiantes comienzan a conocer a las personas a las que destinarán el proyecto, ver qué sienten, piensan, dicen y hacen en un entorno concreto. La cátedra les proporciona a los estudiantes dos guías de observación para ayudarlos en el

proceso de registro y de aproximación empática del otro, que incorporan la dimensión de los sentidos y las emociones.

La primera guía consta de tres pasos. En primer lugar, el reconocimiento de los conceptos establecidos con el objetivo de definir qué conocimiento se tiene de la situación, explorando supuestos y preconceptos comunes. Los estudiantes comienzan a indagar y a interiorizarse respecto a qué se quiere investigar dentro del tema propuesto así como la relevancia de tener una investigación sólida y coherente.

En segundo lugar, la discusión junto con los estudiantes de distintas piezas audiovisuales y documentales a fin de introducirlos en el estudio del comportamiento, los modos de aprendizaje y, en general, el pensamiento complejo de los niños.

Y por último, la deconstrucción de preconceptos establecidos sobre las personas destino, en este caso los niños, para entender que estos se posicionan desde una mirada generalizada y ambigua. A partir de intercambiar información, los espacios de debate abren nuevos campos de reflexión y resignificación de las experiencias observadas, permitiendo comprender lo que el espacio social está requiriendo, y desde donde se construye el conocimiento sensible del otro.

En la segunda guía se plantea el desarrollo de la planilla de observación y de registro que focaliza en los binomios: personas/actores; lugares/espacios; actividades/hábitos; clima/sensaciones; palabras/frases; objetos/sujetos.

### **Procesar. Etapa de interpretación**

En esta etapa los estudiantes utilizan el mapa de empatía como herramienta para la comprensión de la persona y sus experiencias, aclarar su contexto y orientar la propuesta de diseño, con un carácter más significativo. Luego de relevar los datos de la observación, los mismos realizan el mapa de manera analógica en una pizarra, para organizar la información de manera reflexiva a partir de las preguntas planteadas.

Se generan apropiaciones críticas de lo analizado acerca de la persona, de su interacción social en el contexto de su comunidad; de la problemática a trabajar en el proyecto de diseño y de la relación recíproca con otras disciplinas que se ocupan de identificar y resolver la misma problemática.

### **Proyectar. Etapa propositiva**

Durante esta etapa se suceden dos caminos en paralelo. Por un lado, los estudiantes comienzan con un proceso de exploración material, a fin de comprender distintas formas de generar sensaciones a través de lo táctil. Con este fin, se trabaja con distintos tipos de desechos textiles con el fin de generar texturas táctiles y visuales en busca de las sensaciones deseadas. Simultáneamente, comienzan a pensar un anclaje narrativo a partir de aquel conocimiento o capacidad que desean que el niño desarrolle. Para esto construyen maquetas y *storyboards*.

Uno de los ejercicios incorporados incluye una modalidad de esquicio para la construcción de tipologías de libros y formas de narrar, a partir de explorar distintas formas de construir y contar una historia a fin de comprender cómo el formato potencia el discurso.

Los estudiantes plantean diseños desarrollados principalmente con estos materiales textiles reciclados, combinando textura y color en su relación semántico/sensorial. La intervención productiva de estructuración alternativa del campo textil y la selección del criterio de diseño de la experiencia son acordes según las variables formales, funcionales y significativas del proyecto propuesto por los estudiantes, derivado del análisis empático que realizaron de la persona.

El proyecto culmina con el prototipado de los objetos diseñados y la presentación de las muestras materiales generadas y el material comunicacional del proyecto, en donde se describe el repertorio formal utilizado en relación con el mapa de empatía.

### **Herramienta 2: tamiz cultural**

Creado como parte del proyecto de investigación «Estrategias para la construcción de valor en productos de diseño y su inserción en un mundo globalizado a partir de rasgos culturales territoriales. Un estudio desde una perspectiva latinoamericana (DI. Franco Chimento)», el *tamiz cultural* parte del desarrollo de un modelo de análisis de procesos que articula las distintas dimensiones culturales del territorio y sus manifestaciones materiales para el desarrollo de proyectos de diseño. Su principal propósito es el de potenciar la producción de diseño centrado en el territorio para generar un diferencial de valor competitivo a partir de comprender los diferentes niveles de complejidad simbólica que contienen los objetos materiales y los procesos que los componen.

La herramienta se organiza en tres etapas de análisis de la información. En una primera instancia, parte de la clasificación, a partir de incorporar categorías amplias y con cierto grado de distinción difusa de sus límites, a fin de expandir el campo de visión de quien la utiliza sobre el fenómeno observado. En una segunda instancia, trabaja sobre la construcción de nodos de información, a modo de generar conceptos claros para obtener una mirada del panorama general y facilitar la toma de decisiones. En una última instancia, se encarga de la construcción de relaciones a partir de comprender las articulaciones de esos nodos y cómo se interrelacionan las diferentes capas que componen al paisaje observado. La herramienta está pensada desde un enfoque iterativo, por lo que estos procesos se retroalimentan y superponen.

De esta forma, el tamiz cultural permite detectar puntos de valor críticos y sus articulaciones teniendo en cuenta una serie de componentes tangibles e intangibles de la o las culturas a analizar, brindando así una serie de posibilidades de acción que facilitan el desarrollo de proyectos desde el trabajo con la dimensión técnica, las propiedades materiales y el cruce de culturas productivas. El tamiz cultural se compone de dos herramientas que trabajan en conjunto: el tamiz de territorio y el tamiz de persona.

Por un lado, el primero busca comprender el paisaje cultural, el cual se entiende en una serie de cuatro capas organizadas en torno a sus componentes tangibles e intangibles. Las distintas capas permiten tener una mirada integral de las diferentes dimensiones materiales y simbólicas de una cultura, a fin de comprender mejor cómo su producción material posibilita la expresión de los valores e ideologías.

Por otro lado, el tamiz de persona permite analizar de forma homóloga distintos niveles de acción de la persona que interactúa en aquel territorio observado. Posee un objetivo similar al

mapa de empatía puesto que busca comprender a la persona desde sus cualidades complejas, sin embargo, esta se encuentra especialmente pensada para articularse con el tamiz de territorio a fin de que en su conjunto se pueda entender a la persona en interacción con la dimensión cultural en la cual se inscribe.

Estas etapas ayudarían a los estudiantes a detectar, a ordenar y a vincular aspectos intangibles del territorio con valores y emociones de la persona para conformar el discurso de lo material. Esta herramienta se incorpora en una etapa de prototipo para testear también su capacidad de aplicación, de versatilidad y de utilidad.

### **Experiencia 2. Serie fusión. La articulación de lenguajes del tejido plano con tejido de punto**

La segunda experiencia propone el diseño de una serie formal de paños de tejido de punto, a partir de la interpretación y la transferencia del lenguaje del tejido plano y de los rasgos culturales detectados.

Con el propósito de proyectar el diseño textil desde su materialidad; sus posibilidades productivas y sus limitaciones tecnológicas, así como indagar en la identidad del territorio y su lenguaje artesanal, se incorporó la utilización de la herramienta del *tamiz cultural* de manera que los estudiantes alcancen una mayor profundidad de análisis respecto a los componentes simbólicos propios de una cultura productiva elegida y las posibles vinculaciones entre esta y la persona destino. Esta experiencia se organizó en tres etapas:

#### **Conocer. Etapa de reconocimiento**

En primer lugar, una etapa de reconocimiento en donde los estudiantes realizan una búsqueda inicial de material respecto a las características identitarias del territorio nacional, a los distintos tipos de producciones culturales materiales del territorio y a las comunidades y grupos sociales, para reconocer los rasgos territoriales. Luego los estudiantes elegirán algún grupo poseedor de una tradición textil del tejido plano como primer foco de análisis.

Así, los estudiantes se introducen en los distintos lenguajes del tejido plano artesanal, en sus características y medios de producción específicos, a fin de empezar a realizar comparaciones con el lenguaje de tejido de punto. Se presentan posibles reinterpretaciones del lenguaje a través de la forma de trabajar los tejidos.

#### **Procesar. Etapa de interpretación**

En segundo lugar, se llevó a cabo una etapa de interpretación, en donde se explica a los estudiantes la herramienta de tamiz cultural para el análisis de la información que han comenzado a relevar. Durante el proceso, estos se sumergen, primero, en el trabajo con el tamiz de territorio, para determinar los distintos componentes culturales de una cultura productiva característica de los territorios observados así como las comunidades que dieron formas a esos lenguajes.

Se propone el anclaje en una persona real, que empatee con los lenguajes artesanales. Su análisis formará parte del tamiz cultural.



Los estudiantes comienzan a establecer nodos de información con el tamiz territorio escogiendo un tipo de lenguaje de tejido plano a partir del relevamiento de lenguajes posibles teniendo en cuenta las distintas capas culturales que lo cosen. Luego, ubican a la persona destino a partir de la realización de entrevistas, a fin de determinar tanto características emocionales, ideológicas y comportamentales como cuáles son sus sueños, sus gustos, sus motivaciones y cómo se vincula con su entorno.

Una vez construidos ambos tamices, los estudiantes comienzan a construir distintos grados de relación entre las distintas capas superponiendo los niveles tangibles e intangibles de la persona y del territorio. Por último, generan un entramado de relaciones y una línea de acción conceptual, sobre la que actuarán en la propuesta.

### **Proyectar. Etapa propositiva**

A partir de la línea conceptual construida, se propone diseñar una colección de tres objetos/ paños tejidos de punto en formato de serie. Los objetos debían estar orientados al hábitat de la persona a partir de la generación de un repertorio derivado de la conceptualización y del análisis de las características interpretadas.

Durante esta etapa, comienzan a explorar diferentes formas de construir y de transmitir el lenguaje reconocido así como los distintos componentes analizados a fin de transformarlos al lenguaje del tejido de punto.

Se requirió que los diseños se presentaran en instancia de prototipos con un tamaño mínimo de muestra A4 con la aplicación de una única paleta de color diseñada en función de los requisitos establecidos en la etapa anterior.

El proyecto culmina en el prototipado de estos objetos sumado a un acompañamiento comunicacional del proyecto, una serie de fichas técnicas, las dos herramientas que componen al tamiz cultural y su vinculación con el repertorio generado.

### **Conclusiones**

Es posible que la verdadera comprensión del otro sea en cierta medida imposible. Estamos indefectiblemente ligados al mundo de la interpretación que nuestra percepción nos posibilita. Sin embargo, es por este mismo motivo que es imperante que los estudiantes de diseño adquieran un posicionamiento crítico en donde se puedan deconstruir las preconcepciones de los otros. Siempre estaremos ligados a nuestra propia experiencia, pero es por esto también que es necesario alcanzar un grado de flexibilidad que nos permita adaptarnos a los puntos de vista de los otros.

Durante el desarrollo de estos trabajos nos sentimos sumamente contentos al observar que verdaderamente estas herramientas permitían a los estudiantes observar aspectos de las personas y de la cultura a los cuales no les habían prestado atención en una primera instancia. Es fácil observar qué es lo que una persona hace desde un punto de vista descriptivo, pero comenzar a determinar el porqué lo hace requiere de un ejercicio reflexivo complejo. En estos dos trabajos de complejidad creciente en donde los estudiantes observaron primero al individuo y luego al individuo en su contexto cultural, se pudo comenzar a establecer criterios

de observación y de análisis.

Uno de los aspectos que consideramos más valorables fue el alto grado de apropiación de las herramientas. Los estudiantes redibujaron, reestructuraron y reconstruyeron las herramientas desde sus casos específicos, no como consigna o guía de la cátedra, sino a partir de observar la necesidad de esta flexibilidad adaptativa necesaria para responder a aquello que estaban observando.

Los diseñadores poseen la capacidad de ejercer una influencia poderosa en el medio en el cual se desenvuelven desde múltiples aspectos, como la sustentabilidad ambiental y el desarrollo social. Este grado de flexibilidad, esta capacidad empática, es la cualidad más importante que debe poseer un diseñador, puesto que le posibilita comprender de una forma más certera a aquellas personas para quien diseña, sus problemas, sus necesidades y, por sobre todo, el contexto en el cual se inserta. Esta capacidad es además transformadora, pues creemos que la flexibilidad empática, la habilidad de la comprensión del diálogo, no solo forma buenos diseñadores, sino también ciudadanos críticos capaces de desempeñarse en un mundo de crecientes complejidades políticas y económicas. Es por esto que los espacios de formación superior no pueden desligarse de la formación de estos diseñadores críticos, flexibles y con un sentido de la responsabilidad social, es a estos sujetos que comprenden a los otros desde la posición de personas en su verdadera complejidad a donde creemos que debemos dirigir la formación.

### Referencias

- Gray, D. (2017). *Empathy Map* [Mapa de empatía]. Recuperado de <https://x.xplane.com/empathymap>
- IDEO. (2019). *Design Thinking for Educators* [Design Thinking para educadores]. Recuperado de <https://designthinkingforeducators.com/>

# **HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA Y DEL ARTE EN LA PLATA**

**HÉCTOR CARTIER Y LA ENSEÑANZA DE LA  
PSICOLOGÍA EN EL CIRCUITO ACADÉMICO DE  
BELLAS ARTES**

**María Cecilia Grassi** / [mceciliag81@yahoo.com.ar](mailto:mceciliag81@yahoo.com.ar)

Laboratorio de Historia de la Psicología. Secretaría de Ciencia y Técnica / Psicología 1.  
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Si se observan los programas de las materias de carreras proyectuales y vinculadas a las artes de las facultades de nuestro país (Diseño Gráfico o en Comunicación Visual, de Indumentaria, Industrial, Arquitectura, Plástica, etcétera), es altamente probable que se encuentren contenidos relacionados a la psicología o se halle directamente mencionada en los planes de estudio una materia denominada Psicología del Arte. Pero ¿cómo y cuándo fue este entrecruzamiento entre la psicología y el arte (en un sentido amplio) en el circuito académico de nuestro país? ¿En qué contribuyó y contribuye la psicología al estudio de estas disciplinas para que esté presente en los planes de estudio? ¿Qué traducciones operaron y operan sobre los contenidos de la psicología para que sea un lenguaje útil para hablar sobre temas de arte?

Es claro que estos interrogantes son de una amplitud que amerita una investigación mayor y de alcance nacional. No obstante, dieron lugar a un proyecto más acotado que pretende analizar desde una perspectiva histórico-crítica de la psicología la recepción y los itinerarios, en especial de las teorías de la Gestalt, en la enseñanza académica de las carreras de diseño, de arquitectura y de artes visuales de las ciudades de La Plata y de Buenos Aires en el período que va de 1956 a 1985.

En este trabajo abordaremos, específicamente, desde una perspectiva histórico crítica, la figura de Héctor Cartier (1907-1997) y su desempeño en la cátedra Visión en La Plata, debido a que fue un actor social clave en la incorporación de la *Gestalttheorie* [teoría de la forma] a la enseñanza académica y al campo artístico visual platense de la década de los sesenta (De Rueda, 2007a, 2007b; Devalle, 2009, 2015; Paineira, 2013; Carranza, 2013). Sin hacer una historia individualista, típica de enfoques historiográficos tradicionales, el objetivo es situar qué aportes de esta teoría y de otras vinculadas a la psicología de manera más indirecta (como la fenomenología de la percepción de Maurice Merleau-Ponty) fueron incorporados a la enseñanza y con qué fines. Para ello, se relevarán programas de la materia de esos años con el fin de reconstruir la bibliografía específica y los contenidos que intentaban transmitirse a partir de esta.<sup>1</sup>

Se toma como antecedente una investigación previa que derivó en la tesis de doctorado *Arte abstracto y Psicología de la Gestalt en la Argentina. Una historia de la psicologización del estudio de la forma y el color (1944-1953)* (Grassi, 2019). Allí se analiza el uso teórico y plástico de las teorías de la Gestalt por parte de los artistas concretos de la década de los cuarenta para fundamentar sus diversas producciones textuales y artísticas. Este primer momento *local* de psicologización del estudio de la forma y del color fue uno de los elementos clave en la conformación posterior de la currícula académica y ejemplificó de modo patente la participación de la ciencia en el discurso moderno del arte.

Nuestra hipótesis rectora plantea que, entre 1950 y 1960, en el marco de entender la forma desde una perspectiva más científica dentro del ámbito académico-artístico, la *Gestalttheorie* se convirtió en un discurso privilegiado en ese proceso de modernización. No obstante, si bien consideramos que el antecedente del arte concreto debe tenerse en cuenta como una primera traducción (local) de la Gestalt, suponemos que en la incorporación de esa teoría a la práctica pedagógica formal se dieron nuevas traducciones y se sumaron nuevos desarrollos, incluso más específicos como la psicología del arte de Rudolf Arnheim.

---

1 Asimismo, este trabajo se inscribe en un proyecto de investigación acreditado «Psicología y orden social: controversias teórico-políticas en las intervenciones de la psicología en la argentina (1900-1990)» (S050), dirigido por la doctora Ana María Talak.

## Encuentros entre el arte y la *Gestalttheorie*: la Bauhaus y el arte concreto argentino

La psicología de la Gestalt, encabezada por Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka y cuyos inicios pueden situarse a principios del siglo XX en Alemania, es una teoría que no abordó solo temas referidos a la percepción y sus leyes para explicar el funcionamiento de esta última. Sin embargo, estos desarrollos se convirtieron en el aporte más difundido y en un tema clave en las artes visuales. A nivel de la enseñanza, podemos mencionar una primera experiencia que incorporó la Gestalt como teoría fértil para el arte (además de los desarrollos específicos sobre arte de la misma) y que, a su vez, fue un movimiento inspirador en nuestro país: la Bauhaus. En aquella escuela de arte, diseño y arquitectura, creada en 1919 en Weimar, se dieron conferencias, existieron contactos interpersonales y circularon los temas de la Gestalt entre alumnos y profesores. Por ejemplo, Arnheim visitó la escuela en Dessau durante 1927 y publicó un artículo en *Die Weltbühne* (un periódico alemán de intelectuales de izquierda) en donde destacaba, en clave Gestalt, la unidad en el edificio aún en la pluralidad de objetos y señalaba la gratificación visual que eso generaba. En 1929, el psicólogo Karl Duncker habría reemplazado a Köhler en una conferencia para los docentes y los alumnos, entre los que estaba presente Paul Klee, quien habría utilizado las imágenes de algunos experimentos de Wertheimer en pinturas como *Blaue-Nacht* (1937) (Teuber, 1976). Otro de los psicólogos que dio una conferencia sobre la percepción, en este caso sobre el contraste simultáneo y la relación figura-fondo, fue Count Karlfried von Dürckheim. En aquella oportunidad Josef Albers había asistido y retomó algunos temas vinculados a ella en sus obras como la serie denominada *Homenaje al cuadrado* y en su libro publicado en la década de los sesenta *Interaction of Color* [La interacción del color]. Moholy-Nagy, en el *vorkurs* [curso preliminar] planteaba a sus estudiantes ejercicios de composición de objetos o de búsqueda de soluciones con materiales descartables o en desuso (estudios de equilibrio), que emulaban los experimentos con móviles funcionales de Duncker (por ejemplo, la construcción de un péndulo a partir de elementos en apariencia inapropiados). A su vez, los alumnos también reconocían retrospectivamente la presencia de esta psicología en la formación propuesta por la escuela. Por ejemplo, Kurt Kranz recordaba como significativas en su vida de estudiante de la Bauhaus las teorías de Christian von Ehrenfels (en algún sentido, precursor de los trabajos de la Gestalt), de David Katz y de Koffka (propia mente gestálticos) (Grassi, 2013, 2019).

Asimismo en el plano local, en la década de los cuarenta en Buenos Aires el arte también se encontró con la Gestalt. En este caso, los itinerarios de la psicología fueron tamizados directamente por la experiencia de articulación con el arte ya consumada en la Bauhaus y la transmisión oral (y a través de los *Bauhausbücher*) que llevó a cabo la fotógrafa alemana Grete Stern. Los jóvenes Tomás Maldonado, Alfredo Hlito, Lidy Prati y Gyula Kosice, entre otros, fueron parte del circuito porteño que se congregó alrededor de la figura de Stern y quienes tomaron contacto con los debates y las obras de Piet Mondrian, Klee, Walter Gropius, Theo van Doesburg, etcétera, que aparecían en las publicaciones mencionadas. El grupo local de artistas hizo de ambos contactos (humano y bibliográfico) una *traducción de la traducción* ya consumada por la Bauhaus, que derivó luego en la incorporación de la teoría de la psicología de la forma a sus manifiestos, textos y obras. Otra figura clave en este proceso de articulación psicología-arte a nivel local fue el crítico de arte brasileño Mário Pedrosa, de quien solo

diremos que articuló la psicología de la Gestalt y el arte de manera provechosa, tanto para el arte de su país como para el nuestro y que en el intercambio con los concretos difundió sus interesantes ideas sobre el tema (Grassi, 2019).

Ahora bien, consideramos que estos entrecruzamientos de la psicología y el arte a nivel internacional en una experiencia pedagógica (la Bauhaus) junto con el que se consumó en la década de los cuarenta en el arte concreto argentino (por fuera de la academia) constituyen dos antecedentes significativos para comprender la incorporación de la teoría de la Gestalt a la enseñanza en las carreras referidas al arte, el diseño y la arquitectura en La Plata y en Buenos Aires.<sup>2</sup> A continuación, mostraremos cómo la materia Visión (aunque mencionaremos eventualmente otras, posteriores), dictada tanto en La Plata como en Buenos Aires, incluyó esta teoría psicológica en la enseñanza en el marco de ofrecer visiones científicas sobre la forma que sirvieran al arte y al diseño. De ahí que resulte necesario indagar la figura de Cartier como uno de los actores clave en el proceso de circulación de la psicología en el ámbito académico artístico.

## **Encuentros entre el arte y la *Gestalttheorie*: Héctor Cartier y el ámbito académico**

Si bien es cierto que sobre la recepción de la *Gestalttheorie* en el ámbito académico artístico local no se han hallado investigaciones específicas ni en el campo de la historia del arte ni en el de la historia de la psicología argentinas, podemos situar algunos trabajos como los de Verónica Devalle (2009, 2015, 2018), María de los Ángeles De Rueda (2007a, 2007b), Lalo Paineira (2013) o Martín Carranza (2013) que hacen mención de este proceso, aunque no profundizan en él dado que no forma parte de sus objetivos de indagación. De todos modos, es interesante señalar la coincidencia de todos estos autores respecto a la relevancia de Cartier en esta recepción, docente que ingresa formalmente a la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en 1956 como titular de la materia Teoría del Color y Composición de la carrera de Plástica (a lo largo de los años se llamará Teoría del Color y, finalmente, Visión). Sucintamente, la materia apuntaba al estudio y al manejo de formas plásticas y a la consideración de los elementos, las partes y las totalidades acentuando el aspecto psicológico de la percepción (Nessi, 1982).

Esta materia no era una creación propia de La Plata, sino que Visión (dependiente del departamento homónimo) había sido creada primero en la Universidad Nacional del Litoral (UNL) y luego en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Buenos Aires (UBA) en 1956, y constituía un ejemplo de la incorporación de saberes científicos como base para la exploración perceptiva. En ese marco, la teoría gestáltica y los trabajos de Arnheim, en particular *Art and Visual perception. A psychology of the creative eye* [Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador] (1954), tuvieron un papel significativo. Carlos Méndez Mosquera, Alberto Le Pera, César Janello, Gastón Breyer y Rafael Onetto fueron algunos de los docentes que estuvieron en esa cátedra de la UBA, y cuyo nombre puede asociarse también a la circulación del texto *Vision in motion* [Visión en movimiento] de Moholy-Nagy (Devalle, 2015).

---

<sup>2</sup> Otro antecedente relevante es la experiencia de la Hochschule für Gestaltung (HfG) de Ulm, Alemania, en la que participará como docente Tomás Maldonado en 1954. Allí, según el propio Maldonado, se ocupará sistemáticamente de la vinculación de la psicología de la Gestalt con el arte y el diseño (Comunicación personal, 25 de octubre de 2014).

Por su parte, De Rueda (2007a) señala sobre el campo estético platense (que oscilaba entre el informalismo y la abstracción geométrica) las renovaciones que se transmitían desde las clases de Cartier (también docente en la Escuela de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón) y de Manuel López Blanco. Ambos combinaban *nueva visión*, existencialismo, fenomenología y psicología de la Gestalt. El contexto institucional platense, al igual que el porteño, estuvo caracterizado en los años cincuenta por el pasaje de escuela a facultades y, previo a ello, por la creación del Bachillerato de Bellas Artes (BBA) de la UNLP (Devalle, 2009).

Al igual que en Buenos Aires, lo *moderno* fue incorporado a la currícula académica de varias cátedras, razón por la cual la Gestalt también estaba presente en cátedras como Visión, inicialmente a cargo de Cartier.

En primera persona, Pinceira (2013) rescata la figura de Cartier en la formación intelectual y artística de los jóvenes que crearon el Grupo Sí en 1960 que adhería al informalismo. Si bien se trata de un relato autobiográfico, es interesante cómo el autor destaca que la psicología y la fenomenología de la percepción con proyección estructuralista eran parte de los contenidos de las clases de Cartier que determinaron, de alguna forma, las producciones del grupo platense, que incluso estaba totalmente alejado de una propuesta más *racionalista* como la de grupos abstractos de la década de los cuarenta.

En definitiva, diversas investigaciones coinciden en que la llegada de Cartier a La Plata trajo aparejada la llegada de la *Gestalttheorie* a la Escuela Superior de Bellas Artes, o al menos significó su inclusión formal en el programa de una materia. Pero ¿qué contenidos o qué ideas eran las relevantes para la formación en aquel entonces? ¿Qué bibliografía se utilizaba para transmitirlos?

Los programas de Teoría del Color y Composición o Visión durante los años en los que estuvo Cartier (1956-1965), quien había formado parte del proceso de renovación de la enseñanza en la Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón (del que Janello también participó), se basaban en una enseñanza en la que el estudiante debía experimentar y reflexionar con las figuras, los colores y la organización e incluía a autores como Koffka y Arnheim dentro de la bibliografía (De Ponti, 2012). Entre los propósitos de la nueva enseñanza se hallaba el estudio de la base psicológica de la integración de la línea, el espacio, el color, el valor y la textura y también, la relación figura-fondo, el cerramiento o la buena forma entre otros temas (Cartier, 1963, 1982).

Con respecto a la bibliografía, además de los libros mencionados de Arnheim y de Moholy-Nagy, aparecían títulos específicamente vinculados al ámbito psicológico: hallamos entre las referencias los textos *Fenomenología de la percepción*, de Maurice Merleau-Ponty, *Psicología de la forma*, de Paul Guillaume, y *Psicología de la forma*, de David Katz. Esta inclusión, teniendo en cuenta que se trataba de un enfoque decididamente psicológico del estudio de la composición y la forma, no debe llamarnos tanto la atención. Sin embargo, es más interesante resaltar en esta instancia que esta misma bibliografía formaba parte del material de consulta de los artistas concretos de la década de los cuarenta (Grassi, 2019). Cartier tenía una relación cercana con ellos y compartía algunas visiones sobre la necesidad de renovar la formación academicista que la Asociación Arte Concreto Invención (AACI) criticaba con firmeza (De Ponti, 2012).

Por lo tanto, se observa cierta continuidad teórica con el arte concreto en la propuesta de Cartier en lo que podríamos denominar la *psicologización del estudio de la forma y el color*, que consiste en las formas de utilizar los experimentos ópticos y las leyes de la percepción desarrollados por la teoría de la Gestalt en el campo del arte y en la incorporación de esos discursos psicológicos a los planteos teóricos de artistas, de críticos, de docentes y de alumnos. Para ello, entendemos por *psicologización* la forma en que los saberes psicológicos aportan nuevas maneras de entender o de hacer cosas por fuera del campo específico (Chávez, en prensa; Talak y otros, 2008) desafiando las fronteras disciplinares y gestando traducciones a lenguajes no estrictamente psicológicos que no necesariamente atienden a la lógica del discurso científico y que, en ocasiones, recrean y aportan nuevos sentidos que son retomados luego por la psicología.

### Algunas reflexiones finales

Afín a los discursos renovadores del arte abstracto de mediados del siglo XX, puede considerarse a Héctor Cartier como una figura clave en la introducción de la *Gestalttheorie* al ámbito académico artístico platense (y porteño también). Como vimos, esta introducción se basó en un proceso previo que hemos denominado psicologización del estudio de la forma y el color llevada a cabo por los artistas concretos de la década de los cuarenta.

Esto se evidencia en el enfoque psicológico de los contenidos y en el material bibliográfico utilizado para los programas de la materia Visión (1956-1965) de la que Cartier estaba a cargo. Respecto de este material, hay una clara recurrencia de los textos utilizados por los artistas concretos de aquellos años como, por ejemplo, los miembros de la AACI o del Perceptismo. Esta repetición, lejos de las coincidencias azarosas, muestra una continuidad teórica justificada en la necesidad de renovación del campo académico que muchas veces había sido señalada desde esos movimientos. No obstante, a futuro será necesario profundizar en los contenidos de los programas y en la propuesta teórica de Cartier, y en las formas de traducción que docentes y alumnos pudieron haber llevado a cabo para hablar y experimentar sobre el arte con un lenguaje psicológico.

### Referencias

- Carranza, M. (2013). Intercambios sobre la enseñanza del diseño en la Argentina desarrollista. El caso de la Escuela Superior De Bellas Artes en la Universidad Nacional de La Plata. *Anales del IAA*, 43(2). Recuperado de <http://www.iaa.fadu.uba.ar/ojs/index.php/anales/article/view/117>
- Cartier, H. (1982). Supuestos normativos de la educación plástica. En O. Nessi (Dir.), *Diccionario temático de las artes en La Plata* (pp. 348-360). La Plata, Argentina: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Chávez, J. (en prensa). Psicología e Identidades profesionales: negociaciones, disputas y controversias para ser como somos y hacer lo que hacemos. En A. M. Talak (Coord.), *Psicología, política y sociedad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- De Ponti, J. (2012). *Entre la universidad, la empresa y el estado. Trayectorias personales, saberes y prácticas en la génesis del diseño industrial y de la comunicación visual en la Argentina. Décadas 1950 y 1960* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.460/te.460.pdf>



- De Rueda, M. (2007a). El campo artístico visual en La Plata (1958-1968). *Arte e Investigación*, 12(6), 86-90. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/19894>
- De Rueda, M. (2007b). Preludio a la avanzada artística en La Plata 2: E. A. Vigo Vanguardia y reacción. Ponencia presentada en las 3.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/39301>
- Devalle, V. (2009). *La travesía de la forma*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Devalle, V. (2015). La materia «Visión» en la enseñanza de la Arquitectura en la Argentina. *Estudios del hábitat*, 13(2), 61-70. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/Habitat/article/view/1183>
- Devalle, V. (2018). Iniciativas dispersas pero entramadas. Visión en arquitectura y diseño. *Caiana. Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores del Arte (CAIA)*, (12), 98-107. Recuperado de [http://caiana.caia.org.ar/template/caiana.php?pag=articles/article\\_2.php&obj=307&vol=%2012](http://caiana.caia.org.ar/template/caiana.php?pag=articles/article_2.php&obj=307&vol=%2012)
- Cartier, H. (1963). *Programa sintético de Teoría del Color y Composición*. La Plata, Argentina: Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Cartier, H. (1982). Supuestos formativos de la educación plástica. En A. O. Nessi (Ed.), *Diccionario Temático de las Artes en La Plata* (pp. 348-360). La Plata, Argentina: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Grassi, M. C. (2013). La Psicología de la Gestalt y la Bauhaus: una historia de intercambios e intersecciones (1919-1933). *Eñ. Revista de Humanidades Médicas y Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología*, 5(2), 1-33. Recuperado de <http://www.ea-journal.com/en/numeros-anteriores/72-2015-03-23-15-24-55/622-la-psicologia-de-la-gestalt-y-la-bauhaus-2>
- Grassi, M. C. (2019). *Arte abstracto y psicología de la Gestalt en la Argentina. Una historia de la psicologización del estudio de la forma y el color (1944-1953)* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77425>
- Nessi, O. (1982). *Diccionario temático de las artes en La Plata*. La Plata, Argentina: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Painceira, L. (2013). *Blues de la calle 51. Collage del Grupo Sí, vanguardia informalista y los comienzos de los años '60 en La Plata*. La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación, Universidad Nacional de La Plata.
- Talak, A. M., Chayo, Y., Macchioli, F., Del Cueto, J. D., García, L. N. y Sánchez, M. V. (2008). La psicologización de la sexualidad en Argentina (1900-1970). *Anuario De Investigaciones Facultad de Psicología*, 15, 169-177.
- Teuber, M. L. (1976). *Paul Klee: Paintings and Watercolors from the Bauhaus Years, 1921-1931: Exhibition Catalogue* [Paul Klee: pinturas y acuarelas de los años de la Bauhaus, 1921-1931: catálogo de la exposición]. Iowa, Estados Unidos: Des Moines Art Center.

# **EL CUENCO-MANO**

**UNA EXPERIENCIA DOCENTE DE LA ASIGNATURA  
ARTE E INGENIERÍA**

**Juan Gonzalo Ayala Veloso** / [juan.ayala@usm.cl](mailto:juan.ayala@usm.cl)

Departamento de Estudios Humanísticos. Universidad Técnica Federico Santa María. Chile

La Universidad Técnica Federico Santa María es una institución de educación superior chilena, especializada en el estudio de las ciencias exactas, con especial énfasis en las matemáticas, la física y la química, y en la que se dictan variadas especialidades de la ingeniería, desde ingenierías industriales hasta metalurgia y minas, pasando por electricidad y mecánica, entre otras. También se dicta la carrera de Arquitectura, y existe una unidad académica dedicada al estudio disciplinar de las ciencias sociales, las humanidades y las artes. En esa unidad, el Departamento de Estudios Humanísticos, se desarrollan estudios enfocados a generar encuentros epistemológicos interdisciplinarios, asociando los dominios humanísticos y científicos. Dependiente de ese Departamento es el área de Artes, a la cual se adscribe la asignatura Arte e Ingeniería, cuyos objetivos docentes son reconocer el pensamiento metacognitivo, analizar las similitudes y diferencias existentes entre la observación difusa y la observación dirigida, conducentes al desarrollo de la creatividad, e integrar al oficio aspectos políticos y valóricos, desde la relación arte e ingeniería.

### **La experiencia del cuenco**

En la asignatura Arte e Ingeniería se considera al cuerpo humano como la primera herramienta e instrumento de desarrollo tecnológico y, en la actividad docente abajo descrita, se estudia tanto la potencialidad creativa como el origen epistemológico, y su relación con los aspectos sociopolíticos y metacognitivos, del objeto de diseño *cuenco*.

La actividad se realiza en el aula taller, con todo el curso compuesto por estudiantes de Ingeniería, de Ciencias Básicas y de Arquitectura. En el día de la experiencia docente que describiremos el aula se encuentra cerrada. Al dar inicio a la sesión, el docente escoge dos o tres estudiantes a los cuales se les solicita lavarse las manos y el antebrazo con el mayor cuidado posible, y que luego se integren al curso sin tocar objeto alguno ni ninguna parte de su cuerpo. Los otros estudiantes entran al salón y esperan la llegada de sus compañeros. Previamente, el profesor ha dispuesto en el centro del aula una mesa, sobre la cual se encuentra un recipiente de metal, un paralelepípedo de base rectangular, que contiene agua potable fría [Figura 1].

Cuando regresan los alumnos seleccionados, el profesor introduce la actividad de manera conceptual, enfatizando en aspectos epistemológicos y axiológicos de los oficios de la ingeniería y la arquitectura, desde la concurrencia del concepto de proyecto y la metodología proyectual, común a los dos oficios, y en cómo el diseño permite relacionar lo ingenieril y lo artístico.

El docente desarrolla el tema mediante un listado de conceptos que son registrados para el análisis posterior, para luego solicitar a uno de los estudiantes escogidos que beba del contenedor. Pasados los primeros momentos de duda, el muchacho titubea empero obedece la instrucción, comenzando una secuencia estudiada durante cinco años (de 2014 a 2019), la cual resumimos a continuación.

Durante el periodo de investigación realizado y habiendo mantenido inalterable el proceso docente para este ejercicio en particular, al recibir la indicación de beber del contenedor, se dan siempre las siguientes actitudes y respuestas: el alumno bebe sin cuestionamiento alguno; el alumno bebe desde el cuenco formado por sus propias manos;

el alumno bebe construyendo una bomba de succión con su boca; el alumno genera una bomba de presión con sus manos. El alumno difícilmente diseña otro tipo de estrategias para beber el agua contenida.

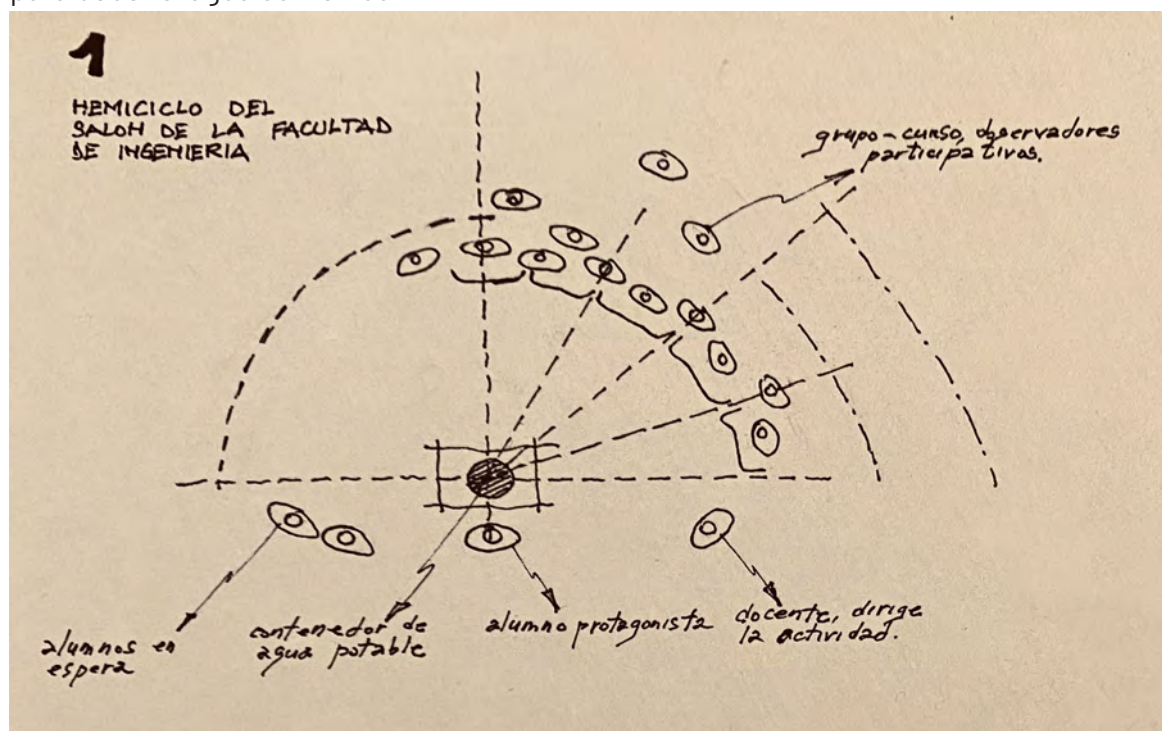


Figura 1. Croquis del autor. Esquema de distribución en aula taller. En el centro, el contenedor con agua potable

De este modo, en esta actividad se evidencia que el alumno asume inmediatamente que el contenido es agua potable, no aparece la posibilidad de que sea un líquido de apariencia similar, alcohólico o venenoso, no está instalada la duda ni la observación desarrollada. Solo cuando el docente pide que describan el agua, aquella aparece, y surgen respuestas desde el pudor social y la *autoritas* del profesor. «Usted no pondría tequila en este recipiente» o «Usted no vaciaría ácido nítrico diluido en agua, profesor».

Visto lo anterior, y en el marco descrito de completa libertad de respuesta, y prescindiendo de ocupar otros objetos más allá de su cuerpo, se desprenden al menos cuatro conceptos: el pudor social, la autoridad de cátedra, la intuición tecnológica y la dificultad creativa.

## El pudor social y el pensamiento lógico analítico

Las personas sometidas a un marco de referencia lectivo, la clase, siempre están dentro de un canon de conductas inducidas, algo propio de lo social. Esto se comprueba en dos respuestas ante el enunciado «¡Beba agua!»: «¿Profesor, y si me saco la camiseta y la sumerjo en el agua, y luego la aprieto?, icumpro porque bebo el agua!»; u otra opción, «¿si meto la zapatilla al agua?». Otra posibilidad que siempre aparece es: «¿si levanto el recipiente, y con la ayuda de dos o tres compañeros, generamos un fenómeno de caída libre y por goteo voy bebiendo?». Permítaseme agregar que en una oportunidad se hizo y el resultado fue que la sala de clases se convirtiera en un zaguán [Figura 2].

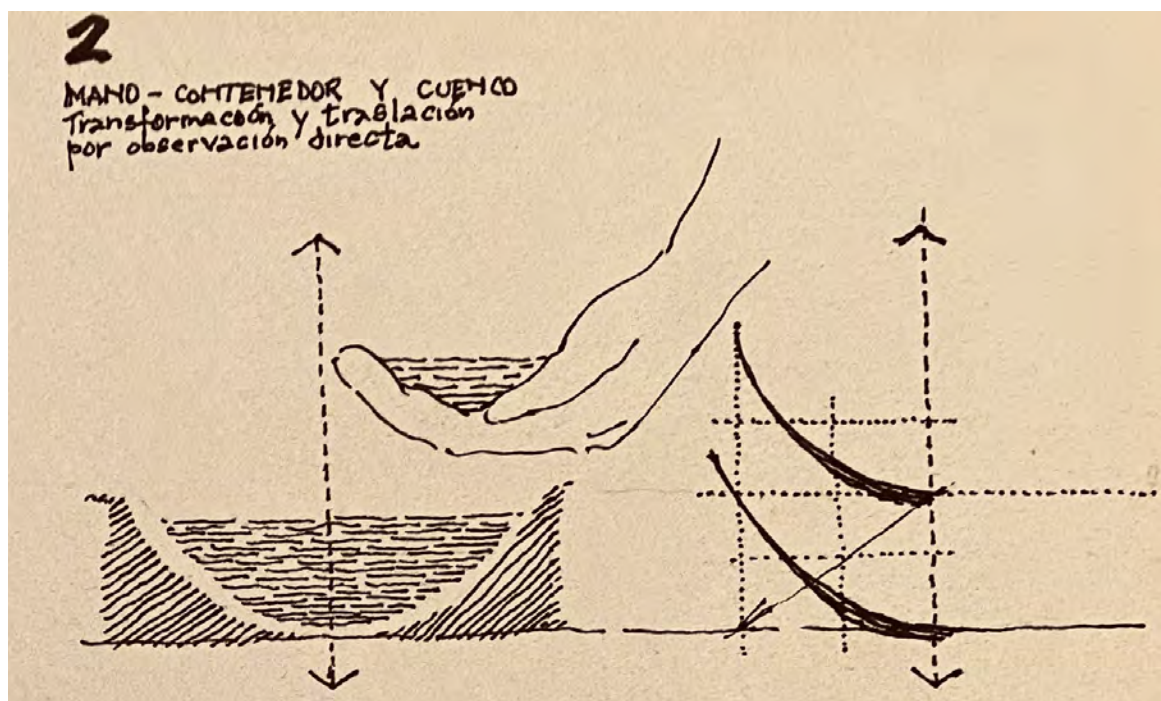


Figura 2. Croquis del autor. Mano-contenedor y cuenco

La primera manera, la de la camiseta apretada, nos permite generar un diálogo con los estudiantes de Ingeniería y Arquitectura respecto de los esfuerzos fisio-mecánicos de compresión y torque. La segunda manera, el contenedor volcado, nos permite dialogar respecto de las coordenadas espaciales cartesianas, los ejes X-Y-Z, y el cálculo de fuerzas a aplicar para mantener el contenedor en *equilibrio inestable*, midiendo la caída por goteo.

## La intuición tecnológica

El ejercicio arriba planteado permite reflexionar respecto del origen de la idea-imagen-concepto, a saber, el cuenco, como también del diseño que le da forma, y de la tecnología que lo sustenta y que lo hace posible, en cuanto forma-materia-uso.

Cuestionamientos a si el cuenco-mano es una herencia cultural, o es genético, o es una conducta aprendida, obligan a recordar cuándo fue la primera vez que hicimos un cuenco. ¿Nos lo enseñó la madre, lo hice instintivamente para saciar mi sed, o lo observé en alguna otra persona y luego lo imité? Más adelante en la misma asignatura, oportunidad en la cual se desarrollan contenidos valóricos, y la relación entre la inteligencia artificial y la conducta humana, al estudiar el filme de Stanley Kubrick *2001, una odisea del espacio*, se vuelve sobre este cuestionamiento al observar a los homínidos en la película, ejecutar el mismo gesto frente al abrevadero. Desde esa reflexión, se genera un debate dirigido en el cual se argumenta respecto del cuerpo humano como amplificador de posibilidades, expansión de logros y dominio técnico. El principio de palanca, como levante de carga que supera el propio peso corporal, o el uso de la voz como parlante, entre otros, permiten que el estudiante haga abstracción de sí, y comience a estudiarse a sí mismo como sujeto de observación y su relación con el entorno natural (metacognición).

A ese efecto, se aprovechan las capacidades propias del estudiante de Ingeniería, como el pensamiento lógico causalista, analítico y predictivo de modelamiento mensurable. Su habilidad para generar modelos predictivos, una disposición a medir todo lo observable desde patrones aceptados, es el piso docente para, desde allí, llevarlo al horizonte epistemológico de las artes [Figura 3].

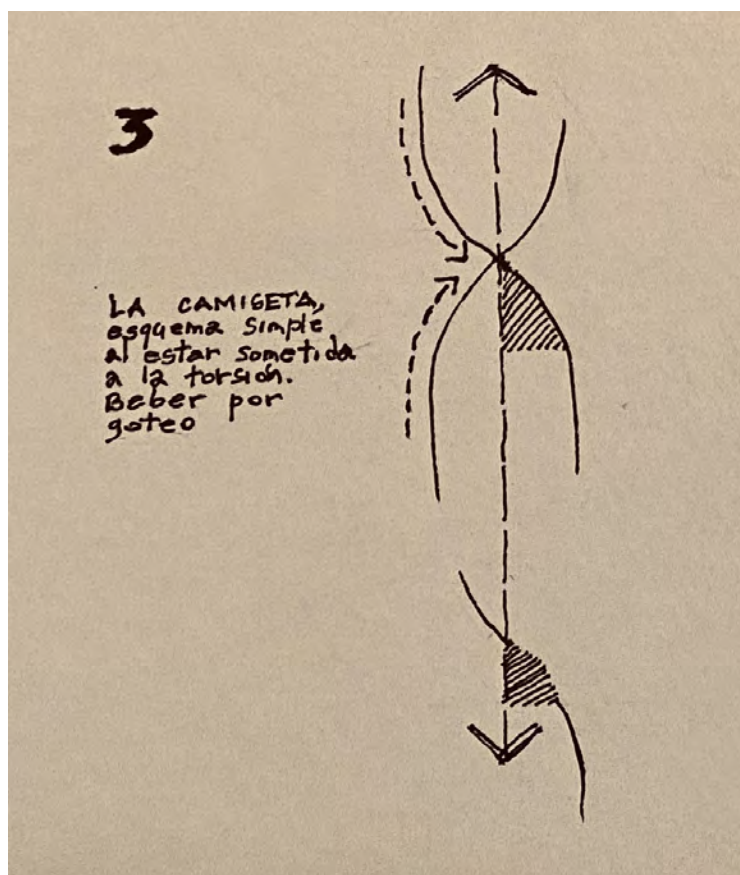


Figura 3. Croquis del autor. Esquema de fuerzas, torsión mecánica

Todo fenómeno estudiado en la asignatura es visto desde la vertiente de la medida y el cálculo y, paralelamente, desde la observación sensorial y artística. De manera simultánea se presentan ejemplos históricos de otros contenedores, como el origen de la cuchara, o el necesario relato de los contenedores desde el neolítico centro-europeo hasta las culturas amerindias y aztecas. En ese recorrido histórico, el torno alfarero, como una de las primeras máquinas universalmente reconocidas, permite estudiar dos conceptos que establecen entre sí distinciones cognitivas fundamentales. El principio de la unidad de diseño y el principio del corte.

### **La unidad de diseño y el principio del corte**

Como unidad de diseño se entiende a aquel objeto que se construye de una pieza, sin separaciones o partes, y que se elabora necesariamente desde la sensorialidad del cuerpo como energía o contacto; concretamente, el cuenco o una pieza de pan, una escultura de modelado o una talla directa, un contenedor por extrusión o un modelado de vidrio, por

ejemplo. Esta condición de pieza única le atribuye características de dependencia corporal inmediata, sensual y sensorial. El cuerpo es fuente y motor, como energía fisio-mecánica activa y presente.

Como principio del corte se entiende a aquel objeto que se construye mediante partes y piezas integradas, y que, por lo tanto, responde a un sistema, el cual revela una voluntad proyectual. Esa es una tarea consciente, respuesta de una necesidad y liderada por un proyectista, sea ingeniero, arquitecto o diseñador, quien debe controlar las variables y constantes desde la idea de diseño, hasta su consolidación en obra.

La percepción de obra, en el primer caso, es directa y permite seguir completamente el proceso; en el segundo caso, es indirecta y solo es percibida cuando la obra comparece efectivamente, guiada por el proyectista. La obra que ha escapado de la observación directa permanente, se transforma tanto en magnitud como en esencia, sea por cambios de energía o por transferencia. La materia sufre un proceso que la transforma, altera sus capacidades físico-químicas, su forma, su tamaño, sus resistencias, sus tolerancias, por lo cual el proyectista debe prever y reconocer este cambio y gestionarlo, y enfocar el resultado a lo esperado. Cuando el proceso es indirecto se delegan facultades, se infieren los nexos conductores, las uniones de partes y piezas; al completarse lo proyectado, la idea, resulta en objeto controlado.

El diseño editorial es un buen ejemplo de partes y piezas integradas. Baste recordar el sistema de empaste, con sus tapas reentapadas —cuando portada y contraportada tienen solapa—, y se aplica el tradicional sistema de costura al hilo o de caballete. El mismo libro en su manipulación como objeto es un sistema de partes integradas. Al considerar el diseñador el objeto libro en su función lectora, debe controlar el peso total, el peso distribuido, la resistencia a la apertura y su relación con el acto lector, entre otras consideraciones físico-ópticas. El libro concebido como un conjunto de planos que pivotean en torno a un eje vertical, pero que se dispone horizontal y perpendicularmente al lector, lo convierte en un sistema indirecto. Si este mismo concepto lo llevamos al diseño de calzado o al diseño de vestuario, encontraremos que los sistemas de partes y piezas integradas son esenciales en el quehacer del proyectista.

Esa condición de proyecto se desarrolla en todo el proceso docente de la asignatura Arte e Ingeniería. En la sesión de presentación del ejercicio del cuenco-mano, se abre el debate a este concepto, y se solicita a los estudiantes que propongan ejemplos de grandes proyectos, como referencia a los procesos de creación seriada, de partes y piezas tributarias de un diseño. Una buena aplicación es el diseño de un sistema aéreo. Ante la pregunta ¿qué es un aeropuerto?, se suceden respuestas tales como, un lugar para viajar, un espacio al que se llega para luego volar, un edificio grande y complejo, el comienzo de las vacaciones, entre muchas otras opciones parecidas. No obstante, al concebírsele como un espacio fijo y detenido o desde la propia experiencia del descanso personal, se omite la condición de sistema integrado de transferencia y flujo, que es la esencia de un aeropuerto. Es un sistema que nace de un proyectista que no tiene autor, porque es multiautoral, aun cuando existan responsables sectoriales, institucionales e individuales. El aeropuerto como ciudadela integra todas las opciones de desarrollo profesional y de dominio del conocimiento, sean estas, artísticas, comunicacionales, antropológicas, culturales y de diseño, depositadas en un sistema altamente tecnologizado e ingenieril. Son partes y piezas integradas. Comparece lo gastronómico junto con lo penal civil, el transporte y la carga junto con el más refinado

sistema de diseño gráfico que podamos requerir, por citar solo un área del diseño. El reconocimiento de códigos y de uniformes, los cuales simbolizan valores empresariales, o funciones muy específicas, o instrucciones muy claras de flujo y circulaciones de personas o de carga. Un orden aeroportuario solo tiene posibilidad de existir si un complejo sistema tecnológico lo permite.

Efectuado este debate en torno a los conceptos de *proyecto* y de *sistema*, se repasan las capacidades sensoriales en relación con lo analítico y lo científico, cerrando esta parte con la diferencia existente entre la observación artística y la observación científica.

## Observación artística y observación científica

La condición de corte significa un proceso de abstracción, de análisis y de cálculo, que visualiza el proceso desde un manejo técnico superior, no obstante, pierde en su capacidad de medida y control lo más propio de la percepción desde los sentidos, el relato erótico y altamente sensual de la observación artística. Esta se caracteriza por ser desinteresada y holística, y considera un trabajo desde lo general hacia lo particular. Toda obra de arte es una posibilidad de respuesta a una pregunta general. La observación artística corresponde a lo que se denomina en psicología de la percepción la observación difusa, aquella que, desde una aplicación completa de los sentidos, lee permanentemente el entorno, en búsqueda alerta de fenómenos a develar y relatar; es propia de los artistas. La observación dirigida, en cambio, es propia de la ciencia, responde al método científico y, por su naturaleza, busca respuestas inducidas por la curiosidad científica. Su observación particular indagará necesariamente en la correlación de resultados sucesivos, la comprobación de una teoría, respuesta dada a un problema, mediante el uso de la ciencia aplicada, es decir, la tecnología. La respuesta de un proyecto de ingeniería es específica, de lo particular abre posibilidades a lo general, empero siempre desde un marco de referencias contenido [Figura 4].

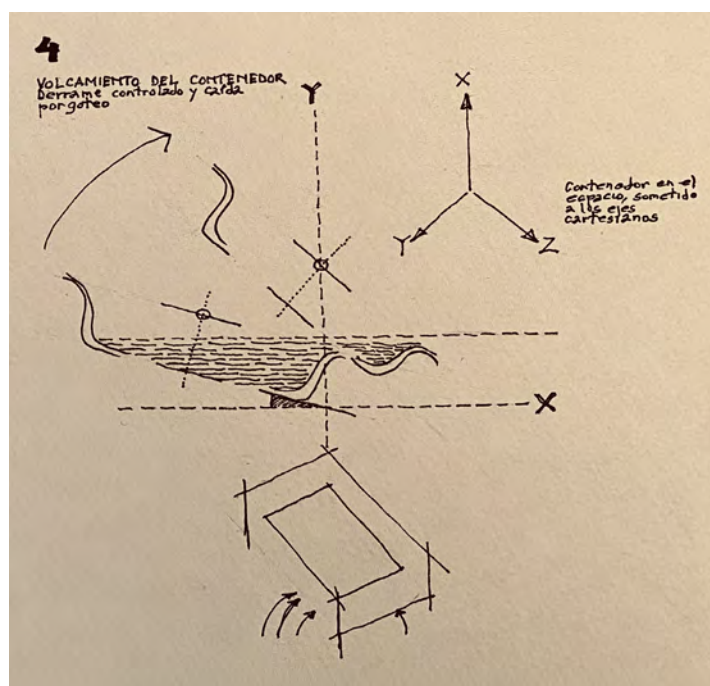


Figura 4. Croquis del autor. Modo de observación abstracto, prescinde de lo sensorial



A la ciencia le es propia la búsqueda de la certeza, su carácter es predictivo. A las artes, en cambio, instalar la pregunta y la reflexión. Las ciencias progresan. Las artes renuevan la pregunta.

En el debate posterior a la aplicación de la experiencia del cuenco, los alumnos, por lo general, argumentan solo desde la observación dirigida. De manera natural, ellos suponen un análisis cuantificable, un proceso lógico, empero olvidan y omiten aspectos como la forma misma del cuenco, el color del agua o el gesto corporal de sus compañeros al beber, el tiempo utilizado, el lenguaje auditivo y táctil o aspectos sociales como atreverse a quitarse la camiseta en una sala de clases.

Visto aquello es que se aplica finalmente un ejercicio consistente en que cada estudiante construya su propio cuenco con sus manos, lo observe y lo describa, y que luego perciba físicamente el cuenco de su compañero, introduciendo su puño cerrado en el cuenco del otro. A continuación, se les pide que describan verbalmente lo experimentado. Se concentran en describir la fuerza aplicada, la resistencia de palanca o la potencia utilizada para penetrar en ese objeto. Solo al repetir el ejercicio de construir cada uno su cuenco, aparecen comentarios como la textura de la piel, la temperatura y el sudor de las manos, el color y los tonos y, luego, la diferencia entre su cuenco y el de su compañero; dedos cerrados, manos entrecruzadas, la diferencia de las palmas, entre otras observaciones. En ese momento se ha alcanzado el objetivo del ejercicio docente, que el estudiante valide la observación tanto difusa como dirigida, en un contexto histórico tecnológico que lo obliga a pensar creativamente.

### **Conclusiones**

En el marco de la asignatura Arte e Ingeniería, la experiencia del cuenco-mano busca desarrollar una reflexión epistemológica respecto de ¿cómo conozco la realidad?, prescindiendo de la pregunta ¿qué conozco? Lo arriba relatado instala en el ciclo lectivo una instancia que abre el debate de la observación difusa (artística) y de la observación dirigida (método científico), planteamientos de investigación necesarios en disciplinas proyectuales, pero que, al estudiarlas simultáneamente, se validan como contribuyentes al desarrollo de la creatividad y la innovación. Junto con lo anterior, se considera el uso de ambas facultades como una manera de responder a los aspectos políticos, axiológicos y técnicos de cualquier encargo que en su futuro profesional un ingeniero, un arquitecto o un diseñador deban desarrollar.

Al aplicar en una facultad de ingeniería estas estrategias y metodología docente, comparece el atributo del diseño en cuanto disciplina eminentemente creativa y artística, que necesita de lo tecnológico para ser obra seriada e industrial, empero, debieran emplearse en el ejercicio profesional para resolver necesidades sociales y estar destinadas a un sujeto político y económico, debiendo utilizar permanentemente en el proceso proyectual ambos modos de observación.

El especialista es unidimensional, grande en lo suyo y pequeño al mismo tiempo, porque pierde la comunicación con los demás hombres; su único conocimiento en vez de integrarlo lo aísla. El artista vincula y comunica desde la obra que interpela, la cual ya transfigurada es un objeto cultural; las formas dan el sentido al fondo.

# **DISCIPLINA TIPOGRÁFICA EN AMÉRICA LATINA**

**REFLEXIONES PARA LA DESCOLONIZACIÓN  
CULTURAL, PROFESIONAL Y PEDAGÓGICA**

**Fabio Eduardo Ares** / [fabioares\\_dcv@yahoo.com.ar](mailto:fabioares_dcv@yahoo.com.ar)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata / Dirección General Patrimonio, Museos y Casco Histórico del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Argentina

La tipografía llegó a América en 1539 para servir como instrumento de evangelización y de poder. La conquista impuso su texto por sobre las formas de registro gráfico locales (ideogramas, mitogramas, *quipu*, formas abstractas), lo que constituyó uno de los principales fenómenos de transculturización. Los editores e impresores coloniales adoptaron las letras del alfabeto latino para las primeras composiciones americanas e, incluso, modificaron las formas de algunos signos para posibilitar la escritura y las posteriores ediciones en lenguas originarias —que en su gran mayoría eran ágrafas—. Esto seguramente constituyó la primera intervención de *diseño* sobre la morfología de esas letras *foráneas*.

Los movimientos independentistas americanos se valieron de la tipografía para transmitir sus ideales revolucionarios y/o de unificación continental de acuerdo al ideal bolivariano. Las imprentas sumaban a los tipos españoles, caracteres de origen inglés. Los aspectos políticos, económicos y sociales de cada región y momento histórico impactaron de diferente manera sobre sus representaciones visuales y elecciones tipográficas. En las imprentas de las nuevas naciones, indefectiblemente y en mayor o menor medida, se mezcló el gusto europeo (inglés y francés) o estadounidense con las incipientes formas de expresión visual latinoamericanas.

La litografía posibilitó la incorporación de nuevos actores a la producción gráfica —como calígrafos, cartógrafos y artistas plásticos— y las viñetas de latón, importadas principalmente de Inglaterra y de Francia, fueron lentamente desplazadas por escenas más cercanas y acordes a lo que relataban los textos. Fue también esta técnica la que permitió hacer mayores variaciones sobre la morfología de la letra. Las letras *dibujadas* cobraron protagonismo en los anuncios y las portadas de los periódicos ilustrados. Los carteles de los comercios las reclamaron para sí y los letristas acudieron al llamado. Entre tanto, los dibujantes técnicos las incorporaron a los planos. Unos y otros se inspiraron en revistas y/o en muestrarios de las letras europeas para recrear los diseños que aplicaron en sus trabajos. El período de formación de los Estados nacionales copió literalmente ideas y modelos, tanto de Europa como de los Estados Unidos.

En los tiempos de las Guerras Mundiales se produjo una especie de *cerramiento* hacia las propias fronteras, que permitió una especie de reinterpretación o mestizaje entre los modelos clásicos y las formas de la Nueva Tipografía. Los tipógrafos y dibujantes se adaptaron forzosamente a lo disponible en América, mezclándolo con lo poco que llegaba desde el frente europeo y algo más con la gráfica norteamericana. Estas nuevas formas de representación, si se quiere más propias, fueron adoptadas por los surgentes y crecientes movimientos populares latinoamericanos, especialmente a partir de la posguerra.

Los tiempos bipolares de la Guerra Fría dividieron también las elecciones tipográficas. El rubro publicitario, por ejemplo, se inclinó por las tendencias del mundo capitalista, mientras que la gráfica política y social inclinó más la balanza hacia los modelos propios del comunismo soviético y cubano —basta con ver los afiches de los movimientos socialistas americanos—.

Esto cambió hacia fines de la década de los setenta, cuando la fotocomposición incorporó modelos tipográficos más racionales que habían sido producto de las escuelas alemana y suiza. Las primeras escuelas de diseño en Latinoamérica levantaron esa *bandera*, que solo fue arriada en algunas ocasiones en nombre del posmodernismo.

Como veremos más adelante, la computadora lo cambió todo. Y los modelos neoliberales de

los años ochenta y los años noventa aprovecharon sus posibilidades para «imponer principios de conocimiento y clasificación universal» (Jaramillo, 2014, p. 66) también en tipografía. Aún intentamos liberarnos de esa pesada carga.

Los diseñadores gráficos, en buena medida, son herederos de la historia tipográfica americana. Una historia que, apenas estamos construyendo, que aún guarda muchos interrogantes y que se toma prestada a otras historias —como la que hicieron los bibliógrafos, como José Toribio Medina—. Una historia que pone a aquellos en un lugar de privilegio, pero también, demanda un alto grado de compromiso.

Podríamos afirmar que, si los diseñadores conocen la historia de su comunidad, se acercan a su identidad y, de esa manera, pueden ampliar su universo cultural y visual, lo que les permite seleccionar referentes más pertinentes para sus diseños y hacer reinterpretaciones formales y significantes.

### **Camino a la descolonización**

Si hablamos de colonización tipográfica, es porque creemos que debería existir una tipografía latinoamericana, al igual que entendemos que existe una cultura latinoamericana que aún lucha por su descolonización. Nuestros pueblos tienen una inmensa cultura en común que deben expresar y difundir mediante una postura estratégica geopolítica. También en sus producciones tipográficas.

El escritor Adolfo Colombres, en el prólogo de la obra *Hacia una teoría americana del arte* (2004), propuso una serie de lineamientos en pro de la descolonización cultural de Latinoamérica. Cree en un arte latinoamericano que privilegia lo colectivo a lo individual, la mirada local al etnocentrismo, lo popular a lo exclusivo, restringiendo la belleza *clásica* e incorporando lo funcional; parámetros que a nuestro criterio aplican también para la disciplina tipográfica (Acha y otros, 2004).

También concordamos con la socióloga Ana Jaramillo (2014), cuando afirma:

[...] la dominación europea [...] pretendió uniformar la idiosincrasia nativa que poco a poco y con el mestizaje se fue transformando hasta nuestros días, con una pretensión globalizante también impuesta por los poderosos [...] La transformación hacia la soberanía aún está en proceso y se debe gestar «no copiando modelos de otras latitudes [...] sin copiar recetas ajenas sino a través de un camino propio (pp. 19-20).

Para Jaramillo (2014) es una batalla cultural que continúa. América Latina debe «recorrer el camino de la descolonización, no solo en términos económicos sino fundamentalmente reconociendo su propia identidad y creatividad cultural y comenzando a sustituir la importación de ideas» (p. 61).

Para nosotros también. Aunque desde hace unos treinta años, especialmente desde la revolución científico-técnica que implicó la introducción de la computadora y la digitalidad en los procesos tecnológicos, se pueden observar varios síntomas positivos de cara a la construcción de una disciplina tipográfica que pueda compartir algunos ideales en común, en pro de liberarse del papel *periférico* que le fue impuesto desde los centros hegemónicos de poder.

Consideramos necesario rescatar algunos de los conceptos enunciados para fundamentar la siguiente presentación. Se trata de un breve estado situacional que recorre algunos de los síntomas que, a nuestro criterio, permitirían acelerar un factible proceso de descolonización de la disciplina tipográfica latinoamericana. Felizmente, aunque con algunos obstáculos, creemos que la estamos transitando hace casi tres décadas.

### Reuniones y agrupaciones

Como en la *comunidad organizada* que pensara Juan Domingo Perón, la unión en la diversidad no se sostiene con las prácticas individuales, sino más bien con la suma de individualidades. Para la socióloga Alcira Argumedo (1993), «la noción de integrar un *nosotros*, de pertenecer a identidades, etnias o comunidades, se ha mantenido a pesar de los procesos de transculturación» (p. 195). Los congresos, los encuentros, las jornadas y las charlas contribuyen a la construcción de la tan mentada unidad y a la «sistematización de una matriz de pensamiento» (Argumedo, 1993, p. 186). Tal es el caso de la Bienal de Tipografía Latinoamericana Tipos Latinos —que ya va por su octava edición—. Además de mostrar una selección de trabajos de manera casi simultánea en los catorce países miembros, a través de una serie de actividades que rodean a cada exposición principal, posibilita las expresiones locales mediante la rotación en subsedes y, por lo tanto, la reunión de colegas y el intercambio de ideas y de experiencias [Figura 1].

En la Argentina, agrupaciones profesionales informales como Carácter Tipográfico, de Córdoba, Seminario de Tipografía, de La Plata, o la recientemente creada 27 Caracteres, de Buenos Aires, fomentan las prácticas conjuntas en pro de la visibilización de la actividad y son un verdadero semillero de diseñadores emergentes.



Figura 1. Bienal Tipos Latinos, Centro de Arte UNLP, La Plata, 2018. Fotografía del autor

### Construcción historiográfica e investigación

La historia no es una ciencia exacta, sino una disciplina dinámica en permanente discusión y reinterpretación, ya que los hechos que precedieron a nuestra sociedad son puestos en crisis de acuerdo con diferentes miradas y siempre están en juego la subjetividad del investigador

y su perspectiva ideológica. Es importante destacar que la historia no debe entenderse como un mero registro de la actuación humana, sino como un recurso para comprender el presente y planificar el futuro, lo que implica una gran responsabilidad por parte del historiador, pues su trabajo puede ser una valiosa herramienta para el cambio social. Quienes nos dedicamos a la investigación de la tipografía en América Latina, nos planteamos un trabajo sistematizado y pormenorizado con el fin de documentar la historia de la especialidad en nuestros países, para contribuir con aportes teóricos, material de estudio y un *corpus* sólido que apoye las prácticas profesionales. Debemos indagar sobre el contexto que rodeó a la práctica tipográfica para conocer los aspectos políticos, económicos y sociales de cada momento histórico, relacionarlos con la especialidad y, de esta forma, construir un marco referencial pertinente.

La disciplina tipográfica es un producto cultural y, como tal, ha sido objeto de innumerables estudios históricos, especialmente a cargo de investigadores anglosajones como el impresor estadounidense Daniel B. Updike. Los textos clásicos de historia de la tipografía se encuentran escritos principalmente en inglés o en alemán lo que hace difícil su traducción y posterior interpretación. En los últimos años, se han traducido al castellano una gran cantidad de obras significativas para el rubro.

Marina Garone Gravier (2004), principal referente de la investigación de la tipografía y de la cultura impresa en Latinoamérica, dijo al respecto:

[...] en América Latina hay mucho por investigar e historiar en el ámbito tipográfico [...] si no asumimos el reto nos seguiremos encontrando con textos foráneos, pobremente documentados, y naturalmente deficientes en su entendimiento de nuestra realidad histórica y cultural (p. 51).

En Latinoamérica es creciente la preocupación de los diseñadores por el plano histórico de la disciplina, lentamente se incorporan nuevos contenidos a su educación formal, a través de diferentes medios se fomenta la difusión de los aportes que son producto de nuevas investigaciones y es más común ver presentaciones históricas en encuentros y en espacios que antes parecían vedados para ella, como encuentros sobre bibliotecología, archivística, edición, etcétera [Figura 2].



Figura 2. Presentación del libro *Tipografía Latinoamericana...*, FDA, UNLP, 2015. Foto: Matías Montenegro

## **Estudio, recuperación y puesta en valor del patrimonio cultural visual**

Para el caso de la tipografía para ediciones impresas, la búsqueda y el estudio de fuentes bibliográficas es fundamental para saber de qué forma se trató el tema, y orientar la ubicación de fuentes primarias. Los trabajos de los historiadores clásicos de la historia del libro americano sirven como punto de partida para nuevas indagaciones y miradas específicas, aunque pudimos comprobar que carecen de muchos aspectos técnicos de la tipografía. Las fuentes primarias pueden ser, en este caso, impresos (poseen la impronta del surtido tipográfico de los talleres y denotan el diseño de sus composiciones), muestrarios de letras e inventarios y hasta documentos administrativos (una prueba valiosa sobre el aprovisionamiento y los movimientos económicos de los establecimientos). Todas se constituyen en una base sustantiva para nuevos aportes y, aunque muchas se han perdido definitivamente, podemos encontrarlas en distintos acervos públicos y privados. Aquí, es necesaria su señalización y su adecuada catalogación.

Otra de las acciones que debería ser encarada es el relevamiento de campo en busca de evidencias materiales de establecimientos de imprenta —tengamos en cuenta que hoy en día es muy difícil encontrar talleres antiguos y, más aún, que hayan conservado sus útiles tipográficos—. Nuevamente, debo señalar los aportes de Garone Gravier—como el que realizó para el taller tipográfico de Ignacio Cumplido, en México— y me gustaría destacar el trabajo de Ana Utsch para la conformación del Museu Tipografia Pão de Sto. Antônio, en Diamantina, Minas Gerais, Brasil.

A diferencia de lo que sucedió con la investigación sobre tipografía para obras, los usos de tipografías en el entorno urbano fueron —y son aún en la actualidad— muy poco estudiados en el mundo, y menos aún en Latinoamérica. Recién a partir de la década de los sesenta del siglo XX, se comenzaron a editar algunos trabajos sobre este tema. Se trata del estudio de las letras utilizadas en las ciudades para la identificación de organismos públicos y privados, en la cartelería comercial, la nomenclatura, el equipamiento urbano e incluso el «material rodante» (Ares & Osoreo, 2017, p. 30). Conocer los usos en la rotulación urbana es, a nuestro humilde criterio, conocer «buena parte de las actuaciones y formas de organización de esa comunidad, a lo largo de la historia» (Thiers & Ares, 2018, s. p.). Me gustaría señalar el trabajo de la brasileña Priscila Farias, para el caso de San Pablo.

Estos rescates patrimoniales son indispensables y absolutamente necesarios si pretendemos reconstruir nuestra cultura tipográfica. Los aportes interdisciplinarios, como el de los historiadores, sociólogos e incluso arqueólogos, son muy importantes en estos procesos [Figura 3].

La elaboración de materiales de estudio, de publicaciones, de presentaciones y de talleres valida nuestra tarea investigativa y contribuye con nuevos aportes a la especialidad. De esta forma, además, podemos llegar hasta diferentes áreas de la cultura y el conocimiento, como al ámbito del diseño y, como veremos, particularmente a los diseñadores de tipos digitales.

En Buenos Aires, el Coloquio de Historia y Patrimonio de la Tipografía es un encuentro bienal que llegó a su tercera edición y que reúne los trabajos de destacados historiadores del tema.



Figura 3. Intervención sobre la prensa histórica del Cabildo, Buenos Aires, 2011. Foto: Virginia F. González

### Educación tipográfica

Una de las principales formas de consolidación de la disciplina a nivel regional es a través de su educación. Como señalamos anteriormente, mucha de la bibliografía existente no se encuentra disponible en español, lo que constituye una importante limitación, pero lentamente se van editando obras educativas de autores latinoamericanos. Bastaría mencionar *Educación tipográfica*, del diseñador chileno Francisco Gálvez Pizarro, que ya lleva tres ediciones. La web también contribuye a la difusión masiva de contenidos sobre tipografía y, aunque mucha información es de dudosa factura, existen sitios especializados donde pueden verse muy buenas contribuciones, por ejemplo el blog chileno Letritas, de Juan Pablo De Gregorio. Otro espacio valioso que ofrece contenidos educativos en internet para la región, y desde la región hacia el mundo, es el sitio OERT (Open Educational Resources for Typography), que se presenta como un proyecto educativo abierto a todos quienes quieran ampliar su conocimiento sobre tipografía: estudiantes, profesores o cualquier otra persona interesada. Este se desarrolla a partir del material de estudio elaborado por la Cátedra Cosgaya –Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) de la Universidad de Buenos Aires (UBA)–, una colección que comenzó a producirse en 1994 y que, actualmente, se organiza en tres secciones: teórica, histórica y práctica.

En la actualidad, existe un verdadero *boom* en la oferta de cursos informales de caligrafía, de diseño de tipografía y de *lettering*, de diferente nivel, y brindados por docentes y profesionales.

En cuanto a la educación formal, desde 1985, la Tipografía se ha consolidado progresivamente como asignatura de grado en la mayoría de las currículas de las carreras de diseño a lo largo del continente, gracias a los aportes de maestros como Rubén Fontana. La maestría en Diseño Tipográfico ofrecida por el Centro de Estudios Gestalt, de México, coordinada por Francisco Calles, y la recientemente creada maestría en Tipografía de la UBA, en la Argentina, a cargo de Pablo Cosgaya y Marcela Romero, constituyen los niveles más altos para la oferta académica de la región.

En líneas generales, las carreras de diseño deberían incorporar más contenidos de patrimonio e historia de la tipografía, así como fomentar la capacitación de sus docentes en estos temas y, muy especialmente, trabajar en la didáctica y en la motivación de los alumnos. Además,



deben propiciar las tareas de investigación y sumar más temas americanos, ya que en general sus programas poseen una marcada tendencia eurocéntrica.

En la Argentina, el Encuentro Nacional de Educación Tipográfica, que ya lleva cuatro ediciones y es organizado por Garone Gravier y Miguel Catopodis, es una muestra de la preocupación por la calidad educativa en tipografía, de reflexiones compartidas y un verdadero avance en este punto.

### **Diseño profesional e identidad local**

El universo referencial capaz de representar a un grupo social a través de la tipografía es tan complejo y diverso como la comunidad a la que señala. Estos referentes pueden trasladarse al diseño de un sinnúmero de maneras, tanto a través de las formas de los signos como a través de su expresión y, como es de imaginarse, resulta imposible transferir todas las cualidades de esa comunidad a un único mensaje visual. En este caso, debe ser el diseñador quien seleccione cuáles son los aspectos más significativos y qué referentes la representan mejor. Una tarea imposible si desconoce la historia y el patrimonio cultural de esa sociedad en particular.

La incorporación de los aspectos históricos y culturales a los diseños constituye un valor agregado para la producción tipográfica latinoamericana porque refuerza la identidad regional al transportar las cualidades sociales a los mensajes visuales, mensajes que, por otra parte —y en otro contexto—, podrían transferir esas características a otros lugares del mundo. Al mismo tiempo, aquellos aspectos confieren originalidad a las nuevas tipografías. Una condición para cualquier diseño.

Hay momentos en que una tipografía solo debe asegurar su correcta decodificación y lectura, tareas para nada sencillas por otra parte. Hay otros en los que puede ser irreverente gracias a sus dotes expresivas, especialmente en el caso de la titulación o cuando debe equiparar su peso al de la imagen. En cualquiera, podría sumar rasgos identitarios a los mensajes de forma más o menos directa.

Una de las formas de trasladar este importante legado cultural al diseño local son los *revivals*, una práctica habitual en la tradición tipográfica europea que tiene interpretaciones locales cada vez más frecuentes. Estos diseños son, sin lugar a dudas, producto del estudio sistemático de la *praxis* tipográfica de un lugar determinado en un tiempo determinado, y tienen la capacidad de adecuarse a los mensajes visuales en las condiciones que demanda el presente. Indagar sobre los usos tipográficos implica conocer sobre los aspectos políticos, económicos y sociales de ese momento histórico, relacionarlos con la tipografía, y de esta forma construir un marco de referencia apropiado. Esas letras, otrora *prestadas* a América por los centros hegemónicos de producción y explotadas por los establecimientos de impresión, llegan a nuestros días actualizadas, ampliadas y accesibles de la mano de diseñadores locales que se *apropian* de ellas en lo que constituye una suerte de reivindicación.

Actualmente, además, se plantean nuevos desafíos para estos actores, que deben trascender el plano de la forma para indagar en el del lenguaje, de manera que los signos que diseñen puedan resolver la anotación de lenguas relegadas tras la Conquista. En este sentido, Rubén Fontana (2012) destacó:

[...] las nuevas tecnologías de diseño, producción y reproducción de fuentes no sólo igualaron las posibilidades de desarrollo formal de los signos, sino que generaron una cantidad de alternativas que implicarán una nueva toma de responsabilidades y que, seguramente, resolverán algunas necesidades en el futuro próximo [...] la nueva realidad nos dice que muy pronto se presentarán situaciones de otro tipo, pues las necesidades de los pueblos y sus lenguas no son todas iguales ni están abarcadas por el sistema actual. Es factible que proliferen nuevas expresiones formales para expresar sonidos frecuentes en idiomas de Latinoamérica (pp. 93-94).

Garone Gravier (2012), sobre la base de su trabajo con antropólogos y lingüistas, propuso una serie de «aspectos que deberían tomarse en cuenta en proyectos tipográficos para lenguas ágrafas» (pp. 33-34), además de un listado de tareas posibles para cada uno de ellos. Son los siguientes: histórico, cultural (etnográfico y lingüístico), tecnológico y de producción.

Ya hay algunos diseñadores incursionando en el tema. Podemos destacar los trabajos del paraguayo Juan Heilborn, para las fuentes Jeroky y E'a, especialmente diseñadas para escribir el guaraní, y los aportes del mexicano José Manuel López Rocha, quien trabaja en la creación de tipografías para distintas lenguas indígenas americanas, como la *woun-meu* de Colombia y la *mixe* de México, entre otras.

Otra técnica que deviene de los usos tipográficos de una determinada región y sirve como base a nuevas interpretaciones de diseño es el rescate tipográfico. Este es un trabajo que tiene mucho de arqueológico, y básicamente consiste en ubicar, relevar y reconstruir nuevas fuentes a partir de letras que fueron utilizadas por diferentes grupos sociales para sus comunicaciones visuales.<sup>1</sup>

Para estos diseñadores, las ciudades se transforman así en un amplio y complejo muestrario de letras que se utilizaron —y aún se utilizan— para distintos fines como identificar, informar, señalar o anunciar. Están por todos lados, en las fachadas, en las marquesinas, en los monumentos, en los transportes. En todas partes gracias a la elección de arquitectos, de ingenieros y de constructores; y en la mayoría de los casos, ejecutadas por dibujantes técnicos, por artistas o simplemente por particulares.

Algunas expresiones letrográficas —como las utilizadas en el filete porteño para el caso de Buenos Aires— son una clara muestra de que una letra es capaz de representar parte de la identidad de un pueblo. Y allí deben estar los diseñadores para promover nuevas tipografías que recuperen la forma de las letras históricas y rescaten aquellos aspectos diferenciales que puedan cargar con los atributos identitarios de un lugar o una comunidad.

El concepto de identidad nacional aplicado al diseño de tipografía y la utilización de ellas en los mensajes visuales dirigidos a una comunidad específica acercan a esta última a sus características intrínsecas, entre las que se cuentan sus representaciones, actuaciones, organizaciones, vivencias y recuerdos; incluso su entorno geográfico y natural. Ahora bien, ¿qué referentes históricos y culturales son los más apropiados para representar a un grupo humano? ¿Y de qué manera pueden trasladarse a la morfología y el estilo de los signos tipográficos a diseñar? Algunos casos seleccionados en las últimas ediciones de la Bienal de Tipografía Latinoamericana Tipos Latinos ayudan a responder estos interrogantes.

---

<sup>1</sup> Los aportes interdisciplinarios, como el de historiadores, sociólogos y arqueólogos urbanos, son importantes en este proceso.

La fuente tipográfica bautizada como Espinosa Nova, de Cristóbal Henestrosa, que entre otras importantes distinciones obtuvo una Constancia de Excelencia en Tipos Latinos, es un *revival* de la letra del impresor Antonio de Espinosa y al mismo tiempo un justo reconocimiento a quien probablemente fuera el primer punzonista que trabajó en territorio americano, a partir de 1551. Sus características funcionales la harían una muy buena opción para un texto histórico cualquiera, pero el plus histórico y su valor patrimonial harían que fuese la elección perfecta para un texto sobre México del siglo XVI [Figura 4].



Figura 4. Espinosa Nova (Gentileza de Cristóbal Henestrosa)

Diferente es el caso de Modelia, del colombiano Carlos Fabián Camargo Guerrero, que es una fuente de tipo *display* que rescata la rotulación manual que puede verse en letreros de comercios populares latinoamericanos. Un trabajo que solo puede ser realizado gracias a un exhaustivo «estudio de letras vernáculas hechas a pincel» (S. a., 2010, p. 19).

Quincha, de Diego Sanz Salas, de Arequipa (Perú), es una fuente experimental pensada para

títulos inspirada en la cultura incaica, más precisamente en la arquitectura prehispánica peruana. Sus formas recuerdan a muros (*quincha* significa 'muro' en quechua) en que la justeza de las uniones entre las piedras no deja intersticios, tal que es imposible introducir algo entre ellas, una característica propia de ese tipo de construcción (S. a., 2010).

### **Desarrollo tecnológico y capital humano**

El acceso a las tecnologías siempre fue un condicionante para nuestra producción tipográfica. Las letrerías, las herramientas y las maquinarias primero fueron traídas por particulares desde Europa, luego también desde Estados Unidos. Más adelante, fueron introducidas por las casas importadoras o introductoras. Esta dependencia comercial, sumada a su elevado costo, hizo que fueran propiedad de los talleres y los establecimientos más grandes, quedando el material de segunda mano para los más pequeños y para los tipógrafos que se independizaron desde fines del siglo XIX. Pero esta independencia nunca fue tan sencilla como a partir de la difusión de la computadora personal.

Desde fines de los años 80 que se habla de la democratización de la tipografía. Esto tiene que ver con la posibilidad de abordar este saber específico gracias a herramientas digitales más baratas y fáciles de manejar que el resto de las tecnologías tipográficas anteriores (Lamónaca, 2013, IX).

Si bien América Latina nunca fue punta en lo que refiere a desarrollo tecnológico, en esta área, podemos destacar la labor del mendocino Andrés Torresi, especialista en tipografía (FADU-UBA), que actualmente se dedica al desarrollo de *software* para la edición de fuentes tipográficas.

A diferencia de lo que sucedió con la tecnología, nuestros países fueron y son ricos en recursos humanos. Basta recorrer estos tópicos, para darse una idea de cuánto abundan y se destacan en la región los profesionales que tienen alguna relación con la tipografía. Para Helio Jaguaribe (2001), «el mundo latinoamericano abunda, tanto a nivel popular como a nivel erudito, de humanismo, de ese humanismo nuevo, social y ecológico, del que depende la sobrevivencia del mundo» (s. p.).

### **Promoción, distribución y comercialización**

El Directorio de Tipografía Latinoamericana es un espacio web<sup>2</sup> con información sobre la tipografía de Latinoamérica. El proyecto, originado en la FADU de la UBA y cuyo titular es Pablo Cosgaya, tiene tres ejes de desarrollo: uno escrito, que da cuenta de las transformaciones en el escenario tipográfico regional y fundamenta la necesidad de su registro; una base de datos de fuentes, de diseñadores y de fundidoras de Latinoamérica, y un directorio de tipografía latinoamericana construido y actualizado para poner la información reunida al alcance de la comunidad internacional. Al día de hoy, el directorio señala en el continente, un total de 459 fuentes diseñadas, de 93 diseñadores de tipografía y de 52 fundidoras digitales.

También son importantes los aportes de los diseñadores latinoamericanos al sitio de distribución y de descarga libre de fuentes Google Fonts, como el realizado por Julieta

---

<sup>2</sup> Puede ser consultado en <http://www.d-t-l.org/>

Ulanovsky, para su fuente Montserrat (una de las más descargadas del mundo), por citar un caso importante.

«Nadie paga por tipografías en América Latina. Todo el mundo sabe eso», señaló el inglés Dave Crossland (en Lamónaca, 2013, p. 311). Desde 2001, cuando se fundó PampaType, la creación de fundidoras digitales para distribución y comercialización de los diseños de fuentes diseñadas en Latinoamérica fue un pilar fundamental para ayudar a revertir esta situación y contribuir a que los diseñadores obtengan una remuneración por su trabajo, «vendiendo copias de tipografías en los mercados del norte a un precio muy alto» (en Lamónaca, 2013, p. 311), y vendiendo «modificaciones» (en Lamónaca, 2013, p. 313), según agregó el mismo diseñador (en Lamónaca, 2013, p. 311).

Podría nombrar muchas fundidoras, pero me quedaré con algunas que se destacan por su apertura respecto a la integración de colegas y por su trascendencia fronteras hacia afuera de la región: Sudtipos, liderada por Alejandro Paul, que es sin dudas el tipógrafo más prolífico que dio Latinoamérica; Pampatype y Huerta Tipográfica, también de la Argentina; TipoType, de Uruguay; Latinotype, de Chile. Y Omnibus-Type, también argentina, que agrupó a colegas que participaron activamente en la especialización en Diseño de Tipografía (CDT) de la FADU, UBA, y habitualmente distribuye sus producciones en Google Fonts.

### Conclusiones

Podríamos afirmar que América Latina va camino, a paso firme y a ritmo creciente, a lo que nos atrevimos a llamar *descolonización tipográfica*. En los países que la conforman crece la preocupación de diseñadores y de otros profesionales por distintos planos de la disciplina. Lentamente, se van incorporando nuevos contenidos a su educación, y a través de diferentes medios y espacios de integración se fomenta la difusión de los aportes que son producto de nuevas investigaciones y desarrollos. Actualmente, es común ver presentaciones sobre tipografía en ámbitos culturales que antes le resultaban ajenos. Estos síntomas son absolutamente positivos, fomentan la reflexión y el aporte de nuevas miradas en la profesión, exhiben un valioso capital humano y contribuyen a su posicionamiento geopolítico respecto a otras regiones del mundo, especialmente para la comercialización de fuentes tipográficas y la oferta de diferentes servicios educativos y técnicos.

Queremos pensar que la incorporación de los aspectos históricos y culturales constituye un valor agregado para la producción tipográfica latinoamericana y, por otra parte, refuerza la identidad regional, otorgándole personalidad a los diseños.

### Referencias

- Acha, J., Colombres, A. y Escobar, T. (2004). *Hacia una teoría americana del arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Sol.
- Ares, F. y Osorio, O. (2017). Tipografía histórica ferroviaria. Estudio y rescate del patrimonio tipográfico argentino. *Arte e Investigación*, (13). Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei/article/view/514>
- Argumedo, A. (1993). *Los silencios y las voces en América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Colihue.

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- Directorio de Tipografía Latinoamericana. (2009-2013). *Directorio de Tipografía Latinoamericana*. Recuperado de <http://www.d-t-l.org/>
- Fontana, R. (2012). *Ganarse la letra*. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Garone Gravier, M. (2004). La historia en la enseñanza y aprendizaje de la tipografía. *La Puerta*, (1), 42-51. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/19990>
- Garone Gravier, M. (2012). *La tipografía en México. Ensayos históricos (siglos XVI al XIX)*. Ciudad de México, México: Escuela Nacional de Artes Plásticas, Universidad Nacional de México.
- Jaramillo, A. (2014). *La descolonización cultural*. Remedios de Escalada, Argentina: Universidad Nacional de Lanús.
- Jaguaribe, H. (2001). América Latina y los procesos de integración. *AmerSur*. Recuperado de <http://amersur.org/Integ/Jaguaribe.htm>
- Lamónaca, V. (Comp.). (2013). *Tipografía Latinoamericana. {Un panorama actual y futuro}*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Wolkowicz Editores.
- S. a. (2010). *Tipos Latinos 2010: Cuarta Bienal de Tipografía Latinoamericana*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tipos Latinos Argentina.
- Thiers Hernández, K. y Ares, F. (2018). Letras urbanas históricas de Valparaíso. Estudio, rescate y puesta en valor patrimonial. *Revista Chilena de Diseño: creación y pensamiento*, 4(5). Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/RChDCP/article/view/49741>

# EL PENSAMIENTO PROYECTUAL LATINOAMERICANO A CIEN AÑOS DE LA CREACIÓN DE LA BAUHAUS

**Laura Torres** / [disenorecreo@gmail.com](mailto:disenorecreo@gmail.com)

Facultad de Artes y Diseño. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina

**Oscar Zalazar** / [grupozero07@gmail.com](mailto:grupozero07@gmail.com)

Facultad de Artes y Diseño. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina

**Celeste Martin** / [celemartin12@gmail.com](mailto:celemartin12@gmail.com)

Facultad de Artes y Diseño. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina

Nuestro pensamiento sobre el papel del diseño parte de la situación crítica actual que caracterizamos como proceso de industricidio, episodio repetitivo en nuestra historia moderna, pero también desde una perspectiva que se propone revertir ese destructivo proceso, dolorosamente iniciado entre nosotros, en la década de los ochenta del siglo pasado. En el momento de la posdictadura, cuando se continuará con el proceso de desarticulación de la industrialización, la sustitución de importaciones, surgido como alternativa a la lógica del orden colonial heredado del siglo XIX bajo la mirada imperial de Inglaterra, y como inicio del desarrollo y la modernización.

Si nuestra modernidad industrializadora ha sido objeto de diferentes profundizaciones, pero también de destrucciones, cuando no vueltas sencillamente a la primarización de la economía, fue porque los procesos de industrialización han sido acompañados con el acceso al consumo de las clases populares, lo que desató un aumento, fundamentando una ampliación de derechos políticos y sociales, de cuyos avatares está sembrado todo nuestro siglo xx cultural.

El diseño entre nosotros tiene varias inscripciones sobre las que todavía tenemos que documentar, pensar y develar. Desde el arte concreto, Madí, hasta las oficinas de modernización y desarrollo, el diseño ha ido pensando diferentes estrategias para articular la utopía funcionalista y modernizadora surgida de la Bauhaus, como mito de origen, con los actuales posicionamientos del mundo contemporáneo.

Una tradición local se refiere a la función utópica como una dimensión necesaria del pensamiento político y social, el núcleo mismo del pensamiento latinoamericano, cuyo centro de reflexión son los problemas culturales, sociales y políticos de nuestra contemporaneidad, función ejercida por un sujeto marcado por su lugar desde donde piensa, el *locus enuntiationis* de nuestro discurso, referidos al mayor escándalo de nuestras sociedades, el lugar de *la desigualdad*.

Cuando Boris Groys (2009) distingue entre modernismo, posmodernismo y contemporáneo, se refiere a las temporalidades que se ven repensadas por el proceso de construcción de un mundo global. El autor distingue categóricamente entre un modernismo volcado hacia un puro futuro, de un posmodernismo melancólico y conservador, volcado hacia un pasado incontaminado. Lo contemporáneo es únicamente lo volcado al puro presente, es un pensamiento de los problemas del presente, pero, como advierte Giorgio Agamben (2006), sin olvidar sus oscuridades.

Y una de las oscuridades del presente es precisamente esa falta del futuro, de proyecto, que es la única forma de pensar un futuro, como el proyecto de industrialización para un país más justo, más democrático bajo los nuevos parámetros que el pensamiento social, económico y político parece señalar. América Latina es una articulación compleja de tradiciones y de modernidades, un continente heterogéneo de países. En cada uno, coexisten múltiples lógicas de desarrollo, pero la constante es la desigualdad, nuestra principal problemática social, ambiental, cultural y económica. Considerar esta realidad desde un enfoque proyectual endógeno, debería contribuir en las profundas transiciones culturales y ecológicas que la humanidad debe enfrentar, para superar las actuales crisis interrelacionadas del clima, los alimentos, la energía, la pobreza y los significados culturales (Escobar, 2016).



La persistencia en nuestros centros de estudio del funcionalismo, el modernismo y las ideas acerca del papel de la máquina y la industria con las que pensamos nuestra situación en el mundo obstruyen el trabajo de redefinir las categorías que conforman el análisis de nuestra contemporaneidad.

### **El legado y sus apropiaciones**

La actividad proyectual, método y pensamiento, es un legado, un instrumento, una herramienta y una manera de estar en el mundo, en una contemporaneidad pos maquina como la nuestra, en el inicio de un proceso de repensar nuestras fallidas industrializaciones. Nos parece importante pensar desde dónde asumir el legado bauhausiano y qué sentido otorgamos al pensamiento del posdesarrollo.

Las tareas del primer movimiento moderno, el funcionalismo, fueron una adecuada respuesta a un problema complejo. La lucha contra el irracionalismo, emprendida por la Bauhaus, viene a responder a la demanda social del momento, pues la creación de tipos para la producción industrial de los objetos de uso cotidiano era una necesidad social, y la respuesta fecunda fue la creación de un racionalismo con contenido social, el productivismo como gestión racional de la producción industrial. El racionalismo, asociado al fordismo, la productividad y la tipificación, fue desarrollando el modelo de industrialización fuerte que dio imagen a las ciudades modernas. Las máquinas son, desde el punto de vista visual, una aplicación práctica de la geometría. La estética de la máquina permitió vislumbrar la ciudad industrial como el mundo del objeto-mercancía, donde cada forma seguía a su función, con el fin de llevar el arte a la vida, superar la escisión entre lo bello y lo útil, y desterrar el odioso adorno, origen de todas las antiguas ideas que se querían olvidar.

El otro camino de arribo del diseño se relacionó con la modernización de nuestras sociedades, diagnóstico de la posguerra mundial, y mandato de orden surgido de la Guerra Fría: el tercer mundo debía desarrollarse para llegar a ser copia fiel de la metrópolis.

A lo largo de los últimos cincuenta años, la conceptualización sobre el desarrollo en las ciencias sociales ha visto tres momentos principales correspondientes a tres orientaciones teóricas contrastantes: la teoría de la modernización en las décadas de los cincuenta y los sesenta, con sus teorías aliadas de crecimiento y desarrollo; la teoría de la dependencia y perspectivas relacionadas en los años sesenta y setenta; y las aproximaciones críticas al desarrollo como discurso cultural en la segunda mitad de la década de los ochenta y los años noventa.

En este último marco, la pregunta que se hicieron los posestructuralistas no fue ¿cómo podemos mejorar el proceso de desarrollo?, sino ¿por qué, por medio de qué procesos históricos y con qué consecuencias Asia, África y Latinoamérica fueron *ideadas* como el *tercer mundo* a través de los discursos y las prácticas del desarrollo? La respuesta a esta pregunta comprende muchos elementos, entre los cuales se encuentran los siguientes:

a) Como discurso histórico, el *desarrollo* surgió a principios del orden surgido pos Segunda Guerra Mundial, si bien sus raíces yacen en procesos históricos más profundos de la modernidad y el capitalismo. Una lectura de los textos y los eventos históricos del período 1945-1960, en particular, valida esta observación. Fue durante ese momento que todo tipo de expertos del desarrollo empezaron a aterrizar masivamente en Asia, en África y en Latinoamérica, dando realidad a la construcción del tercer mundo.

b) El discurso del desarrollo hizo posible la creación de un vasto aparato institucional a través del cual se desplegó el discurso; es decir, por medio se convirtió en una fuerza social real y efectiva transformando la realidad económica, social, cultural y política de las sociedades en cuestión. Este aparato comprende una variada gama de organizaciones, desde las instituciones de Bretton Woods —como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI)— y otras organizaciones internacionales —como el sistema de la Organización de las Naciones Unidas (ONU)— hasta las agencias nacionales de planificación y desarrollo, así como proyectos de desarrollo a escala local.

c) Puede decirse que el discurso del desarrollo ha operado a través de dos mecanismos principales: por una parte, la profesionalización de problemas de desarrollo, lo cual ha incluido el surgimiento de conocimientos especializados así como campos para lidiar con todos los aspectos del *subdesarrollo* (incluyendo el campo en sí de estudios del desarrollo); por otra parte, la institucionalización del desarrollo, la vasta red de organizaciones arriba mencionada. Estos procesos facilitaron la vinculación de conocimiento y práctica por medio de proyectos e intervenciones particulares. Desde esta perspectiva, las estrategias como el *desarrollo rural*, por ejemplo, podrían verse como un mecanismo sistemático para vincular conocimientos expertos sobre agricultura, alimentos, incorporación de nuevas tecnologías, con intervenciones particulares (extensión agrícola, crédito, infraestructura) de formas que —aun cuando aparentan ser la forma natural de hacer las cosas— resultaron en una transformación profunda del campo y de las sociedades campesinas de muchas partes del tercer mundo, de acuerdo a los lineamientos de los conceptos capitalistas sobre la tierra, la agricultura, la crianza de animales e, inclusive, la incorporación de prácticas de una vida cotidiana *moderna*.

d) Para terminar, el análisis posestructuralista destacó las formas de exclusión que conllevaba el proyecto de desarrollo, en particular la exclusión de los conocimientos, las voces y preocupaciones de aquellos quienes, paradójicamente, deberían beneficiarse del desarrollo: los pobres de Asia, de África y de Latinoamérica.

Esto llevó a los posestructuralistas a plantear la posibilidad de una *era del posdesarrollo*. Para algunos esto significaba generalmente una era en la que el desarrollo ya no sería el principio organizador central de la vida social (Escobar, 2005); una era en la que, parafraseando un trabajo bien conocido de esa época enfocado en el campo de la mujer en el desarrollo, el desarrollo no tomaría lugar *únicamente bajo la mirada de Occidente* (Mohanty, 1991). Otros añadieron a esta caracterización una revaloración de las culturas vernáculas, la necesidad de depender menos de los conocimientos de expertos y más de los intentos de la gente común de construir mundos más humanos, así como cultural y ecológicamente sostenibles. Se destacó, además, la importancia de tomar en serio los movimientos sociales y movilizaciones de base como el fundamento para acercarse a la nueva era.

### **¿Cuáles son las tareas de construcción de un futuro posible?**

Como se puede apreciar, la idea del posdesarrollo se refiere a la posibilidad de crear diferentes discursos y representaciones que no se encuentren tan mediados por la construcción del desarrollo (ideologías, metáforas, lenguaje, premisas, etcétera). Por lo tanto, también a la necesidad de cambiar las prácticas de saber y de hacer, y sobre todo la *economía política de*

*la verdad* que define al régimen del desarrollo. Por consiguiente, refiere también la necesidad de multiplicar centros y agentes de producción de conocimientos —particularmente, para hacer visibles las formas de conocimiento producidas por aquellos quienes supuestamente son los *objetos* del desarrollo para que puedan transformarse en sujetos y agentes—.

Dos maneras especialmente útiles de lograrlo son: primero, enfocarse en las adaptaciones, subversiones y resistencias que localmente la gente efectúa en relación con las intervenciones del desarrollo (como con la noción de *contra-labor*); y, segundo, destacar las estrategias alternas producidas por movimientos sociales al encontrarse con proyectos de desarrollo.

En realidad, la estrategia epistemológica del posdesarrollo/posestructuralismo es más bien discursiva: el posestructuralismo, como la construcción por parte de intelectuales políticos de un objeto de crítica para el debate y la acción tanto académica como política.

Desde esta perspectiva, cabe preguntarse: ¿qué le está sucediendo al desarrollo y a la modernidad en los tiempos de globalización?, ¿por fin se está universalizando la modernidad o está quedando atrás? Estas preguntas son sumamente apremiantes dado que se podría decir que el actual momento es uno de transición: entre un mundo definido en términos de la modernidad y sus corolarios, el desarrollo y la modernización, y la certeza que acarreaban —un mundo que ha operado mayormente bajo la hegemonía europea durante los últimos doscientos años, sino más—; y una nueva realidad (global) que aún es difícil de discernir, pero que podría apreciarse desde dos vertientes opuestas: ya sea como una profundización de la modernidad alrededor del mundo, o bien como una realidad profundamente negociada que abarca muchas formaciones culturales heterogéneas —incluyendo, por supuesto, toda una gama de sutilezas entre ellas—. Este sentido de transición se ve captado y condensado en la siguiente pregunta: ¿constituye la globalización la última etapa de la modernidad capitalista o es el comienzo de algo nuevo? ¿Es posible construir programas a largo plazo para desarrollar un pensamiento proyectual de posdesarrollo, que pueda direccionar al diseño hacia un mundo menos desigual, más inclusivo? ¿El diseño puede aportar a producir procesos de industrialización a escala más humana? ¿Es posible un diseño de transición?

La construcción de centros de formación de diseñadores debería plantear y responder sobre estos interrogantes. Sería una gran forma de celebrar el legado bauhausiano en este inicio de un nuevo siglo cultural. Sobre todo porque estamos ante el ascenso de un fascismo de baja intensidad que opera de varios modos: en términos de exclusión espacial, el fascismo de la inseguridad y, por supuesto, el fatal fascismo financiero, el cual en ocasiones dicta la marginación de regiones y países enteros que no cumplen las condiciones requeridas para el capital como lo estipulan el FMI y sus fieles asesores en gestión.

## Referencias

- Agamben, G. (2006). *¿Qué es lo contemporáneo?* (Texto inédito). Curso de Filosofía Teorética, Facultad de Artes y Diseño de Venecia, Venecia, Italia.
- Escobar, A. (2016). *Autonomía y Diseño. La realización de lo comunal*. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Escobar, A. (2005). El «postdesarrollo» como concepto y práctica social. En D. Mato (Coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización* (pp. 17-31). Caracas, Venezuela:

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela.

Groys, B. (2009). Self-Design and Aesthetic Responsibility [Autodiseño y responsabilidad estética]. *E-flux*, (7). Recuperado de <https://www.e-flux.com/journal/07/61386/self-design-and-aesthetic-responsibility/>

Mohanty, C. T., Russo, A. y Torres, L. (Eds.). (1991). *Third World Women and the Politics of Feminism* [Las mujeres del tercer mundo y la política del feminismo]. Bloomington, Estados Unidos: Indiana University Press.

# HACIA UNA VISIÓN INTEGRAL DEL DISEÑO MÁS ALLÁ DE LAS ESPECIALIDADES

**Pedro Álvarez Caselli** / [pedal@uc.cl](mailto:pedal@uc.cl)

Escuela de Diseño. Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos y Territoriales.  
Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile

La relación entre *arte* y *tecnología* fue uno de los principales objetos de debate en los inicios de la enseñanza del diseño, en cuanto disciplina proyectual, dentro de las áreas del conocimiento formal. Hasta mediados del siglo XX, los planes educativos consagrados a la promoción de diseñadores profesionales delinearon su malla curricular entre dos polos de enseñanza, no necesariamente excluyentes: la formación artística de matriz decorativa y la de orientación productivista-industrial, que continuaba la tradición de las denominadas artes aplicadas. Esta última buscó alinearse con las nociones de *desarrollo económico* e *industrialización* con miras a su inserción en el mercado de elaboración de productos manufacturados, incidiendo directamente en la institucionalización del diseño como una actividad profesional necesaria para el progreso social y económico de la región latinoamericana.

Aunque no se trate de un hito fundacional en lo propiamente formativo, en 1949 el diseñador y teórico argentino Tomás Maldonado publicó el texto *Diseño Industrial y sociedad* en Buenos Aires y, a partir de la década de 1950, en Brasil se adoptó el término *design* para denominar a la profesión, mientras el Instituto de Arte Contemporáneo de San Pablo, entre 1950 y 1953, impartía las primeras asignaturas sobre diseño. En el mismo período, en Uruguay se fundaba el Instituto de Diseño de la Universidad de la República en 1952 (Fernández & Bonsiepe, 2008). Al año siguiente, la visita a Chile de Josef Albers, exprofesor de la Bauhaus, daría sustento, seis años más tarde, a la apertura de los talleres preliminares de Diseño Básico en la Escuela de Bellas Artes de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC). A partir de la década de 1960, surgieron a nivel continental las primeras escuelas de diseño propiamente tales, por lo que el origen de su práctica —en cuanto disciplina formalmente reconocida— provino desde el sector de la academia y no del ámbito profesional o de la industria.

En el caso de Chile, entre 1965 y 1967, etapa de fuertes cambios sociales y agitación estudiantil en el país, algunas facultades iniciaron reestructuraciones internas lo que trajo consigo la puesta en marcha de algunos programas formativos, tanto en la Universidad de Valparaíso (UV) como en la Universidad de Chile (UCH) y la PUC en la capital, con la creación de las primeras carreras de diseño, con enfoques no necesariamente coincidentes.

Al respecto, un temprano antecedente de transformación se produjo en la UCH cuando Ventura Galván asumió en 1963 el cargo de decano de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, luego de abandonar la dirección de la Escuela de Artes Aplicadas que dirigió desde 1957 hasta 1963. Cabe mencionar que este establecimiento, fundado en 1928 y cerrado en 1973, se había distanciado del concepto moderno de *arte puro* en favor de una concepción formativa de recursos humanos para el crecimiento industrial y económico, transformándose en el principal precedente de las futuras unidades académicas de diseño en el país.

En 1966, Galván comenzó a investigar las posibilidades de insertar la enseñanza del diseño en el contexto de la educación universitaria. Para tal efecto, encomendó a Eduardo Pérez, docente y exalumno de la misma Escuela, la misión de sondear el estado en el que se encontraban las instituciones educativas europeas que incluían programas vinculados a las bellas artes y el diseño industrial. Fue así como en 1967 Pérez tuvo la oportunidad de conocer la Escuela Superior de Diseño de Ulm.<sup>1</sup> Esta mirada de corte tecnocientífico —que poco tenía

---

1 La Hochschule für Gestaltung (HfG) o Escuela Superior de Diseño de Ulm, fundada en Alemania en 1953, devino en un referente en el campo del diseño a nivel mundial. Luego de su cierre en 1968, generó una diáspora —como

que ver con el trabajo más artesanal que había primado en la Escuela de Artes Aplicadas— operó como soporte para el diseño de un nuevo plan de estudios que se implementó en 1968 como parte del área de Arte y Tecnología de la sede de la Región Valparaíso de la UCH, la cual había sido fundada oficialmente ese mismo año. Justamente, uno de los departamentos de dicha sección llevaba el nombre de Diseño Industrial y su currículo de estudios estuvo inicialmente basado en la pedagogía propia de las artes aplicadas, pero con la inclusión de cursos sobre ciencias sociales y otras materias de carácter científico (Castillo, 2010).

Simultáneamente, la Escuela de Artes Aplicadas vivía su propia crisis interna agravada por la Reforma Universitaria.<sup>2</sup> En efecto, a mediados de la década de 1960, un sector importante del alumnado demandaba cambios estructurales con miras a fortalecer el carácter profesional de la institución. Ante esta coyuntura, en el tránsito de 1965 a 1966, se fundaron las carreras Diseño Industrial y Diseño Paisajista (Departamento de Diseño, 1973). Sin embargo, la acogida por parte de los estudiantes fue desfavorable, ya que consideraban el cambio de nombre una medida superficial que no se reflejaba en los programas de estudios en los cuales seguía prevaleciendo la labor artesanal y el hacer desde los oficios.

Dos años después se produjo una instancia decisiva para que un sector de los estudiantes de la Escuela pudiera dar inicio a las anheladas transformaciones. En 1968, el Centro Nacional de Diseño Industrial de Buenos Aires (CIDI) organizó el Seminario Enseñanza del Diseño Industrial en América Latina, al cual asistieron un grupo de estudiantes que cursaban la carrera. Dicho encuentro contó con la participación de Maldonado, director de la Escuela Superior de Diseño de Ulm entre 1964 y 1966, quien les informó sobre la inminente llegada a Chile de Gui Bonsiepe, exalumno y más adelante profesor del establecimiento germano, contratado en 1968 por la Oficina Internacional del Trabajo (OIT) durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva. Si bien no tuvo una relación directa con los cambios que se estaban gestando al interior de la Escuela de Artes Aplicadas, su presencia resultó de relevancia para algunos aprendices que pertenecían al Centro de Alumnos de la Escuela,<sup>3</sup> quienes llegaron a un acuerdo con los directivos para trabajar con Bonsiepe fuera del programa de estudios y convalidar dicha pasantía.

Además de otras instancias detonantes, el trabajo que Bonsiepe llevó a cabo bajo el gobierno socialista de Salvador Allende —ya fueran proyectos, charlas o documentos escritos— proporcionaron algunos antecedentes para que la nueva estructuración de la Facultad de Bellas Artes de la UCH considerara la presencia de un Departamento de Diseño, el cual inició sus actividades en 1969, distinguiéndose del Departamento de Artesanía. Poco después, con fecha 26 de agosto de 1970, se reconoció por decreto oficial de la UCH —por primera vez en la extensa trayectoria de la casa de estudios— el título profesional de *diseñador*.

---

había ocurrido antes con la Bauhaus— con motivo de la migración de sus docentes a otras latitudes lo que permitió difundir su ideario y metodología de trabajo a diversos países, caso de algunas regiones de Latinoamérica.

2 Durante la segunda mitad de la década de 1960, aquellos establecimientos que formaban parte del sistema universitario chileno experimentaron un fuerte cambio que se conoció como Reforma Universitaria, lo que trajo como consecuencia la emergencia de una nueva estructura formativa que permitió la validación de la carrera profesional de Diseño al interior de algunos planteles académicos de educación superior.

3 Valga mencionar que este mismo grupo de estudiantes publicó *Diseño*, la primera revista chilena de *diseño* propiamente tal, que alcanzó a editar dos números, en 1968 y en 1969.

## Antecedentes para la formación del Departamento de Diseño UC

En el contexto de la transformación de la cultura nacional que propició la Reforma Universitaria a nivel país, la PUC se sumó a esta oleada reformista donde las instituciones académicas buscaron sintonizar con las ideas de cambio y transformación social. En este escenario disruptivo la propuesta denominada Nueva Universidad, que desde 1967 impulsara el arquitecto Fernando Castillo Velasco, primer rector laico de la institución, promovió la organización de Talleres Integrados que tuvieron por objetivo tanto el trabajo en equipo como el intercambio de experiencias artísticas con distintos materiales y formas de expresión no tradicionales, instancia que cristalizó en un Taller de Diseño, el que inicialmente se perfiló como un nuevo ramo dentro de la Escuela de Arte.

La enseñanza de las artes visuales se venía desarrollando con inusitado vigor a través de las líneas de Pintura, Escultura y Grabado a la que se agregó la especialidad de Diseño en 1965, como parte de un plan común de dos años impartido por la Escuela de Arte. Como jefe de la Línea Diseño se designó al arquitecto Alberto Piwonka, quien había trabajado como ayudante de Josef Albers, exprofesor de la Bauhaus, en el Taller de Diseño que impartió en la Facultad de Arquitectura con motivo de su visita a Chile en 1953. De hecho, esta experiencia fundacional fue el sustento de la apertura, en 1959, de los primeros talleres preliminares de Diseño Básico en la Escuela de Arte, que luego dieron pie a la formación de la Línea Diseño a cargo de Piwonka (Moreno, 2003).

Sin embargo, y al cabo de dos años, la presión de la primera generación de estudiantes ingresados bajo dicho régimen en 1967<sup>4</sup> significó ir un paso más allá para impulsar la formación del Departamento de Diseño, todavía al alero de la Escuela de Arte, y bajo la dirección del arquitecto Luis Moreno, ya que se iniciaron las especialidades de Diseño Gráfico, de Diseño Textil y la de Mobiliario, implementadas en 1968 [Figura 1]. Al año siguiente, se desarrolló una primera tentativa de malla curricular que reemplazó el antiguo régimen trimestral por uno semestral y que otorgaba el título de licenciado en Arte con mención en Diseño. Asimismo, se tuvo una participación activa en la Primera Convención de Escuelas de Diseño organizada por la Universidad Técnica Federico Santa María con motivo de la emergencia de esta nueva carrera profesional en el ámbito de la enseñanza superior universitaria.<sup>5</sup>

Nuevamente, y tras un año de funcionamiento, la primera generación de estudiantes de ese nuevo plan manifestó su disconformidad. La convivencia entre arte y diseño era considerada forzada y la opción de dos años comunes con futura especialización, insatisfactoria. Los centros de alumnos presionaron para que se revisara la situación de ambos departamentos, planteando su separación definitiva la que se logró solo en 1973 cuando se produjo la autonomía definitiva del Departamento de Diseño respecto de la Escuela de Arte.

En relación con la discusión sobre las especialidades, en el programa presentado el año 1971 se consignaron las actividades de Diseño Gráfico, Mobiliario y Diseño Textil Artesanal, abriendo camino al encuentro con otras líneas como Diseño de Envases, Diseño de Interiores

4 En este período se reunieron, bajo el título de Diseño y Técnicas Representativas, las materias de Diseño Básico, Dibujo Técnico y Perspectiva. Se conformaba, a su vez, un Taller Fundacional de Diseño Gráfico que contemplaba las asignaturas de Fotografía, Serigrafía, Tipografía y Diseño Gráfico.

5 En el encuentro también participaron las escuelas y/o sedes de la Universidad de Chile, la Universidad de Valparaíso y la Universidad Católica de Valparaíso.



y Diseño de Cerámicas [Figura 2]. Ese mismo año se planteó la idea de un taller de formación integral, cuyo objetivo fue explorar la frontera de las tradicionales especializaciones en el diseño para ampliar los alcances de la disciplina a partir de una visión común. Si bien las especialidades continuaban delineando el perfil de egreso, con esta iniciativa se comenzaba a incubar el futuro ADN de la Escuela en aras a conformar un proyecto formativo alejado de la especialización.

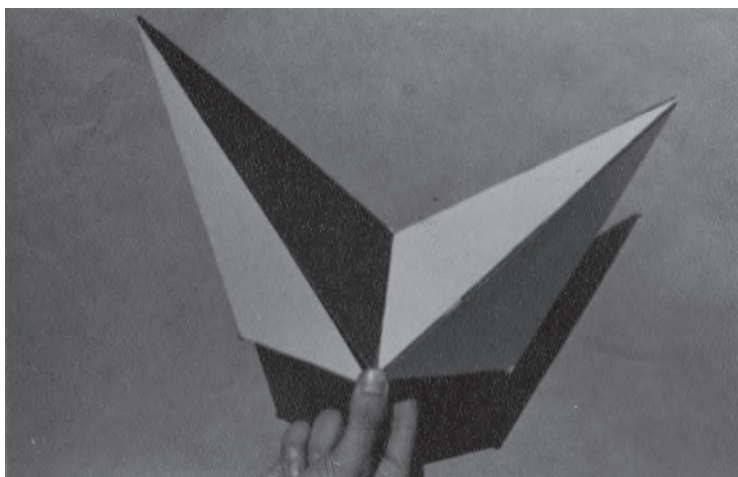


Figura 1. Resultado de ejercicio formal de taller a cargo del profesor Luis Moreno (1972).  
Archivo Luis Moreno López



Figura 2. Ejercicio de taller (c. 1970). Archivo Luis Moreno López

La discusión sobre el *entorno natural humano* como un fenómeno social en declive, ante el creciente dominio del *hábitat artificial tecnocientífico*, alimentó ciertas visiones del programa de la naciente unidad académica, revelando la anticipación sobre algunos aspectos fundamentales relacionados con la práctica y el ejercicio proyectual; a saber, la prospectiva interdisciplinaria, el interés por el ser humano y su ambiente, y la necesidad de disponer de información de orden cualitativo y cuantitativo para el desarrollo de proyectos profesionales. De esta forma, a partir de 1975 se comenzó a impartir un curso denominado Taller de Diseño Integral, como parte de la malla curricular y durante el segundo año de la carrera, cuyo objetivo fue alcanzar una integración de saberes que superara la visión unilateral del diseño al incorporar las derivas proyectuales en un dominio común. Este giro dotó de una identidad programática concreta a la unidad académica respecto de sus pares nacionales, al renunciar a las especialidades que se venían desarrollando en algunos países de Latinoamérica, de América del Norte y de Europa,<sup>6</sup> al explorar la frontera de las tradicionales especializaciones en la carrera de Diseño, hasta ese momento concentradas en las áreas de gráfica, mobiliario y desarrollo de textiles.

El golpe de Estado del 11 de septiembre de 1973 implicó una serie de profundos cambios en la naciente escena del diseño profesional en Chile. Por un lado, la dictadura intervino directamente en la elección de autoridades al interior de las universidades, así como también persiguió a muchos académicos que eran considerados contrarios al programa del régimen militar. Por otra parte, las nuevas reformas en materia educacional y la paulatina instalación de un sistema económico de carácter neoliberal dieron paso al surgimiento —y luego proliferación— de universidades privadas e institutos profesionales que introdujeron nuevos programas de estudios acordes a un mercado que comenzó a tomar conciencia de la existencia del diseño como herramienta de utilidad para las comunicaciones de productos y servicios en el ámbito empresarial más que en el sector social.

### **El devenir de la visión *integral* de la Escuela de Diseño PUC**

Luego del golpe militar de 1973, se instalaron nuevas reformas en materia de educación, con el fin de privatizarla, lo que gatilló la proliferación de universidades privadas e institutos técnicos. En dicho escenario, en 1976 la unidad académica pasó a denominarse Escuela de Diseño, abandonando el término *departamento* acuñado en tiempos de la Reforma Universitaria. Al año siguiente, se aprobó un nuevo reglamento de escuela que incluía la adición de ramos de corte tecnológico al plan de estudios. A su vez, y en conformidad con las políticas de extensión promovidas por la Universidad, se intentó contribuir a la difusión de la disciplina para su incorporación al mundo público y privado, como instrumento de desarrollo de productos y comunicaciones para el mejoramiento de la calidad de vida y el avance económico del país.

De esta forma, las especialidades se desintegraron y se produjo un mayor énfasis en aspectos formativos teóricos y en la sistematización de programas de cursos. La concepción de *diseño integral* comenzó a dotar de una identidad programática concreta a la unidad académica respecto de sus pares nacionales, aunque manteniendo el enfoque bauhasiano [Figura 3].

---

6 Nos referimos aquí a las tradicionales denominaciones de Diseño Gráfico, Industrial y Textil.

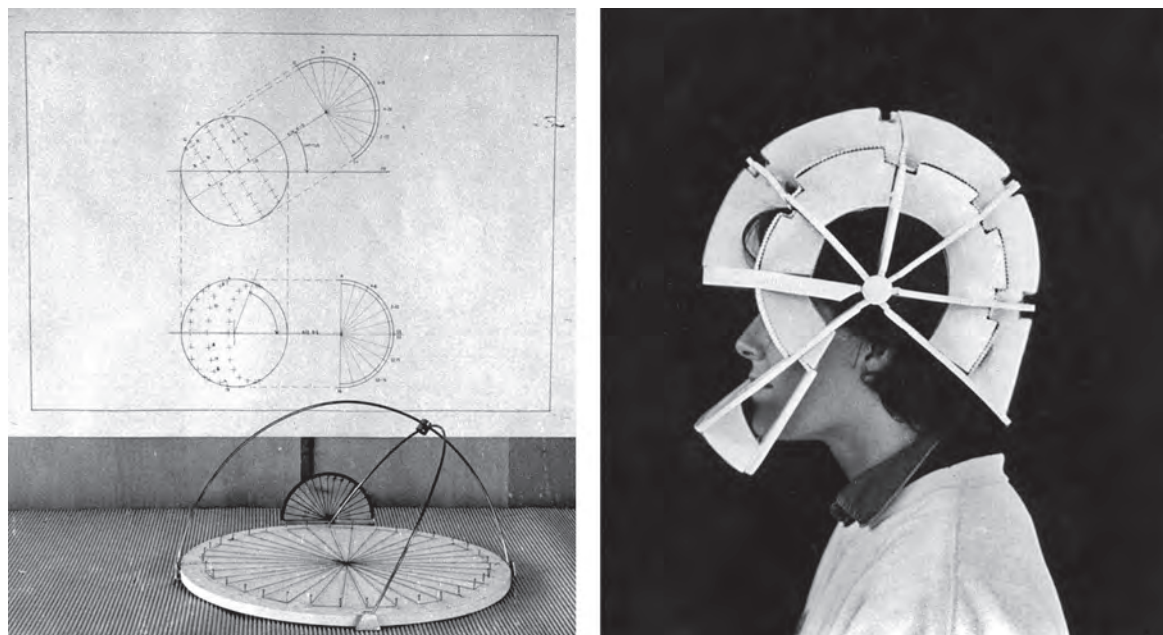


Figura 3. Instalación de un mural cinético en el contexto del Taller de Diseño Básico impartido por Alberto Piwonka. Archivo Luis Moreno López

Hacia 1980, la Escuela de Diseño se planteaba como un espacio cuya finalidad era la formación integral de diseñadores capacitados para generar *formas útiles*, mediante un proceso de diseño que permitiera armonizar las necesidades de las personas con las posibilidades técnicas. Ese mismo año, el currículum fue actualizado con la premisa esencial de enseñar la actividad proyectual como una vía resolutoria de los problemas humanos, en consideración de aspectos culturales, funcionales y materiales.

Definido así el papel del diseñador, como un *especialista de la forma*, el programa *Currículo diseñador* condujo a una estructura formativa basada en las líneas de ambiente, percepción, representación, ciencia y técnica, concurrentes con una etapa denominada Talleres de Diseño que comenzaban en un nivel básico ascendente a un nivel superior (Vicerrectoría Académica, 1980). Estos talleres se tradujeron en diversas actividades sobre estudios de la forma, observación de estructuras, composición, representaciones de procesos, expresividad formal y datos estadísticos, entre otros, lo que dio cabida al desarrollo de una variedad de proyectos, bajo el denominador común que proponía una concepción de *diseño integral*, en cuanto búsqueda de espacios de innovación disciplinar.

A fines del siglo XX, el currículum seguía insistiendo en la capacidad de *dar forma* como un objetivo fundamental en la acción de diseñar, entendiendo a la disciplina como «el desarrollo de una aptitud de ingenio e invento eminentemente creativo y sustancialmente artístico» (*Licenciado en Diseño*, 1997).

El plan de estudios se desarrollaba con una estructura curricular en donde se integraban la Línea de Talleres y las Líneas de Cursos de apoyo a la formación general de diseñador. El currículum se componía de dos secciones metodológicas: una que remitía a la Línea de Ciencia y Técnica del Diseño y otra que consignaba materias más sensitivas y expresivas, reunidas en la Línea de Percepción y Representación del Diseño [Figura 4].



Figura 4. Presentación de ejercicios de Taller de Diseño (1987). Archivo Luis Moreno López

A pesar de los cambios curriculares, esta visión continuó reconociendo deudas conceptuales y programáticas con el modelo bauhasiano. Ello se evidenció en una desconexión de la academia con el contexto social y tecnológico, primando los principios formalistas modernos por sobre los asuntos vinculados con las necesidades, intereses y problemas de las personas, aspectos que se habían insinuado en los lineamientos programáticos y curriculares durante las primeras dos décadas de funcionamiento de la Escuela.

### **El giro hacia la interdisciplina**

En 2003 se puso en marcha el desarrollo de la nueva malla curricular, articulada en torno a dos grandes lineamientos: insertar dicha malla en el sistema del Plan de Formación General, vigente en la Universidad por aquel entonces, y optimizar la educación del diseñador hacia una mirada transversal que se venía perfilando desde las direcciones anteriores. Incluso, esta nueva propuesta se orientó a la formación de diseñadores capaces de integrarse a la plana gerencial de las empresas o bien formar sus propios emprendimientos (Blanch, 2006). Para ello, se desarrolló un modelo curricular que incorporaba numerosos contenidos de las ciencias y la economía, cuyo fin era potenciar el pensamiento sistémico, la capacidad de afrontar problemas complejos y la visión estratégica necesaria para colaborar con las empresas en procedimientos destinados a orientar de forma óptima las inversiones y la gestión en diseño.

La apuesta por esta malla, con visos estratégicos, significó un vuelco gradual en la forma de entender la disciplina, trasladándose desde una perspectiva formalista hacia una visión más interdisciplinaria y vinculante del diseño, aunque ello no significara subsanar discusiones sobre aspectos como *mercado* y *usuario*, que en aquel entonces resultaban asuntos de importancia y que planteaban la pregunta sobre otras cuestiones como, por ejemplo, el papel social

del diseñador. El nuevo enfoque buscó disminuir la brecha con otras áreas cercanas, tales como la etnografía, la sociología, el *marketing* y los negocios, mediante el uso de diversas herramientas y metodologías para la detección de oportunidades y la solución de problemas, en la búsqueda de aperturas y líneas temáticas para la incorporación de nuevos saberes.

En los años siguientes, se apuntó a un pensamiento estratégico de organización y estructura dinámica de la malla curricular, poniendo en común el trabajo e investigación participativa de profesores y estudiantes en temáticas y problemas *reales* desarrollados en los talleres, a través de oportunidades de colaboración con la esfera privada, organizaciones sociales gubernamentales y también independientes (Álvarez, 2019). Siguiendo esta lógica, la estructura curricular se sustentó en el proyecto educativo de la Universidad y se consolidó en el plan de estudios de la Escuela, con un perfil integral articulado desde la disciplina del diseño, e interdisciplinario, desde el saber más amplio y diverso ofrecido por la Universidad (Escuela de Diseño, 2015).



Figura 5. Uso estratégico de diseño de servicios en proyecto con sector público, 2016.  
Archivo Escuela Diseño PUC

### Apuntes finales

Frente a los cambios tecnológicos, sociales, culturales y económicos recientes, la pregunta sobre la constitución, la consolidación y la proyección de las disciplinas proyectuales o artísticas cobra sentido. La búsqueda de espacios de innovación disciplinar ha significado la introducción tanto de herramientas de gestión como de nuevas metodologías, e incluso, el modelamiento de negocios, sin abandonar aspectos como la forma, el oficio y el ejercicio proyectual, dados los profundos cambios que ha experimentado la disciplina y el protagonismo que ha adquirido el diseño en la agenda nacional.

Nos referimos aquí a la conexión que los docentes y los estudiantes establecen con entes públicos, privados y también académicos, impulsando agencias que promueven el distanciamiento de la enseñanza de *encargos predeterminados* en favor de la definición de problemas y oportunidades; en otras palabras, *definir el encargo* y no esperar a que este llegue

por generación espontánea [Figura 5]. Ello facilita también otras lógicas de interacción social por medio de la coparticipación y el pensar el diseño como un espacio de futuros posibles.

En este escenario que busca el mejoramiento constante del perfil del diseñador, que de *productor* devino en *emprendedor*, cabe preguntarse si su papel es finalmente el de un *articulador* en asuntos de importancia al plantear preguntas muy actuales sobre cuestiones como su función social en contextos inestables y cambiantes como el latinoamericano.

### Referencias

- Álvarez, P. (Ed.). (2019). *Cincuenta años Escuela de Diseño: Pontificia Universidad Católica de Chile*. Santiago de Chile, Chile: Escuela de Diseño, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Blanch, A. (2006). La nueva malla curricular de la escuela de diseño de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En *Actas de Diseño. I Encuentro Latinoamericano de Diseño. «Diseño en Palermo»* (pp. 50-51). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.
- Castillo, E. (Ed.). (2010). *Artesanos, Artistas, Artífices. La Escuela de Artes Aplicadas de la Universidad de Chile*. Santiago de Chile, Chile: Ocho Libros Editores-Pie de Texto Editores.
- Departamento de Diseño. (1973). *Primera evaluación interna área Comunicación Visual, del 5 al 8 de septiembre de 1973*. Santiago de Chile, Chile: Departamento de Diseño, Sede Occidente Universidad de Chile.
- Escuela de Diseño. (2015). *Informe de Autoevaluación 2015 DNO-UC*. Santiago de Chile, Chile: Escuela de Diseño, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Fernández, S. y Bonsiepe G. (Coord.). (2008). *Historia del diseño en América Latina y el Caribe. Industrialización y comunicación visual para la autonomía*. San Pablo, Brasil: Blucher.
- Moreno, L. (2003). *Orígenes del Diseño en la UC*. Santiago de Chile, Chile: Ediciones UC.
- Vicerrectoría Académica. (1980). *Currículo diseñador*. Santiago de Chile, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Vicerrectoría Académica. (1999). *Licenciado en Diseño - Diseñador*. Santiago de Chile, Chile: Escuela de Diseño, Facultad de Arquitectura y Bellas Artes, Pontificia Universidad Católica de Chile.

# LOS INICIOS DEL DISEÑO MODERNO EN MÉXICO

**Luis Rodríguez Morales** / [luis.rodriguez12@gmail.com](mailto:luis.rodriguez12@gmail.com)

Unidad Cuajimalpa. Universidad Autónoma Metropolitana. México

Si bien el surgimiento del diseño moderno en México se dio hacia la década de 1940, es necesario describir el contexto político en el que nació, pues los debates que se generaron alrededor de estas propuestas se enmarcan en el proceso de la Revolución mexicana que impulsaba el progreso tecnológico, el crecimiento económico y la búsqueda de una identidad cultural.

La revolución surgió como reacción ante el periodo conocido como porfiriato, debido a que durante 33 años (1887-1910) Porfirio Díaz ocupó la presidencia de la república. Durante ese periodo, la política económica se orientó hacia el fortalecimiento de la infraestructura portuaria y de ferrocarriles, para así alentar la inversión extranjera, por lo que empresas inglesas y americanas controlaban el petróleo y la minería, mientras que la industria textil se encontraba en manos de empresas francesas y la industria química y de maquinaria eran controladas por empresarios alemanes. Asimismo, la agricultura y la ganadería estaban en manos de unas cuantas familias mexicanas, dueñas de grandes latifundios.

Como resultado de esta situación, la mayoría de la población era de campesinos al servicio de los latifundistas, dando lugar a una pequeña clase con muchos privilegios y a una mayoría en estado de pobreza.

El escenario económico se reflejaba en el ámbito cultural, donde predominaba la cultura europea, en especial la francesa, tanto por el gusto personal de Porfirio Díaz como por una razón política: ante el crecimiento económico y militar de los Estados Unidos, era necesario buscar otras influencias que ayudaran a equilibrar la gran influencia estadounidense. Por estos motivos, en las distintas manifestaciones culturales, y en especial en la arquitectura, el estilo francés era el predominante.

En 1910 estalló la revolución que planteaba el establecimiento de la democracia, pero que, en poco tiempo, buscó objetivos sociales de mayor profundidad, atendiendo cuestiones como la eliminación de los latifundios. Se considera que la lucha armada culminó en 1917, cuando se firmó la Constitución Política, sin embargo, la inestabilidad y los continuos surgimientos armados continuaron años después. Es en la década de 1920 cuando se alcanzó una relativa tranquilidad, que permitió establecer instituciones sobre las cuales se construyó el país.

En 1921 fue nombrado secretario de Instrucción Pública José Vasconcelos, quien se distinguió por su trabajo en la construcción de escuelas rurales, por la capacitación de maestros y por estimular un plan educativo que buscaba darle unidad al país, ante la conciencia de que este se encontraba formado por una gran diversidad de etnias, cada una de ellas con sus tradiciones, costumbres y lenguajes.

Dentro del plan de estudios promovido por Vasconcelos, llama la atención la importancia que se dio al dibujo, en el que se veía la posibilidad de enseñar modelos comunes a todo el país y al que se lo consideraba como una herramienta necesaria para adquirir ciertas habilidades que favorecerían el acceso a trabajos en la industria. Los modelos para dibujar, en coherencia con la búsqueda de la identidad nacional, se basaban en ejemplos de obras prehispánicas.

Esta actitud es un ejemplo del debate que se iniciaba en esos momentos en el que la pregunta central era si la identidad nacional debería buscarse en las culturas prehispánicas o en la colonial.

Otra acción de importancia fue ofrecer a jóvenes artistas, muchos de ellos de orientación socialista, los muros de los edificios de oficinas gubernamentales para que representaran distintos momentos de la historia nacional. Con esto nació el movimiento conocido como



muralismo. Entre sus artistas más destacados se encuentran David Siqueiros, Diego Rivera, José Clemente Orozco, Gerardo Murillo (conocido como Dr. Atl) y el arquitecto Juan O’Gorman, quienes tenían ayudantes que, de distintas maneras, continuaron la obra de sus maestros. En este grupo destaca Xavier Guerrero, quien, además de su actividad como pintor, promovió el arte popular en distintos ámbitos como, por ejemplo, la organización de una exhibición titulada «Las artes populares en México», que fue concebida por el Dr. Atl, pero cuya curaduría y diseño fueron de Guerrero.

La exhibición fue montada en la Ciudad de México y en Los Ángeles, California, con el apoyo de la Secretaría de Industria, Comercio y Trabajo y la de Relaciones Exteriores. Es de resaltar que el arte popular se veía, por un lado, como uno de los vehículos de promoción de la cultura mexicana y, por otro, como un medio para desarrollar actividades artesanales que, se esperaba, desembocaran eventualmente en el fortalecimiento de algunas industrias.

Tanto el muralismo como el reconocimiento de la actividad artesanal, en cuanto actividad que, más allá de la sola manufactura de objetos útiles, representa una manifestación cultural de índole artística, fueron fundamentales en la conformación de una cierta identidad cultural.

La figura de O’Gorman destaca pues tenía formación de arquitecto. En 1931 fue nombrado director de Construcciones de la Secretaría de Educación Pública. O’Gorman tenía conocimiento de las tendencias racionales-funcionalistas de la arquitectura y con su obra inició un debate en la arquitectura, en el que en un extremo se encontraban aquellos que promulgaban una arquitectura sin ornamentos, diferente del arte y, en el otro, quienes consideraban que la arquitectura debería incluir manifestaciones, incluso ornamentales, que estarían ligadas a manifestaciones artísticas, pero tomadas de las culturas prehispánica o colonial.

### **Hannes Meyer en México**

En 1934, Lázaro Cárdenas fue electo presidente. La orientación socialista de su gobierno estimuló, en el terreno de lo cultural, la búsqueda de manifestaciones propias, atendiendo a una postura internacional. Asimismo, en el ámbito de lo económico, estimuló el crecimiento de industrias nacionales. En esa época, se dio un gran crecimiento urbano y el surgimiento de una clase media que requería de objetos que, además de satisfacer diversas necesidades, se convirtieran en símbolos de modernidad, muchas veces entendida como un estilo de vida similar al de otros países, en especial los Estados Unidos. La presencia de estos factores convirtió a México en un polo interesante para muchos.

Algunos se vieron atraídos por las políticas de corte socialista, mientras que otros buscaron la *exótica* mezcla de un país en el que la mayoría de la población era aún campesina, pero que presentaba el crecimiento de un núcleo obrero y la clase media. Así confluyó un alto número de intelectuales, artistas y políticos, ansiosos de presenciar y participar en este proceso. En el ámbito del diseño resalta la presencia en México de Hannes Meyer, quien fue director de la Bauhaus.

En 1938, Meyer asistió en México al 16.º Congreso Internacional de Planificación y de la Habitación, en el que destaca la actividad de la Unión de Arquitectos Socialistas, presidida por O’Gorman, con quienes Meyer se identificó rápidamente. Gracias a este primer contacto,

el gobierno de Cárdenas le invitó, en 1939, a trabajar en México, en el Instituto Politécnico Nacional (IPN), para formular los planes de estudio de la maestría en Planeación y Urbanismo.

Las razones que me impulsan, lo mismo que a mi esposa [...] a inclinarnos precisamente hacia México, radican en nuestro deseo de trabajar en un país socialmente progresista donde podemos aprovechar directamente nuestra experiencia profesional, sobre todo la adquirida en la Unión Soviética (Leidenberger, 2014, p. 508).

Si bien dos años después Meyer renunció al IPN, dejó cimentado un plan de estudios basado en el desarrollo de métodos rigurosos, que sirvieron de modelo para posteriores desarrollos académicos. A partir de entonces, gracias a los distintos contactos generados, Meyer trabajó en dependencias gubernamentales como el Departamento para la Vivienda Obrera, Comisión de Planificación del Instituto de Seguridad Social y el Comité nacional para edificios escolares. En todos estos puestos dejó la huella de su enfoque racional-funcionalista, que sirvió de ejemplo a muchos diseñadores, arquitectos y urbanistas. Si bien Meyer no logró construir un solo edificio durante su estancia en México hasta 1949, por medio de artículos, de conferencias y del ejemplo en el desempeño profesional, influyó en el surgimiento del diseño moderno en México.

Además, Meyer y su esposa, Lena Berger-Meyer (quien fue estudiante en la Bauhaus), desplegaron una intensa actividad cultural y política. Asociados a diversos grupos socialistas y antifascistas, como la Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios (LEAR), conocieron a artistas e intelectuales de izquierda con quienes colaboraron en la fundación del Taller de la Gráfica Popular, donde se reunían sobre todo pintores y grabadores para producir textos, carteles, libros y conferencias contra el fascismo. Tanto Meyer como su esposa realizaron grabados dentro de este ámbito.

Por tanto, la influencia del movimiento moderno internacional, con distintas visiones y referencias sobre la Bauhaus y el trabajo de Le Corbusier, estuvo presente en México, a la par que se daba el debate sobre la importancia de las artes populares y el arte precolombino en el desarrollo de un enfoque que oscilaba entre el nacionalismo y lo internacional.

Encontramos un ejemplo de la postura relacionada con los movimientos sociales en el trabajo de Clara Porset, mientras que la orientación hacia el mercado y la idea de modernidad y progreso ligada al desarrollo de empresas capitalistas pueden ser representadas por la labor de van Beuren. De aquí que es relevante conocer y comparar ambas posturas.

### **Clara Porset**

Clara Porset (1895-1991), nacida en Cuba, realizó estudios de arquitectura y diseño de interiores en la Universidad de Columbia (Estados Unidos) y en la Escuela de Bellas Artes de París. A su regreso a Cuba diseñó mobiliario para casas habitación, hoteles y hospitales. Posteriormente, en Black Mountain College, estudió bajo la guía de Josef y Anni Albers, con quienes se adentró en las ideas del diseño moderno y, de manera especial, en el enfoque que se daba en la Bauhaus al diseño. En la década de 1930 llegó a México como refugiada política, e inmediatamente estableció lazos con los grupos políticos de izquierda, lo que le permitió trabajar como diseñadora dentro de la Liga de Escritores y Artistas Revolucionarios (LEAR),

interviniendo en el consejo editorial de la revista *Frente a Frente* y en ocasiones se ocupó de su diseño editorial. En este ambiente afirmó la postura política que mantuvo a lo largo de su vida. Se casó con Xavier Guerrero, mencionado líneas arriba, quien era conocedor de las artes populares, pintor y muralista, por lo que esta influencia estuvo presente en su trabajo.

Porset y Guerrero hospedaron a Josef y Anni Albers en muchas ocasiones (los Albers visitaron México en trece ocasiones entre 1935 y 1967) y los guiaron en su descubrimiento del color y las tradiciones mexicanas (Hinkson, 2018). En una carta dirigida a Wassily Kandinsky, Albers (en Hinkson, 2018) expresa que «México es verdaderamente la tierra prometida del arte abstracto» (p. 35).

En México se produce un arte popular de los más ricos y variados del mundo. La cesta más modesta revela un pensamiento constructivo admirable; el tejido que envuelve las humildes tortillas es un ejemplo magnífico de cultura y de color [...] el pueblo mexicano se expresa con belleza hasta en los objetos más simples (Porset, 1948, p. 16).

Porset llegó a México cuando las políticas socialistas de Cárdenas empezaban a ser desplazadas, en busca de estimular el desarrollo industrial teniendo el consumo como motor para generar el impulso necesario a muchas de las industrias que en ese momento se estaban desarrollando.

Dentro de esta orientación política y cultural, conoció a destacados arquitectos, para quienes diseñó mobiliario. Para algunos, ser *moderno* significaba asumir los signos de estatus que ofrecían los productos diseñados principalmente en los Estados Unidos, para otros, la búsqueda de la modernidad representaba la oportunidad de explorar las posibilidades de una identidad propia y de estimular el desarrollo industrial. Es con este grupo de intelectuales con los que Porset se identificaba.

La importancia de su obra se da desde dos facetas. Por un lado, se encuentran los diseños de mobiliario y, por el otro, sus escritos, en los que promueve la idea de un diseño moderno y la necesidad de establecer el diseño como una profesión independiente de la arquitectura, siempre dentro del marco funcional-racionalista, adoptado por su relación profesional y de amistad con diseñadores como J. Albers y Meyer. Durante muchos años, Porset fue la única voz en promover el establecimiento del diseño industrial como profesión independiente de la arquitectura, si bien entiende que el diseño de mobiliario debe realizarse en conjunto con los proyectos arquitectónicos: «[...] el mueble deja de ser un objeto arbitrario y pasa a ser un elemento arquitectónico, en interacciones esenciales, que fuerzan a considerarlo al unísono con el edificio» (Gómez, 2018, p. 108).

En la década de 1950 ya era una diseñadora reconocida por su capacidad. Llevó a cabo diseño de mobiliario para casas diseñadas por Luis Barragán. Para otros arquitectos realizó el diseño de interiores de cines, de hospitales y de hoteles, lo que le vale el reconocimiento como diseñadora, impulsado por su presencia en exhibiciones del Museo de Arte Moderno de Nueva York y por haber ganado la medalla de plata en la Trienal de Milán de 1957 por el diseño del mobiliario del Hotel Pierre Marqués en Acapulco.

Destaca el diseño de mobiliario que realizó para el conjunto habitacional Presidente Alemán, proyecto de Mario Pani. La idea original era presentar un conjunto de muebles —producidos por la empresa IRGSA— adecuado a los espacios de los departamentos, por lo que la estrategia

de mercadotecnia presentaba un conjunto armonizado, en el que Porset buscaba, además de una solución funcional, el medio para concretar su visión social.

Al diseñar los muebles mantuve siempre el propósito de que pudieran manufacturarse a un costo muy bajo, y busqué hacerlos resistentes, cómodos y agradables a la vista, tanto como fuese compatible con la intención de darles un costo reducido de fabricación. He querido llevar a ello la misma escala pequeña de los espacios en que iban a ser colocados para conseguir la unidad orgánica del conjunto, y darles, así mismo, la mayor ligereza posible para hacerlos flexibles de acomodamiento y uso (Porset, 1950, p. 119).

Dentro de las líneas del movimiento moderno, consideraba al diseño como un diálogo entre los requerimientos funcionales y los técnico-productivos. Fue esta noción la que difundió en muchos de sus escritos:

[...] visto como organismo viviente, el diseño resulta ser una síntesis dialéctica de principios y factores, que lo estructuran esencialmente y le dan su propia identidad [...] las primeras consideraciones en la concepción de estas formas eficientes y expresivas, que nos acompañan de continuo y nos orientan hacia nuevos modos de ver, son las que conciernen al principio inalterable de integración con el uso que están llamadas a prestar, con el material que va conformarlas y con la técnica que ha de construir las (Porset, 1953, p. 8).

Su actividad como promotora del diseño la llevó a escribir múltiples artículos en los que difunde la noción de diseño moderno. Durante estos años, la voz de Clara insistía en la necesidad de formar profesionales en diseño industrial, capaces de colaborar en el esfuerzo de industrialización y modernización del país.

Por el momento que atravesamos de paso entre el artesanado y la industrialización urge ya que se movilice en torno a ellos la atención de la gente interesada, para poder crear el clima propicio a su solución [...]. Es necesario analizar la situación presente del diseño artesano y el diseño industrial —que comienzan a coexistir— y las posibilidades de que se logre, en el futuro, una expresión en la industria de carácter nacional; destacar la importancia del buen diseño fabricado en serie, como medio de conseguir arte en la vida diaria de la familia promedio; [...] considerar la educación del diseñador industrial, que es la más novedosa de las profesiones (Porset, 1949, p. 26).

La conciencia de estar atravesando por un momento de transición entre el artesanado y la producción industrial, la llevó a promover una exhibición que, con el título de «El arte en la vida diaria», se llevó a cabo en el Palacio de Bellas Artes de la Ciudad de México en 1952.

Esta exposición reunía tanto objetos artesanales como producidos industrialmente y tuvo un gran impacto en la cimentación del concepto de diseño moderno. «El arte en la vida diaria» fue una exposición que ayudó a difundir la idea de un diseño funcionalista y de cómo el diseño de objetos utilitarios, ya fueran de producción industrial o artesanal, era una actividad que tenía aspectos particulares y que, por lo tanto, debía ser estimulada.

El catálogo de la exposición es particularmente interesante, pues reúne textos de Porset, Enrique Yañez, Alfonso Caso, Guerrero, Antonio Ruiz Galindo y Federico Sánchez Fogarty, quienes desde distintas ópticas abordan la importancia del diseño en el ámbito cultural y su relevancia como apoyo al desarrollo de la industrialización del país, exponen la importancia del diseño industrial y la necesidad de formar profesionistas capaces de proyectar los objetos que el desarrollo de México requería.

Así, para Caso la muestra es un intento para revalorar la labor de los diseñadores industriales, mientras que Guerrero ve al diseño como heredero de la cultura autóctona, con la capacidad de enfrentar las necesidades de la vida moderna, Sánchez Fogarty enfatiza que la máquina es solamente una herramienta para el nuevo artista de la época que es el diseñador, y Ruiz Galindo abunda sobre la capacidad del diseñador de ajustar a formas bellas las limitaciones impuestas por costo y procesos de fabricación. Porset se encargó de la introducción y el epílogo del catálogo, donde destaca la labor del diseñador como capaz de sintetizar en una forma eficiente tanto la cultura como los procesos productivos.

En particular, es interesante el punto de vista de Ruiz Galindo, industrial y presidente de IRGSA y DM Nacional, quien opina que el diseño debe entenderse como la creatividad que sintetiza el aspecto artístico y el utilitario. Esta idea, sin duda resultado de la visión empresarial influenciada por pláticas con Porset y la colaboración entre ambos en el diseño de mobiliario para oficinas, representa ya una clara idea del diseño moderno. Ruiz Galindo juega un papel importante en el establecimiento de la primera escuela de diseño industrial del país.

De la colaboración de Porset con industrias Ruiz Galindo, destaca el diseño de mobiliario para oficinas. Estos muebles, fabricados en acero, tuvieron amplia difusión y fueron usados tanto en oficinas gubernamentales como en las de empresas privadas que veían en estos muebles un símbolo de modernidad y un ejemplo de funcionalidad.

En estos diseños se materializa la idea de Porset (1953) sobre el diseño industrial:

Entonces, las primeras consideraciones en la concepción de estas formas eficientes y expresivas... son las que conciernen al principio inalterable de integración con el uso que están llamadas a prestar, con el material que va a conformarlas y con la técnica que ha de construirlas [...]. El diseño artesanal finca sus méritos en la elaboración de la forma que permite la destreza de un trabajador manual [...] mientras que el diseño industrial consigue los suyos por la simplicidad y precisión en la forma que son características de la producción maquinista (p. 20).

La exposición «El arte en la vida diaria» fue montada pocos meses después en Ciudad Universitaria, con motivo del 8.º Congreso Panamericano de Arquitectos, lo que sirvió para amplificar el impacto de la exposición y la relación del diseño industrial con la arquitectura y el arte.

Porset fue una diseñadora que gozó de prestigio en su tiempo, sin embargo, sus ideales sociales no se vieron realizados.

Su trabajo como diseñadora y promotora del diseño industrial fue único en tanto que intentó traducir una concepción del proyecto cultural y político de la Revolución

Mexicana en objetos utilitarios para el hogar y, de manera más amplia, en un enfoque del diseño de interiores (Sheppard, 2018, p. 351).

A pesar de ser reconocida por su obra, no siempre tuvo éxito en lo que se refiere al consumo del mobiliario que diseñó para el hogar. Ejemplo de esto es la propuesta que desarrolló para el conjunto habitacional Presidente Alemán (1947-1949). El diseño fue encargo de Mario Pani y se amueblaron dos departamentos con los diseños de Porset, como muestra del tipo de vivienda completa que se proponía, sin embargo, fueron muy pocos los departamentos que adoptaron esta propuesta, pues los consumidores preferían otros diseños, más comerciales, que eran ofrecidos por distintos establecimientos y que, en su estilo, mostraban un acercamiento hacia estilos *más modernos*, generalmente derivados de las tendencias internacionales.

Para el proyecto del conjunto habitacional Presidente Juárez, desarrollado de nueva cuenta por Pani, se optó por mostrar a los posibles compradores ilustraciones que mostraban distintas opciones de mobiliario. En estas ilustraciones se favorecía el uso de mobiliario dentro del llamado *international style*, con muebles como la silla Womb, diseñada por Charles Eames para Knoll International.

De la misma manera, las oficinas de profesionistas de prestigio y de empresas preferían mobiliario del tipo de la silla Barcelona, diseñada por Mies van der Rohe. Así, la tensión entre la propuesta de Porset, surgida de un ideal social y con raíces en las tradiciones y la del mercado, que favorecía el consumo de signos más apegados a un cierto concepto de desarrollo y modernidad ligado a tendencias internacionales, se manifestó con fuerza a partir de la segunda mitad de la década de 1950. En este sentido, resulta interesante contrastar la obra de Porset con la de van Beuren.

## Michael van Beuren

Otro de los diseñadores que recibió impulso gracias a los concursos del Museo de Arte Moderno de Nueva York fue Michael van Beuren (1911-2004), nacido en Nueva York y quien aspiraba a desempeñarse como arquitecto, para lo cual viajó a Alemania para estudiar en la Bauhaus en Dessau durante 1932. Al cierre de la escuela en esa ciudad, siguió a Mies van der Rohe a Berlín. Después viajó a México y decidió iniciar una empresa mueblera en 1938 (Mallet, 2014), con el objetivo de diseñar y producir muebles de alta calidad, basados en los principios funcionalistas de la Bauhaus, dirigidos a la creciente clase media.

Junto con Klaus Grabe, quien fue su compañero en la Bauhaus, y Morley Webb, arquitecto norteamericano, iniciaron una pequeña fábrica a la que en breve siguió una tienda para comercializar sus diseños, bajo el nombre de Domus. Sin duda, el hecho de ser extranjeros les daba la oportunidad de ver con una mirada fresca no solo la producción local de muebles, sino también la que se refiere al efervescente ambiente político y su relación con la cultura, por lo que pudieron ofrecer una atractiva mezcla usando materiales y mano de obra locales, con una configuración formal más cercana al estilo internacional, pues su búsqueda no se centraba en la de la identidad cultural, que los mexicanos buscaban como centro de sus preocupaciones. Un ejemplo de esto es la silla y el sillón que, en sus inicios, fueron diseñados para uso exterior del hotel Flamingo en Acapulco y que, posteriormente, se integraron a la línea de producción de Domus.

En 1941 participaron en el concurso convocado por el Museo de Arte Moderno de Nueva York y obtuvieron uno de los premios con el diseño de una tumbona que continuaba el concepto del mobiliario diseñado para el hotel Flamingo.

Hacia 1942, Frederick van Beuren, hermano de Michael, llegó a México y se integró a la empresa y en 1944 Grabe regresó a los Estados Unidos. A partir de ese momento, la empresa definió sus intereses y orientación, con la convicción de ofrecer al mercado un tipo de mueble diferente que, si bien no era copia de diseños extranjeros, tampoco se ceñía a la tendencia de un *estilo mexicano*. Para la creciente clase media, este tipo de mueble se convirtió en un símbolo de *progreso y modernidad*, por lo que su empresa creció gracias a una buena mezcla de diseño y esfuerzo de ventas. En 1947 lanzaron al mercado la línea San Miguelito, que gozó de gran aceptación y que, en buena medida, fue resultado de la optimización de diseños anteriores. Esta silla se vendió tanto en una versión con tiras de ixtle como con acojinado completo. El precio, accesible a la clase media, fue sin duda uno de los factores de su éxito.

En 1952 participó con algunos de sus diseños en la exposición «El arte en la vida diaria», lo que contribuyó a su éxito. Si bien, al igual que Clara Porset, diseñaba muebles bajo pedido para algunas casas, su principal ocupación estaba centrada en la empresa Domus. Poco después consiguió extender sus ventas gracias a alianzas con tiendas como El Palacio de Hierro y Salinas y Rocha. Estos canales de venta potenciaron el crecimiento de la empresa.

Hacia 1958, el diseñador inglés Philip Guilman se integró a la empresa y junto con Michael desarrollaron proyectos que tuvieron gran éxito comercial, en especial la línea danesa.

La empresa Domus logró consolidarse gracias al esfuerzo coordinado de la cadena diseño-producción-venta. Sus diseños se establecieron con gran éxito, mostrando así otra faceta del desarrollo del diseño moderno en México. Una que, alejada de los debates ideológicos y políticos, se centró en proyectos de diseño que mantenían un difícil equilibrio entre diseños extranjeros y la búsqueda de una identidad en el uso de materiales locales.

Esta faceta fue una de las fortalezas de Muebles Domus. La clase media, lejos de desear continuar con esas discusiones, prefería buscar salidas diferentes e imaginar un México moderno que, a pesar de tener claras diferencias con los países industrializados, poseía la capacidad para diseñar y producir objetos de igual calidad, tanto en lo formal como en lo técnico.

Este tipo de orientación fue fortalecida por empresas como DM Nacional en la esfera del diseño de mobiliario para oficinas, su producción era diferente de Muebles Domus en todos los sentidos, pues se enfocaba a mobiliario en acero para oficinas, si bien tenía una línea dedicada a mobiliario del hogar, se consolidó gracias al crecimiento económico y a la creciente burocracia gubernamental. Fue en este mercado donde DM Nacional encontró un nicho que le permitió crecer. Porset diseñó muebles para esta empresa en uno de los ejemplos del trabajo de esta diseñadora para la gran industria, con tecnología de producción masiva.

El trabajo de estos empresarios y diseñadores llevó a muchos a la convicción de la necesidad de impulsar al diseño industrial como profesión independiente, que formara personas con conocimientos sobre las técnicas de producción industrial y que, sin dejar de lado el aspecto estético del proyecto, fuera capaz de apoyar el crecimiento de la industria nacional. Al inicio de la década de 1950, esta ya contaba con empresas capaces de producir no solo mobiliario,

sino también gran cantidad de productos, sobre todo enfocados a la clase media, cuyo poder adquisitivo aumentaba.

Es en este contexto en el que México buscaba la manera de insertarse en los procesos de industrialización y el concepto de modernidad, y en el que se dan los antecedentes a las escuelas de diseño.

### **Primeras escuelas de diseño**

Antonio Ruiz Galindo, director de IRGSA y DM Nacional, presentó sus inquietudes para desarrollar estudios formales en el área de diseño a la Universidad Iberoamericana (UIA). La idea fue recibida con entusiasmo y se realizaron viajes a Nueva York y a Chicago, para entrevistar a personas relacionadas con la Bauhaus como van der Rohe, Gropius y Albers, al tiempo que se sostenían pláticas en México con industriales y diseñadores como van Beuren y Porset. A lo largo de este proceso, el doctor Felipe Pardinas fue el motor que impulsó esta propuesta. El resultado de su labor fue la fundación de la primera escuela de diseño industrial en México en 1955 (Ledesma, 1985).

La Escuela de Diseño Industrial tomó el lugar de la de Artes Plásticas en la UIA, y se apoyó en algunos de los maestros que ya impartían distintos cursos, al tiempo que se buscó a jóvenes arquitectos, dispuestos a entender el nuevo enfoque que estos estudios demandaban. El maestro Rafael Anzures (en Rodríguez, 1984), en la presentación de la escuela, manifestó:

[...] en nuestros programas aparecen unidos, aunque representan diferentes carreras, los cursos de diseño y los de artes plásticas. Creemos que una de las contribuciones más importantes del arte moderno al planteo de la crisis social ha sido indicar la necesidad de acercar las actividades artísticas a las actividades industriales (p. 2).

El primer plan de estudios en la UIA retomaba la estructura inicial de la Bauhaus: tres años para obtener el diploma de Diseñador Industrial y dos más para obtener el de Maestro en Diseño (UIA, 1962). Debido a las políticas oficiales, el plan de estudios se modificó y se estableció que, después de tres años de estudio, se otorgaría el diploma de técnico en Diseño Industrial y dos años más para obtener el diploma de Diseñador Industrial. En 1965 se reformó el plan de estudios para ofrecer la licenciatura en Diseño Industrial. Entre los profesores de esta escuela se encontraba Philip Guilmant, diseñador dentro de la empresa Domus y cercano colaborador de van Beuren.

En 1969 se iniciaron los cursos de Diseño Industrial en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), gracias al esfuerzo y dedicación de Horacio Durán. Esta escuela destacó por sus proyectos, enfocados a la solución de necesidades de la industria. La orientación y la influencia de los preceptos de la Bauhaus, si bien presentes en los cursos iniciales por su énfasis en el dominio de materiales, posteriormente se diluyeron por su orientación hacia la ingeniería, bajo la influencia del enfoque de profesores ingleses. Porset se integró al grupo de profesores fundadores de esa escuela y mantuvo algunas de las propuestas originales de la Bauhaus, adaptadas al contexto nacional. En uno de sus artículos, Porset (1949) formula una definición del diseño, visión que mantuvo a lo largo de su vida y que llevó a sus cursos en la UNAM:



Diseñar es dar figura e integridad a las cosas, es crear formas que puedan llamarse vivientes por la relación justa entre sus partes, es conformar una unidad por un proceso que comienza y se perfecciona en la mente —como respuesta a excitativas exteriores— y que va expresándose sobre el material mismo (p. 28).

Es con estas dos escuelas que se inició la formación de diseñadores industriales en México. Actualmente hay alrededor de 206 escuelas de diseño, que ofrecen cursos en especialidades como diseño industrial, diseño gráfico, de interfaces, diseño digital, diseño de interiores, diseño textil, entre otros.

Si bien el debate por la identidad cultural ya no es el centro de las discusiones sobre la disciplina, subyace, tanto en la práctica profesional como en la academia, la pregunta sobre qué define al diseño mexicano. Se dan expresiones que aún buscan las raíces artesanales como fuente de inspiración y quienes, dentro de la globalización, se abocan por soluciones *universales*.

Ante tendencias para decolonizar los estudios de diseño, este debate parece resurgir de nuevo desde ópticas diversas. Esta tarea continúa y tal vez nunca tenga una respuesta contundente. Tal vez sea una aspiración que motiva a la reflexión y al conocimiento de nuestros orígenes dentro del diseño moderno.

### Referencias

- Gómez, T. (2018). *El diseño en la modernidad mexicana* (Tesis de maestría). Escuela de Diseño del Instituto Nacional de Bellas Artes, Ciudad de México, México.
- Hinkson, L. (2018). *Josef Albers in Mexico* [*Josef Albers en México*] [Catálogo de exhibición]. Nueva York, Estados Unidos: Guggenheim Museum.
- Ledesma, J. (1985). *Trayectoria histórico-ideológica de la Universidad Iberoamericana*. Ciudad de México, México: UIA.
- Leidenberger, G. (2014). Aquí todo es Vulkanish. El arquitecto Hannes Meyer en México. En L. Rojas (Ed.), *México a la luz de sus revoluciones* (pp. 499-540). Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Mallet, A. (2014). *La Bauhaus y el México moderno. El diseño de van Beuren*. Ciudad de México, México: Arquine.
- Porset, C. (1948). Expresión y utilidad de los objetos de uso diario. *Revista Arquitectura*, (29), 15-20.
- Porset, C. (1949). ¿Qué es el diseño? *Revista Arquitectura*, (35), 24-36.
- Porset, C. (1950). El Centro Urbano «Presidente Alemán» y el espacio interior para vivir. *Revista Arquitectura*, (32), 115-130.
- Porset, C. (1953). Diseño viviente. *Espacios. Revista integral de arquitectura y artes plásticas*, (15), 7-16.
- Rodríguez, L. (1984). *Memorias del Departamento de Diseño*. Ciudad de México, México: UIA.
- Sheppard, R. (2018). Clara Porset in Mid Twentieth-Century Mexico: The politics of designing, producing and consuming Revolutionary Nationalist Modernity [Clara Porset a mediados del siglo veinte en México: las políticas de diseñar, producir y consumir la modernidad nacionalista revolucionaria]. *The Americas*, 75(2), 349-379.
- UIA. (1962). *Catálogo General*. Ciudad de México, México: UIA.



# **ARCHIVOS, RELATOS Y COLECCIONES**

**LA HISTORIA DEL ARTE Y LA ENSEÑANZA  
DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS EN EL  
ENCLAVE INSTITUCIONAL**

Los capítulos que reúne esta sección del libro son el resultado del simposio que organizamos de manera conjunta dos historiadoras del arte de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL) y de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Aquel simposio buscó reunir trabajos sobre los fundamentos epistemológicos, los procesos de institucionalización y la consolidación disciplinar de las materias artísticas, con particular interés en la historia del arte. La convocatoria lanzada tuvo como objetivo interpelar a investigadores interesados en el estudio de las propuestas académicas que apoyaron la consolidación de la práctica disciplinar; de los fundamentos historiográficos que dominaron la enseñanza de las disciplinas artísticas; de las publicaciones y los proyectos editoriales impulsados en los procesos de institucionalización; de las redes nacionales y transnacionales de instituciones y agentes; y de los perfiles intelectuales de los artistas, críticos e historiadores que, en su papel de educadores e investigadores, contribuyeron a establecer y desarrollar las formaciones en historia del arte y en artes.

Una de las primeras cuestiones que se hizo evidente es una suerte de simultaneidad en los procesos de institucionalización de la historia del arte en los países latinoamericanos; esta simultaneidad nos sugiere un campo de investigación histórica fértil para la elaboración de perspectivas cruzadas, horizontales y comparadas. El rasgo común de estos procesos es la universidad como escenario privilegiado para el desarrollo, la discusión y la consolidación de una disciplina como la historia del arte. Tanto en la Argentina como en Colombia, esta definió su campo en la universidad en las décadas de los sesenta y setenta: la creación de carreras, la configuración de institutos de investigación y la formación de cuerpos de especialistas fueron algunas de las estrategias comunes durante aquellas décadas. En 1961, la UNLP se transformó en la primera universidad argentina en formar historiadores del arte. En 1975, fue fundado el Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA) para dar lugar al trabajo del incipiente grupo profesional formado en esa institución. En 1978, por su parte, la Facultad de Artes de la UNAL fundó el Instituto de Investigaciones Estéticas (IIE). Esto supuso, en el contexto académico colombiano, la organización de la investigación y la producción escrita de la historia del arte.

Estos procesos están siendo actualmente examinados por investigadores de diversas instituciones, interesados tanto en la comprensión de los marcos institucionales como en el análisis de los objetos específicos de cada disciplina y en la recuperación de la memoria de sus participantes. La actual convergencia de intereses sobre este campo —zona de un terreno más amplio que incluye la investigación de la historia de las universidades, de la historia de las ideas y de la intelectualidad latinoamericana— exige ser considerada como una oportunidad para generar diálogos con el objetivo de pensar los procesos nacionales en una perspectiva regional de mayor alcance.

El trabajo de Verónica Hernández Díaz estudia las particulares características que revistió el proceso de institucionalización de la historia del arte en México y la proyección contemporánea de las pugnas epistemológicas e ideológicas que lo atravesaron. Mientras que el legado plástico de los pueblos mexicanos antiguos fue estudiado principalmente como vestigio o documento por la antropología, la arqueología y la historia, la historia del arte se ocupó mayormente del período iniciado con la colonia. Esto resultó en la debilidad de la historia del arte dedicada al estudio de las culturas del México antiguo y en el desafío por obtener el

reconocimiento y la autonomía de ese campo del conocimiento. La autora repasa las acciones de Manuel Toussaint en el Instituto de Investigación Estética (IIE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y las estrategias que permitieron no solo dotar a la disciplina de mayor especificidad e independencia, sino promover la idea de la singularidad que, respecto de los criterios europeos, reviste el arte prehispánico mexicano.

Los trabajos de Lucía Savloff, Marina Panfili y Juan Cruz Pedroni se inscriben en el proyecto «Historia de la Historia del Arte en la UNLP (1961-1983). De la constitución disciplinar a la creación de la carrera universitaria» radicado en el IHAAA de la Facultad de Artes (FDA), UNLP. Ambos esclarecen aspectos de la historia de la carrera creada en los años sesenta en la antigua Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA) bajo la denominación de Historia de las Artes Plásticas. Savloff y Panfili abordan diversas materialidades dispersas hasta el momento en acervos institucionales y privados. Recuperan, además, la memoria de los primeros años de la carrera a través de los testimonios de los estudiantes de las cohortes fundadoras. Los planes de estudio, los programas de la materia Historia del Arte, los testimonios orales y manuscritos configuran las fuentes con las que logran distinguir diferentes etapas en la existencia de la carrera, al mismo tiempo que ponen en evidencia las transformaciones en las perspectivas teórico-epistemológicas de la enseñanza y el perfil profesional que se prefiguró en cada una de las etapas de la historia de la institución.

Pedroni analiza, en el doble registro de la historia institucional y de la biografía intelectual, tres proyectos de libros concebidos como plataformas de intervención en la disciplina por Ángel Osvaldo Nessi. Formado en Letras, Nessi fue durante décadas profesor de historia del arte, primero en la ESBA y luego en la Facultad de Bellas Artes (FBA) de la UNLP, donde cumplió también diversas funciones de gestión. El artículo de Pedroni analiza un ensayo, un manual y un catálogo razonado en el marco de las transformaciones que signaron la forma de concebir la historia del arte, en particular el pasaje mayor, a mediados del siglo XX, entre el modelo que asociaba la crítica artística y la poesía, apoyado en la autoridad del intelectual humanista, y el modelo que, rechazando las derivas literarias en el abordaje del fenómeno artístico, buscaba consolidar las *ciencias del arte*. Como Savloff y Panfili, Pedroni pone en valor los documentos del Fondo Ángel Osvaldo Nessi, conservados en el Archivo y Centro de Documentación del IHAAA, FDA, UNLP.

Elisabet Sánchez Pórfido y Viviana Andrea Rossetti sistematizan los criterios para inventariar y describir las obras que integran la colección de la FDA de la UNLP, formada a lo largo de las décadas mediante la incorporación de obras realizadas por docentes de esa casa de estudios. Movidas por la escasez de conocimiento sobre ese corpus, lo analizan interrogando el par producción artística/enseñanza del arte que, tradicionalmente, tensiona las biografías de los profesores de la Facultad. Examinando los supuestos que conducen a la consagración o al olvido a ciertas obras y artistas, las autoras desplazan el eje de lo valorativo en sentido artístico hacia lo identitario, atendiendo a la relación de esos objetos con la comunidad académica y reconociendo su importancia en el proceso de formación y enriquecimiento de la memoria de la institución.

El trabajo de Leticia Muñoz Cobeñas está atravesado por múltiples temporalidades: la de la memoria personal de la década de los setenta, años en los que la autora se formó como historiadora del arte en la FDA de la UNLP; la de las perspectivas historiográficas y teóricas

que dominaron la enseñanza en ese período; la de la bibliografía a la que recurre en su análisis y el tiempo reflexivo de la enunciación contemporánea. La experiencia en los claustros platenses, como estudiante primero y como docente después, le permite revisar tanto el pasado institucional como el pasado teórico de la disciplina, en alerta frente a los peligros de construir, en ambos frentes, una historia hegemónica, monolítica, dominante de la historia del arte.

Florencia Urdaniz piensa los espacios platenses en los que se forman los docentes de danza folclórica desde la transición entre dos paradigmas que, en las primeras décadas de este siglo, transformó la concepción y la enseñanza de esa disciplina. La perspectiva esencialista, guardiana de la tradición y reticente al cambio, entró en tensión con otra, dinámica, construida desde el presente, atenta a las experiencias no formales e intersticiales. La autoentrevista, en la que son convocados recuerdos, imágenes y objetos, le permite a la autora discriminar aspectos para abordar la experiencia, formativa y de enseñanza, de los docentes en los territorios de formación en danza.

El conjunto de artículos aquí reunidos describe la diversidad de abordajes, preguntas, cuestionamientos y formas de exploración en torno a la institucionalización, enseñanza, transmisión y configuración de un legado disciplinar. Esta diversidad nos muestra justamente que trazar la historia institucional, los procesos de institucionalización y el pasado de las disciplinas artísticas es tanto una invitación al diálogo como una ocasión para la redefinición misma de los supuestos epistemológicos que actualmente se despliegan en nuestra propia práctica profesional, docente e investigativa.

**Berenice Gustavino** (IHAAA, FDA, UNLP)

**María Soledad García Maidana** (IIE, FA, UNAL)

# **EL ARTE INDÍGENA ANTIGUO EN LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA HISTORIA DEL ARTE EN MÉXICO**

**Verónica Hernández Díaz / [vhdzdocencia@gmail.com](mailto:vhdzdocencia@gmail.com)**

Instituto de Investigaciones Estéticas. Universidad Nacional Autónoma de México. México

La historia del arte es especialmente propicia para indagar en el vasto y diverso legado plástico de las sociedades antiguas, sin embargo, en México, en términos amplios no se reconocen sus aportaciones singulares. Cuando se pretende ahondar en las significaciones de las imágenes, sus metodologías y categorías de estudio son comúnmente utilizadas sin admitirse su identidad disciplinaria, como en el caso de la iconografía, que incluso llega a identificarse como una disciplina por sí misma. Debido a que la historia del arte es más asociada con las expresiones del periodo colonial y las posteriores, los objetos artísticos precolombinos han sido mayormente abordados por ramas del saber que, ante la idea de que *arte* es un concepto elitista y eurocentrista, le han negado este carácter.

El presente trabajo se dirige a la investigación y la enseñanza de la historia del arte dedicada al periodo antiguo mexicano como parte de la constitución y la institucionalización de la disciplina en lo general; se pretende trazar un sucinto recorrido crítico, desde sus antecedentes en la segunda mitad del siglo XIX hasta la situación vigente. Distingo tres etapas en el desarrollo de la historia del arte: asociación con la educación artística, adscripción a la historia y, finalmente, su autonomía como campo de conocimiento.

### **Los inicios: entre la enseñanza del arte y la búsqueda de lo propio**

La inclusión de la historia del arte en los planes de estudio de la enseñanza artística propició en México el establecimiento de una institución dedicada a investigarlo, en un contexto de incipiente nacionalismo poscolonial decimonónico. El germen se halla en la Escuela de Bellas Artes, donde laboraron y estudiaron los pioneros de la historia del arte en este país, cuyo antecedente es la Real Academia de las Tres Nobles Artes de San Carlos de México, fundada en 1781 por Carlos III.

Con base en la teoría de Johann J. Winckelmann, en el sistema academicista tanto la creación artística como el relato de la historia del arte se impregnaron de una estética neoclasicista que excluía lo que no se sujetara a los cánones clásicos (Báez, 2005). En consonancia con las restrictivas ideas y valores de la naciente disciplina de la historia del arte en Europa a fines del siglo XVIII, la Escuela de Bellas de Artes adoptó y promovió las categorías de *buen gusto*, *belleza ideal*, la división entre *arte*, *gran arte* o *bellas artes* y *artesanía* o *arte popular*, y el concepto de *arte primitivo* (Bonet, 2005), aplicado a lo prehispánico en especial en afinidad con su supuesto alejamiento de las representaciones miméticas. Ello ocasionó que este arte inicialmente fuera más conocido y mejor comprendido por historiadores que rescataron códices antiguos y documentos etnohistóricos, por exploradores y viajeros extranjeros, y por los precursores de la arqueología. En el esclarecimiento de ese pasado no fueron suficientes las fuentes pictográficas de la etapa tardía del periodo antiguo y los numerosos documentos de la fase colonial temprana, pues se requería desenterrar sus vestigios mediante los procedimientos e interpretaciones de la arqueología. Por lo tanto, se entiende que en el lento y tornadizo proceso de reconocimiento de una identidad propia mexicana, la primera historia del arte se abocara al más reciente y visible periodo colonial: fue escrita en 1860 por José Bernardo Couto,<sup>1</sup> presidente de la Junta Directiva de la Academia de Bellas Artes [1852-1862] (Báez, 2009).

---

<sup>1</sup> Se titula *Diálogo sobre la historia de la pintura en México*.

Durante el gobierno del presidente Benito Juárez, de ideología liberal, la Academia de San Carlos se transformó en 1867 en la Escuela Nacional de Bellas Artes. En el plan de estudios creado en ese año por primera vez se incluía la enseñanza de Historia de las Bellas Artes en varios cursos impartidos para pintores, escultores, grabadores y arquitectos; como lo ha especificado Eduardo Báez Macías, para el arte universal podría recurrirse a libros importados de Europa, principalmente de Francia, pero para el arte nacional «no había otro recurso que la investigación para construir lo que apenas existía» (Báez, 2010, p. 37); seguramente en este contexto se publicó en 1872 el libro antes aludido de Couto.

Bajo el mandato presidencial de Porfirio Díaz, que iniciara en 1876, se fortaleció el conocimiento arqueológico, histórico e histórico-artístico del pasado prehispánico. A solicitud del director de la Escuela Nacional de Bellas Artes —Román S. de Lascurain—, Manuel Gustavo Revilla, que fue secretario (1903-1904) (Báez, 2009) y profesor de historia del arte en la misma institución —de 1892 a 1902—, escribió *El arte en México en la época antigua y durante el gobierno virreinal*, cuya primera edición apareció en 1893. Esta obra ha sido reconocida como la primera historia del arte general en México que explícitamente habla de la diferencia del arte mexicano con el español y señala sus antecedentes en el arte precolombino, al modo de un *continuum* (Fernández, [1972] 1990; Manrique, 1991; Eder, 2001), no obstante, su escueto tratamiento de la plástica indígena antigua es indirecto, basado en publicaciones y condicionado por un juicio clasicista. Luego de un repaso por algunos edificios mesoamericanos, en el que abundan las comparaciones con expresiones de tradición occidental, Revilla (1893) concluye:

No por esto se crea que pueda haber comparación entre la belleza de los monumentos helénicos y la de los que se examinan, *como ha pretendido un entusiasta escritor*, pues prescindiendo de mil rasgos y fijándonos nada más en uno sólo, en la proporción, en que fueron verdaderos maestros los griegos y no pudieron ser igualados ni por sus mismos discípulos los romanos, se verá la enorme diferencia que existe entre unas construcciones y otras, y la gran inferioridad del palacio de Zayí [Palacio de Sayil], verbigracia, comparado á cualquier templo dórico ó jónico por insignificante que sea (p. 12).<sup>2</sup>

El *entusiasta escritor* aludido es el historiador y bibliófilo Alfredo Chavero, funcionario durante el Porfiriato y autor del primer tomo de la serie *México a través de los siglos. Historia general y completa del desenvolvimiento social, político, religioso, militar, artístico, científico y literario de México desde la antigüedad*, dirigida por Vicente Riva Palacio y publicada de 1884 a 1889. En una acuciosa narración extensamente ilustrada, la *Historia antigua y de la Conquista* escrita por Chavero descuella por su indagación directa en documentos originales, el uso de información de tipo arqueológico, el intento por presentar un panorama que abarca desde los Estados Unidos hasta Centroamérica con una adecuada secuencia temporal, y un análisis de numerosas artes diversas de las que atiende sus formas, sus materiales, sus técnicas y sus tecnologías; asimismo, porque distingue estilos artísticos culturales, regionales y temporales, las significaciones, los conceptos o temas plasmados; y considera los rasgos formales de las obras como fuente de conocimiento; no es menos importante decir que su valoración estética se distancia de los criterios que por entonces regían la Escuela de Bellas

---

2 Las cursivas son de la autora del trabajo.



Artes; y como ejemplo, al contrario del academicista Revilla, acerca del palacio maya de Sayil Chavero opina:

Pero juzgamos que el mejor ejemplar en esta materia es el gran palacio de Zayi. La fachada de su segundo piso está formada de macizos con columnas delgadas embutidas y entre los macizos un espacio en dos columnas al aire. Las columnillas empotradas son de un gusto exquisito y las columnas aisladas formadas de dos piedras y un chapitel cuadrado son severas; las cornisas y el arquitrabe semejan en sus labrados trozos de columna y por la corrección de las líneas, lo bien repartido de los espacios y el gusto sencillo y grave que reina en toda la fachada, *no dudamos en compararla con las obras arquitectónicas de los griegos. La parte de decorado es de extraño y exquisito gusto, siguiendo siempre el estilo maya, que en esto es a veces recargado; pero que en cambio da un gran carácter a sus construcciones, carácter que responde, a una región tropical, a su cielo y a su mar, ambos de turquesa, y á la imaginación tropical de sus habitantes* (Chavero, 1884, p. 191).<sup>3</sup>

En el relato de Chavero prevalece la perspectiva de un historiador que, desde la óptica positivista propia de su tiempo, rescató y analizó minuciosamente documentos pictográficos de las postrimerías del periodo prehispánico, así como numerosas fuentes de la etapa colonial temprana. Su desarrollado conocimiento se liga con una sensibilidad que logra liberarse del canon decimonónico y prefigura el modernismo; por ello, en mi opinión, en su obra se inscribe el primer panorama histórico del arte antiguo de México. No obstante, respecto al proceso de institucionalización de la historia del arte, es importante decir que, como especialista en la etapa precolombina y el siglo XVI, Chavero no se vinculó con la Escuela de Bellas Artes sino con el Museo Nacional de México.

Esta institución se fundó desde 1825 y en sus inicios contaba con los Departamentos de Historia, Arqueología, Historia Natural; en 1877 se añadieron las secciones de Antropología y Etnología. Por iniciativa de Chavero, en 1909 se dividió en Museo Nacional de Historia Natural y el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología.<sup>4</sup> Fue también un espacio educativo: en 1903 ya se impartían clases de antropología y etnología, y luego se impartieron cursos de arqueología, de modo que impulsó la creación de la Escuela Internacional de Arqueología y Etnología Americanas, inaugurada en 1911.<sup>5</sup>

Chavero dirigió en 1903 el Museo Nacional de México, el cual, con orientación antropológica dio mayor curso al estudio, la conservación y la difusión del pasado antiguo de México. El arraigo del pasado antiguo en los relatos de historia del arte debió esperar hasta la etapa posrevolucionaria, cuando una nueva definición nacionalista del país se conjugó con la ruptura con la estética clasicista.

---

3 Las cursivas son de la autora del trabajo.

4 En 1940 las colecciones de historia se trasladaron al Castillo de Chapultepec y el museo cambió su nombre al actual: Museo Nacional de Antropología.

5 Se denomina desde 1938 Escuela Nacional de Antropología e Historia y es dependiente del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), organismo del gobierno federal fundado en 1939.

## La definición: vanguardia artística y viraje histórico

La Revolución en México conllevó una pausa en los estudios del pasado antiguo y de las investigaciones en lo general. Al término de esta etapa, no es fortuito que en la década de 1920, en el ámbito de las vanguardias, la plástica prehispánica comenzara a recibir mayor atención por parte de artistas como Diego Rivera, Roberto Montenegro, Carlos Orozco y Miguel Covarrubias. Otro artista, José Juan Tablada, un poeta que hacia 1913 fue profesor de Historia de las Artes Orientales en la Escuela de Bellas Artes, complementaria al curso de Historia del Arte (Sánchez, 1998), escribió en 1923 *Historia del arte en México*, publicado en 1927, que trata desde la antigüedad hasta el tiempo que le fue contemporáneo; al periodo *precortesiano* le dedica casi la mitad de su extenso libro. El autor plantea la idea de una permanente vocación artística en el país y en la tónica modernista que cuestiona las categorías de *bellas artes* y *artesanía* se opone a la idea del arte como una producción elitista y, en cambio, reconoce su inserción funcional o aplicada en todas las esferas de las sociedades del pasado. Liga este carácter con lo que en términos actuales denominamos *praxis* religiosa de las imágenes:

En los frescos asociados con la arquitectura y aun en la arquitectura toda, el arte indígena mexicano era más que ornamental, puesto que manifestaba los credos religiosos en forma exotérica para llevar al ánimo del vulgo, por medio de las representaciones plásticas, la pragmática, política y religiosa. Su concurso era, pues, de gran alcance social para aquellos pueblos regidos por teocracias militantes, donde el Jefe y Supremo Caudillo era a la vez Pontífice Máximo [...] El religioso y el ornamental eran, pues, los esenciales caracteres de nuestro arte indígena (Tablada, 1927, p. 17).

Tablada (1927) considera decadente la producción academicista que ubica en la segunda mitad del siglo XIX y los inicios del siglo XX, a causa de que advierte la paulatina pérdida de esa agencia religiosa del arte y de su enérgico carácter. No solo defiende una nueva óptica nacionalista, sino que además distingue el tipo de narración y enfoque particular que ofrece la disciplina de la historia del arte respecto al pasado antiguo, diferente de la perspectiva arqueológica, según lo plantea en estas palabras:

No creo necesario, al tratar del arte indígena anterior a la Conquista, entrar en clasificaciones minuciosas de tribus, familias o regiones. Tal sistema tendría el inconveniente de distraer la atención del lector con nombres innecesarios y el más grave de pisar el tremedal arqueológico donde se pierde pie a cada momento. *La apreciación del sentimiento plástico primitivo reconoce los meritísimos servicios que la arqueología rinde en otros terrenos, pero no le pide más que sus inventarios y lo más elemental de sus fichas, como la materia del objeto, y alguna vez su procedencia para aclarar en caso dudoso, si determinados caracteres los produjo una influencia, un precedente o la ley de las evoluciones paralelas* (Tablada, 1927, pp. 12-15).<sup>6</sup>

Tablada (1927) sabe que esta historia del arte está por construirse profesionalmente, ante el cúmulo de expresiones desconocidas afirma:

---

<sup>6</sup> Las cursivas son de la autora del trabajo.

Todo esto nos manifiesta dos cosas: que nuestra cultura, de que con sobrado optimismo presumimos, no se compadece con esa bárbara ignorancia de monumentos que deberían enorgullecernos, y que la historia de nuestro arte está aún por hacerse de una manera científica y sistematizada (pp. 174-175).

Entre los estudiosos que refiere en el capítulo sobre el arte colonial se halla Manuel Toussaint, y es este personaje quien hizo suya tal encomienda y fundó la primera institución dedicada a historiar el arte mexicano: el Instituto de Investigaciones Estéticas (IIE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), como parte de un contexto nacionalista de progresiva institucionalización del registro del patrimonio artístico.

Del erudito Toussaint me parece oportuno destacar que sus experiencias previas fueron determinantes para que conceptualizara las distintas áreas y funciones sociales de un instituto dedicado a la historia del arte. Tuvo formación literaria, trabajó como bibliotecario, docente de historia del arte, catalogó el patrimonio cultural, fue funcionario en instituciones educativas y culturales, así como viajero y fotógrafo con manifiesta predilección por las expresiones coloniales. De entre estos antecedentes, cabe especificar que en 1928 y 1929 dirigió la Escuela Nacional de Artes Plásticas en un álgido ambiente antiacadémico que le obligó a renunciar (Fuentes, 2000; Ortiz, 2010). En 1928-1930 creó el Seminario de Investigaciones del Arte en México en la Secretaría de Hacienda para ayudar a su personal en la catalogación de las construcciones religiosas que habían pasado a ser propiedad del Gobierno, y en 1934 fue comisionado para la formación del Catálogo de Pinturas de la Escuela Nacional de Bellas Artes (Mantecón, 1957). En este último año fundó la cátedra de Historia del Arte en México en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UNAM. A mediados de 1934 llegó a México el historiador español Diego Angulo, del Laboratorio de Arte de Sevilla; siguiendo este modelo, el 20 de diciembre Toussaint solicitó al rector de la UNAM la creación de una institución especializada en la historia del arte mexicano con estas palabras:

La historia de nuestras artes plásticas está por hacerse. Ha habido estimables esfuerzos aislados, pero falta un centro coordinador y autorizado. Éste puede y debe ser nuestra Universidad. El Laboratorio de Arte será el Instituto de donde salgan los futuros historiadores de nuestro movimiento plástico, allí tendrán no sólo los elementos para el trabajo, sino que *adquirirán la disciplina y el método preciso para que sus obras alcancen los requisitos de seriedad y validez que se necesitan en esta clase de trabajos*. En la actualidad no existe un establecimiento que pueda impartir esta enseñanza (Toussaint en Díaz, 1992, p. 24).<sup>7</sup>

En 1935 se funda dicho Laboratorio, que al año siguiente se transforma en el IIE —denominación que mantiene en la actualidad—, con la pretensión de estudiar todas aquellas expresiones que tengan un sentido estético, no como una especulación en abstracto, sino con fundamento en la investigación histórica del arte que primero debía efectuarse (Fernández, 1957). En palabras de Toussaint (en Medina, 2019), esta institución «ha de dirigir su mirada ampliamente a todos los documentos artísticos que son sin duda parte importantísima de la cultura de todo pueblo» (p. 16). La anterior afirmación que reduce las obras de arte a *documentos artísticos* planteaba

---

7 Las cursivas son de la autora del trabajo.

el encuadre de su estudio en la ciencia arquetípica de *lo documental*, la historia y sus técnicas críticas (Medina, 2019). Esta postura fue persistente y con elocuencia Jorge Alberto Manrique (2000), que fue director del IIE, la expresó con la frase «la Historia del Arte primero es Historia y luego del Arte» (p. 88) en su ingreso a la Academia Mexicana de la Historia en 1973.

Siguiendo con Toussaint, deduzco que el ambiente antiacademicista que prevalecía en las décadas de 1920 y 1930 en la Escuela Nacional de Bellas Artes, y que como director él experimentó directamente, marcó el traslado institucional y el surgimiento de la historia del arte como disciplina. A la fecha, su enseñanza, a la manera de un relato, ha continuado como parte complementaria de la formación de los artistas en la Escuela de Bellas Artes —en la actualidad llamada Facultad de Artes y Diseño—, de la UNAM; y de acuerdo con la visión de Toussaint, desde 1934 la constitución de la historia del arte con fundamentos teóricos y metodológicos de conocimiento que generaría novedosos productos académicos ocurrió en el IIE; y su enseñanza principal, como campo de estudio profesional, se inscribió en la FFyL a través de su Colegio de Historia. Después de 1939, la maestría en Historia ofrecía el campo de especialización en Historia de las Artes Plásticas. La prolongada dependencia de la historia se extendió por unos cuarenta años más, pues hasta los últimos años de 1970 se instauró una maestría en Historia del Arte.

Toussaint tuvo claro que la historia del arte nacional por investigarse debía rebasar las monografías para proporcionar una visión de conjunto desde la antigüedad hasta el periodo contemporáneo, así lo inculcó y apuntaló entre quienes asistían a sus cursos de historia del arte en la FFyL. Es el caso de Salvador Toscano, quien ingresó al IIE en 1936 como uno de sus miembros fundadores para ocuparse de la sección de arte prehispánico. En 1944 Toscano publicó el primer volumen de los tres de esa historia general pensada por Toussaint, el cual se titula *Arte precolombino de México y de la América Central*; al siguiente año fundó la cátedra de arte prehispánico en la misma Facultad. En el prólogo de este libro el colonialista Toussaint sostiene que, de entre todos los periodos del arte nacional, el prehispánico es el que le otorga mayor singularidad en el panorama estético mundial; la mención no es menor, pues esta orientación ha generado el principal sello de originalidad de la historia del arte producida en el IIE, con respecto a los criterios universalistas sobre el arte emanados de Europa.

Pertinentemente, Toscano tomó distancia de las fuentes etnohistóricas para realizar su investigación y, además de haber recorrido un buen número de sitios mesoamericanos, examinó la información arqueológica entonces más actualizada para construir un discurso que valora en un contexto histórico las cualidades artísticas estilísticas y de contenido de múltiples expresiones de diversas culturas. No obstante, para diferenciarse de un enfoque arqueológico, organiza su libro en los capítulos: «La estética indígena», «El arte y la historia», «Arquitectura», «Escultura», «Pintura», «Cerámica», «Mosaico», «Plumaria» y «Orfebrería».

Justino Fernández, alumno de Toussaint, también se integró al IIE en 1936;<sup>8</sup> avanzó en el análisis estético esbozado por Toscano. En 1954 obtuvo un doctorado en Filosofía con la tesis *Coatlícue: estética del arte indígena antiguo*, publicada en el mismo año. Para Álvaro

---

8 En donde permaneció como investigador hasta que falleció en diciembre de 1972; dirigió esta institución de 1956 a 1968. Antes de tomar cursos de historia del arte en la FFyL, de 1928 a 1930 se formó en el Seminario de Investigaciones de Arte en México, de la Secretaría de Hacienda, con los profesores Manuel Toussaint y los arquitectos Manuel Ituarte y Federico E. Mariscal (Gorráez & Ongay, 1973)

Matute (1999) este autor «expresa una de las más acabadas manifestaciones del historicismo aclimatado en estas tierras» (p. 55), pues contrapone un relativo a un absoluto. De su trabajo Fernández (en Matute, 1999) dice: «El presente ensayo no es una indagación sobre la posible “belleza pura”, sino por el contrario, sobre las bellezas impuras, históricas y particulares del arte mexicano» (p. 61). Avanzando en el tiempo, considero que Beatriz de la Fuente (1929-2005), investigadora en el IIE desde 1964, rebasó el criterio historicista de quien fue su director de tesis doctoral, y sin comillas o cortapisas insertó el arte mesoamericano en la historia del arte universal. De la Fuente representa una nueva etapa en el estudio del arte antiguo, que en cierta medida se mantiene, pues fue profesora de varios miembros de las actuales generaciones de historiadores del arte en México dedicados a ese periodo (Hernández, 2018).

En paralelo a nuevas miradas sobre el arte, es un hecho que perduran los conceptos del llamado moderno sistema del arte que separa las *bellas artes* de las artesanías. Acerca de los tres volúmenes de la historia general del arte mexicano ideado por Toussaint, el historiador Matute (1999) apunta:

[...] se advierte que conforme avanza el tiempo, el objeto de estudio es con mayor claridad el arte propiamente dicho. Me refiero a que en los volúmenes correspondientes a las épocas precolombina y colonial aparecen junto a las artes sancionadas como tales, manifestaciones que pueden quedar catalogadas como «artes menores», arte popular, artesanías. En el siglo XIX ello casi desaparece, quedando solo el grabado popular, la tipografía y la litografía [...]. Esas artes gráficas desaparecen en el tomo consagrado al siglo XX [...] (p. 59).

Encuentro muy significativa esta opinión, pues se trata de un connotado académico contemporáneo. Pese a la definición e institucionalización de la historia del arte, la dedicación desde esta disciplina a las expresiones antiguas e indígenas en términos más amplios, al día de hoy todavía resulta una labor muy acotada. De algún modo subsiste la estética clasicista que hizo que a fines del siglo XIX Revilla omitiera el arte antiguo en su relato histórico-artístico.

### **Apunte final sobre una consolidación en proceso**

La enseñanza de la historia del arte como actividad profesional en México es limitada y el panorama se estrecha aún más cuando se trata del arte indígena antiguo, ya que apenas es considerado o incluso es marginado de los planes de estudio. En el ámbito de la catalogación, la curaduría y la investigación en general del arte antiguo de México no es usual que el INAH – el cual tiene bajo su custodia el patrimonio arqueológico del país– recurra a historiadores del arte. Una situación alternativa se ha originado en el Museo Amparo, en Puebla, un museo de arte que atiende desde las expresiones antiguas hasta las contemporáneas y que sobresale entre las instituciones privadas que resguarda una gran colección de arte mesoamericano; lo considero un caso relevante porque desde nuestra disciplina ponemos en valor objetos carentes de contexto arqueológico específico y que para el campo de conocimiento de la arqueología no solo suelen hallarse fuera de su interés, sino que son altamente despreciados (Hernández, 2020).

La aproximación al pasado antiguo es una labor necesariamente transdisciplinaria y no hay monopolio sobre los objetos de estudio. En el entramado de saberes la historia del arte interactúa con enfoques, preguntas, conceptos, teorías, metodologías y contribuciones singulares. Ese tiempo pretérito y las posteriores historicidades de las sociedades originarias ofrecen un portentoso patrimonio artístico que requiere continuar modificando los paradigmas de conocimiento y sobre lo indígena. Como parte de ello, la definición e institucionalización de la historia del arte en México se hallan en curso.

## Referencias

- Báez, E. (2005). *La enseñanza del arte en la Academia de San Carlos, siglos XVIII y XIX*. México, D.F., México: Banco Santander Serfín.
- Báez, E. (2009). *Historia de la Escuela Nacional de Bellas Artes (Antigua Academia de San Carlos), 1781-1910*. México, D.F., México: Escuela Nacional de Artes Plásticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Báez, E. (2010). El Instituto de Investigaciones Estéticas de la Universidad Nacional Autónoma de México. En H. Arciniegay A. Pascual (Coords.), *Una memoria de 75 años: el Instituto de Investigaciones Estéticas de la Universidad Nacional Autónoma de México* (pp. 26-37). México, D.F., México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bonet, A. (2005). Prólogo. En E. Báez, *La enseñanza del arte en la Academia de San Carlos, siglos XVIII y XIX* (pp. 13-17). México, D.F., México: Banco Santander Serfín.
- Chavero, A. (1884). *Historia antigua y de la Conquista*, t. 1. En V. Riva Palacio (Dir.), *México a través de los siglos. Historia general y completa del desenvolvimiento social, político, religioso, militar, artístico, científico y literario de México desde la antigüedad*. México, D.F., México: Ballesca / Barcelona, España: Espasa.
- Fernández, J. (1957). Dos décadas de trabajo del Instituto de Investigaciones Estéticas. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, (25), suplemento 2.
- Fernández, J. [1972] (1990). *Estética del arte mexicano. Coatlicue. El Retablo de los Reyes. El Hombre*. México, D.F., México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz, C. (1992). Manuel Toussaint. Historiador y artifice. En *Manuel Toussaint. Su proyección en la historia del arte mexicano. Coloquio Internacional Extraordinario* (pp. 13-27). México, D.F., México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Eder, R. (2001). Introducción. En R. Eder (Coord.), *El arte en México: autores, temas, problemas* (pp. 11-27). México, D.F., México: Conaculta, Lotería Nacional para la Asistencia Pública, Fondo de Cultura Económica.
- Fuentes, E. (2000). *Catálogo de los archivos documentales de la Academia de San Carlos (1900-1929)*. México, D.F., México: Escuela Nacional de Artes Plásticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, V. (2018). *Beatriz de la Fuente o el arte como vía regia*. Recuperado de <http://www.ebooks.esteticas.unam.mx/items/show/58>
- Hernández, V. (2020). Arte y cosmovisión. La cultura tumbas de tiro y el Gran Nayar. En P. Amador y Ó. Flores (Coords.), *Historia del arte y estudios de cultura visual. 85 años del Instituto de Investigaciones Estéticas* (pp. 47-58). Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gorráez, L. y Ongay, D. (1973). Justino Fernández García. Curriculum vitae. *Anales del IIE*, 12(42), 101-165. <https://doi.org/10.22201/iie.18703062e.1973.42>
- Manrique, J. (1991). Historia del Arte en México. *Revista de la Universidad de México*, (485), 37-42. Recuperado de <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/7911c0c1-8023-49d2-9114->

6f519c18224e/la-historia-del-arte-en-mexico

- Manrique, J. (2000). *Una visión del arte y de la historia*. México, D.F., México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mantecón, J. (1957). Bibliografía de Manuel Toussaint. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, (25), Suplemento 1.
- Medina, C. (2019). Un pasado que se niega a ser historia. En K. Richterich (Ed.), *Historia del arte y estética, nudos y tramas. XXXIX Coloquio Internacional de Historia del Arte* (pp. 15-34). Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Matute, A. (1999). La estética historicista de Justino Fernández. En *Memoria. Congreso Internacional de Muralismo. San Ildefonso, cuna del muralismo mexicano: reflexiones historiográficas y artísticas* (pp. 55-72). México, D.F., México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Universidad Nacional Autónoma de México, Antiguo Colegio de San Ildefonso.
- Ortiz, J. (2010). Ideales de los nuevos tiempos: el arte y la educación social como mejoramiento social (1921-1932). En A. de los Reyes (Coord.), *La enseñanza del arte en México* (pp. 219-260). México, D.F., México: Instituto de Investigaciones Estéticas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Revilla, M. (1893). *El arte en México en la época antigua y durante el gobierno virreinal*. Recuperado de [https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/573950/DocsTec\\_7298.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/573950/DocsTec_7298.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sánchez, F. (1998). *Catálogo del archivo de la Escuela Nacional de Bellas Artes, 1857-1920*. México, D.F., México: Escuela Nacional de Bellas Artes, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tablada, J. J. (1927). *Historia del arte en México*. México, D.F., México: Águilas.

# LA FORMACIÓN EN HISTORIA DEL ARTE EN LA ESCUELA SUPERIOR DE BELLAS ARTES DE LA UNLP

PLANES DE ESTUDIO EN EL PROCESO DE  
CONSOLIDACIÓN INSTITUCIONAL DE LA  
DISCIPLINA

**Marina Panfili** / [marinapanfili@gmail.com](mailto:marinapanfili@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Lucía Savloff** / [lucia.savloff@gmail.com](mailto:lucia.savloff@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata / Área Transdepartamental de Crítica de Artes. Universidad Nacional de las Artes. Argentina



En el marco del proyecto de I+D «Historia de la Historia del Arte en la UNLP (1961-1983). De la constitución disciplinar a la creación de la carrera universitaria»<sup>1</sup>, nos proponemos analizar las transformaciones operadas en la carrera de Historia del Arte en la actual Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). El recorte temporal abordado comprende desde la creación de la carrera con el nombre de Historia de las Artes Plásticas en 1961, en la unidad académica entonces denominada Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA), hasta el año 1980.

Considerando el periodo comprendido entre la creación de la ESBA en 1924 y mediados de la década de 1980, podríamos trazar cuatro grandes etapas: 1. Historia del Arte como asignatura entre 1924 y 1960; 2. El proceso de creación e implementación de la carrera de Historia del Arte entre 1961 y 1976; 3. Las transformaciones durante la dictadura cívico-militar hasta 1983, y 4. El retorno a la democracia a partir de ese año. Este trabajo aborda las etapas segunda y tercera a través de un estudio comparativo de los planes de estudio de la carrera: el plan fundacional de 1961 y los de los años 1976 y 1980, prestando especial atención a las modificaciones realizadas entre 1966 y 1975 que, sin implicar una reforma integral del plan, suprimieron o reubicaron asignaturas.

El presente trabajo es una continuación de dos estudios previos realizados en el marco del mencionado proyecto, que abordaron el periodo anterior a la formalización de la carrera universitaria. Por un lado, antes de que existiera en la ciudad la formación universitaria en historia del arte, detectamos su presencia como materia en otras carreras y analizamos los programas de Historia del Arte como asignatura que se dictó en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la UNLP, entre los años 1919 y 1957 (Capasso, Gentile, Panfili, Savloff, 2019). Por otro lado, retomamos el trabajo de reconstrucción de la situación de la asignatura Historia del Arte en las carreras artísticas de la ESBA realizado por Berenice Gustavino (2019), en el que analizó su posición en los planes de estudio, las modificaciones de las que fue objeto y los perfiles de algunos de los profesores a cargo de su dictado.

Consideramos que esta es una instancia inicial en el estudio de las transformaciones de la carrera de Historia del Arte, que queda abierta a la profundización en futuros trabajos. En esta oportunidad hacemos foco en el análisis comparativo de los distintos planes de estudio. Las fuentes documentales fueron consultadas en los archivos de la UNLP y de la FDA, además de las facilitadas por graduadas de los años comprendidos en el recorte temporal de este trabajo. A través de entrevistas recuperamos el testimonio de lxs primerxs estudiantes y egresadxs de la carrera, que nos permitieron complementar el análisis de los programas y planes de estudio. A partir de sus relatos observamos la distancia entre los diseños curriculares y las prácticas en el aula, e indagamos sobre los perfiles de egresado que se construían como horizonte en la creación e implementación de los planes de estudio, en el marco de un proceso general de consolidación institucional de la práctica disciplinar de la historia del arte en el país.

---

1 Este trabajo forma parte del proyecto de investigación I+D «Historia de la Historia del Arte en la UNLP (1961-1983). De la constitución disciplinar a la creación de la carrera universitaria», del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA), Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Dirigido por la Dra. Berenice Gustavino y codirigido por la Lic. Florencia Suárez Guerrini.

## **El contexto de creación e implementación de la carrera de Historia del Arte (1961-1976)**

La creación de la carrera de Historia del Arte en la UNLP se dio en un contexto nacional de vaivenes políticos y de modernización tanto del sistema universitario como del campo artístico. Luego del golpe de Estado de septiembre de 1955, durante el gobierno de la autodenominada Revolución Libertadora, las universidades fueron intervenidas y muchxs docentes fueron cesanteadxs y reemplazadxs por medio de concursos. Paulatinamente se priorizó el perfil científico de la universidad, en consonancia con las políticas del gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962), que veía en la ciencia el presupuesto para la independencia económica. Las políticas desarrollistas de la época también impregnaron el campo artístico en las grandes ciudades del país. La formación del Grupo Sí (1960-1962), la exposición del Movimiento de Arte Nuevo en el Museo Provincial de Bellas Artes (1965) y el lanzamiento de las ediciones de Edgardo Antonio Vigo fueron algunos de los acontecimientos que signaron la emergencia del *arte nuevo* en la ciudad de La Plata (De Rueda, 2008).

La ESBA fue intervenida en 1955 y se designó a cargo al profesor Néstor R. Picado. En ese periodo se incorporaron docentes a las cátedras, entre ellos, el crítico de arte porteño Julio E. Payró (1899-1971). Su nombramiento puede ser leído en el marco de un intento por modernizar la escena local a través de la participación de figuras legitimadas en la ciudad de Buenos Aires (Gustavino, 2019). Entre 1959 y 1960 se dieron las condiciones para una modificación profunda de la institución, que implicó la creación de nuevas carreras, entre ellas, la de Historia de las Artes Plásticas. El principal impulsor de la carrera fue Ángel Osvaldo Nessi (1914-2000), quien estuvo a cargo del dictado de la materia troncal durante varios años.

También en esa época, aunque unos años más tarde, en 1963, se creó la carrera de Historia del Arte en la Universidad de Buenos Aires (UBA). La simultaneidad de los procesos en ambas universidades da cuenta de una escena propicia para la profesionalización de esta práctica. A pesar del clima común, la diferente inscripción institucional de la disciplina tuvo una consecuente diversidad de perfiles profesionales. Mientras que en la UBA la carrera se creó dentro de la Facultad de Filosofía y Letras, en la UNLP se abrió lugar dentro de un ámbito de formación artística: Historia de las Artes Plásticas fue concebida como una carrera más dentro del Departamento de Plástica de la ESBA, casi como una nueva orientación dentro de la oferta que en ese entonces incluía Pintura, Escultura, Grabado, Mosaico, Cerámica, Vidriera, Escenografía y Pintura Mural. El perfil profesional que estaba en el horizonte de la carrera tenía dos aristas: la de crítico de arte y la de profesor. Estas figuras venían a ocupar un lugar vacante en la formación académica frente a las demandas tanto del campo artístico como educativo (UNLP, 1976). Mientras no hubo una formación de grado específica los docentes que dictaban la asignatura como titulares de cátedra tenían por lo general formación en Letras y alguna especialización en Historia del Arte como producto de estudios de posgrado orientados al tema.

Entre mediados de la década de 1960 y principios de la de 1970, un proceso de creciente politización reconfiguró las relaciones entre la vida universitaria y la vida política. Las discusiones en torno a las problemáticas universitarias, así como en referencia al cambio social y cierta desilusión respecto a la vía desarrollista, generaron un clima de creciente debate y conflictividad. En 1966 un nuevo golpe de Estado instaló el gobierno de facto del

general Juan Carlos Onganía (1966-1970), que intervino las universidades, medida que fue rechazada por los rectores de distintas casas de estudios y por el movimiento estudiantil. En Buenos Aires las protestas fueron reprimidas y distintas facultades desalojadas en el episodio recordado como la Noche de los Bastones Largos. Como señala Pablo Buchbinder (2010), fue difícil que la problemática universitaria estuviera ajena a la política nacional general: «una parte relevante de los núcleos que sostenían la experiencia renovadora insistía en convertir a la Universidad en un agente de la transformación social» (p. 186). La ESBA también se vio atravesada por esa conflictividad y esa experiencia aparece en los testimonios recabados. Una de las entrevistadas que cursó la carrera entre 1969 y 1975 recuerda: «Hicimos la carrera entre balas». Lxs estudiantes universitarixs participaban en la militancia social, en agrupaciones y movimientos estudiantiles, y cuestionaban el papel de la universidad, los contenidos de las materias y el modo en que se impartían las clases. En el debate pedagógico-académico aparecieron nuevas perspectivas teóricas que pusieron de relieve la dimensión ideológica de la ciencia (Suasnábar, 2004).

En la ESBA se vivía un clima de experimentación, debate e iniciativas de transformación social. Artistas vinculadxs con las búsquedas de la vanguardia como Juan Carlos Romero (1930-2017), docente en la cátedra de Grabado, o Graciela Gutiérrez Marx (1945-), como ayudante en el taller de Escultura, en paralelo a su actividad docente exploraban nuevos comportamientos artísticos y prácticas experimentales. Otrxs docentes incorporaban marcos teóricos y acercamientos innovadores tanto a través de los contenidos y la bibliografía como de las orientaciones de la pedagogía crítica, en un marco general de politización del discurso pedagógico (Suasnábar, 2004). Por ejemplo, Néstor García Canclini (1939-), profesor a cargo de Filosofía y Estética entre abril de 1971 y febrero de 1975, implementó los grupos operativos en la enseñanza<sup>2</sup> (Leticia Muñoz Cobeñas, comunicación personal, 26 de agosto de 2019).

### **El primer plan de estudios de la carrera (1961) y sus modificaciones (1966-1975)**

El plan inicial de la carrera (1961) tenía cuatro años de duración, un total de 24 asignaturas y otorgaba una doble titulación: licenciatura y profesorado en Historia de las Artes Plásticas. Para ingresar era requisito tener el secundario aprobado y realizar un curso de ingreso preparatorio, no eliminatorio, que era común a todas las carreras del Departamento de Plástica e incluía las asignaturas Visión, Historia del Arte y Literatura Universal (ESBA, 1968).

El plan contaba con cuatro niveles de Historia de las Artes Plásticas, dos años de Filosofía y Estética, uno de Historia de la Técnica, uno de Historia de la Cultura, uno de Literatura, cuatro de Visión y tres de Morfología. A su vez incluía cuatro talleres, uno por año, en este orden: Grabado, Pintura de Taller, Escultura y Pintura Mural. Lxs estudiantes cursaban, además, tres materias pedagógicas en la FaHCE y un año de Práctica de la Enseñanza. Las tres materias se elegían dentro de una oferta de seis: Didáctica General u Organización y Metodología de la Enseñanza Secundaria, Historia de la Educación o Pedagogía General, y Psicopedagogía o Psicología de la Niñez y Adolescencia, asignaturas que podían cursarse en

---

<sup>2</sup> Dispositivo desarrollado por Enrique Pichon-Rivière en el ámbito de la psicología social, que fue aplicado en la enseñanza como metodología de trabajo que apuntaba a la elaboración colectiva del conocimiento, pensando la práctica educativa como social y transformadora.

cualquier año de la carrera. Para obtener el título de licenciado era condición la realización de una tesis [Figura 1].

| <b>Profesorado Superior en Historia de las Artes Plásticas - 1961</b> |                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| <b>Primer año</b>                                                     | Historia de las Artes Plásticas I                                         |
|                                                                       | Filosofía y Estética I                                                    |
|                                                                       | Historia de la Técnica                                                    |
|                                                                       | Visión I                                                                  |
|                                                                       | Morfología I                                                              |
|                                                                       | Grabado                                                                   |
| <b>Segundo año</b>                                                    | Historia de las Artes Plásticas II                                        |
|                                                                       | Filosofía y Estética II                                                   |
|                                                                       | Visión II                                                                 |
|                                                                       | Morfología II                                                             |
|                                                                       | Pintura de Taller                                                         |
| <b>Tercer año</b>                                                     | Historia de las Artes Plásticas III                                       |
|                                                                       | Literatura                                                                |
|                                                                       | Historia de la Cultura                                                    |
|                                                                       | Visión III                                                                |
|                                                                       | Morfología III                                                            |
| <b>Cuarto año</b>                                                     | Escultura                                                                 |
|                                                                       | Historia de las Artes Plásticas IV                                        |
|                                                                       | Visión IV                                                                 |
|                                                                       | Pintura Mural                                                             |
|                                                                       | Práctica de la enseñanza (Prof.)                                          |
| <b>Prof. materias FaHCE</b>                                           | TESIS (Lic.)                                                              |
|                                                                       | Didáctica General u Organización y Metodología de la Enseñanza Secundaria |
|                                                                       | Historia de la Educación o Pedagogía General                              |
|                                                                       | Sicopedagogía o Psicología de la niñez y adolescencia                     |

Figura 1. Plan de estudios del profesorado superior en Historia de las Artes Plásticas (1961)

Sobre la estructura del Plan 1961 y a lo largo de varios años se fueron realizando modificaciones curriculares. Algunas de ellas fueron recuperadas de la documentación conservada en la Dirección de Enseñanza de la FDA —en muchos casos como inscripciones manuscritas sobre un documento mecanografiado— y otras fueron encontradas en documentos provistos por lxs graduadxs entrevistadxs, a su vez revisados y contrastados con sus relatos.<sup>3</sup> En 1966 se suprimió la asignatura Historia de la Técnica y en 1969 se eliminó el cuarto nivel de Visión. Para 1971 la asignatura Literatura había cambiado de nombre a Teoría y Estética Literarias. A partir de 1975 se introdujeron varias novedades:

<sup>3</sup> Contactamos a egresadxs de distintas generaciones, proceso que sigue abierto. Hasta la fecha, en el marco del proyecto se entrevistó a Ana María Altamirano, Lido Iacopetti, Graciela Di María, Leticia Muñoz Cobeñas, Mirta Raquel Ruiz, Elisabet Sánchez Pórfido y María Araceli Soto.

por un lado, Morfología se suprimió de primero, segundo y tercer año, y mantuvo un único nivel en cuarto año como correlativa del tercer nivel de Visión; por otro lado, Historia de la Cultura pasó de tercer a cuarto año. Tras estas modificaciones el plan redujo la cantidad de materias de 24 a 20.

Los testimonios de lxs graduadxs nos permitieron reconstruir la práctica de la enseñanza de la disciplina en la ESBA y contrastarla con los planes y programas de estudio. Como queda evidenciado, la nueva carrera de Historia de las Artes Plásticas se estructuró sobre la base de las materias preexistentes en las carreras de la formación en plástica. De hecho, a pesar de la inclinación hacia la formación teórica, lxs estudiantes de Historia del Arte también recibían una formación práctica en talleres, en los que debían realizar producciones visuales, tal como sus compañerxs de las carreras de Artes Plásticas. El paso de lxs estudiantes por los talleres prácticos se menciona en casi todas las entrevistas, pero las opiniones al respecto son encontradas. En general, no había un programa, orientación o tipo de trabajo especial que distinguiera la cursada de lxs estudiantes de Historia del Arte y la de lxs de Plástica, a lo sumo los trabajos prácticos se complementaban con una monografía. Sin embargo, como manifiestan algunas graduadas, lo que se esperaba de lxs estudiantes de Historia del Arte era diferente:

Nosotros los talleres los teníamos en forma complementaria, es decir, la exigencia para nosotros era que conociéramos las técnicas. [...] pero no pretendían que fuera una obra de arte lo que nosotros hacíamos. Además era muy abierto de espíritu, mientras hicieras los pasos necesarios para llegar a tener una plancha impresa, después el aguafuerte... es decir, no demasiado pero sí tener las nociones básicas para que después vos, como crítica de arte, pudieras diferenciar (Ana María Altamirano, comunicación personal, 30 de marzo de 2019).

Algunas graduadas señalan la importancia de atravesar la experiencia de los talleres, valorando ese tipo de construcción de conocimiento: «¿Cómo podés saber qué es una xilografía si no...? Aunque sea mal, no importa, pero tener la experiencia, ¿cómo podés saber lo que es un tallado de madera aunque sea mal, si nunca agarraste una gubia?» (Mirta Ruiz, comunicación personal, 9 de septiembre de 2019). Se escucha en los relatos que esa vivencia dejó una impronta en los cuerpos, que el ejercicio de la memoria recupera: «[...] [los talleres] eran de verdad inolvidables, incluso la sensación de que después de pasar por eso vos tenías el conocimiento en otro lado, al día de hoy yo no me lo olvido [...] si lo laburás de verdad, es una cosa maravillosa» (Leticia Muñoz Cobeñas, comunicación personal, 26 de agosto de 2019).

En los testimonios se menciona que algunxs estudiantes cuestionaban la cantidad de niveles de materias como Morfología o Visión. Si sumamos a estas los cuatro talleres, en el plan de estudios fundacional contabilizamos 11 materias —de un total de 24— que estaban más ligadas a la producción artística que a la teoría. Quizás este tipo de apreciaciones por parte de lxs primerxs estudiantes de la carrera haya motivado la reducción de la cantidad de niveles de estas materias a través de las sucesivas modificaciones del Plan 1961.

Esas modificaciones pueden interpretarse en el marco de la búsqueda de mayor especificidad de la carrera, jerarquizando la teoría sobre la práctica. En esa misma línea,

algunos testimonios señalan que, a comienzos de la década de 1970, la asignatura Historia de las Artes Plásticas se dividía en una parte Básica de tres horas de duración, destinada exclusivamente a lxs alumnxs de Historia del Arte, y otra parte Complementaria, a la que asistían también estudiantes del resto de las carreras de Plástica (L. Muñoz Cobeñas, comunicación personal, 26 de agosto de 2019).

Otro de los aspectos que recuperamos de los testimonios es la paulatina modificación en el enfoque de la disciplina con el paso del tiempo y según cada uno de los docentes a cargo de la materia troncal. En ese sentido, Lido Iacopetti, pintor y primer egresado de la carrera, recuerda haber transitado como alumno por «cuatro tendencias» en Historia del Arte: la que denomina «cuentista» o vinculada al anecdótico, que asocia a las clases de Estanislao de Urreza y de Jorge Romero Brest, la «formalista» y de análisis de obra, de la mano de Nessi, la sociología del arte de Hauser, en la que también se inició con el profesor Nessi, y la estructuralista, que recorrió por su cuenta (L. Iacopetti, comunicación personal, 18 de octubre de 2018).

Otros relatos enfatizan la permanente relación que Nessi establecía entre los estudios literarios y las artes plásticas. La lectura de pasajes de distintas obras literarias y la referencia a autores como Ricardo Rojas o Ezequiel Martínez Estrada aparecen mencionadas como un elemento recurrente en sus clases (Elisabet Sánchez Pórfido, comunicación personal, 25 de septiembre de 2019). Asimismo, Nessi extrapoló una serie de herramientas de análisis desde el campo de la literatura hacia las artes visuales. En su pormenorizado análisis sobre sus técnicas de fichado, Juan Cruz Pedroni detecta ya en los años sesenta un punto de inflexión hacia nuevas metodologías como el estructuralismo y la teoría de la información, corrientes intelectuales que se verifican en «una articulación entre semiótica e iconografía, dentro de la cual las *Mythologies* de Roland Barthes o los textos de Umberto Eco se encontraron con la lectura de un *Meaning in Visual Arts* de Erwin Panofsky todavía inédito en castellano» (Pedroni, 2018, s. p.).<sup>4</sup> Mirta Ruiz, graduada en 1971, señala el momento en que se instaló la perspectiva semiológica y se abandonó el relato diacrónico de la historia del arte en el dictado de la asignatura troncal. Desde su punto de vista, este nuevo enfoque resultaba poco accesible para aquellxs estudiantes que llegaban a la carrera sin una formación previa (M. Ruiz, comunicación personal, 9 de septiembre de 2019).

Leticia Muñoz Cobeñas sostiene que la perspectiva de Nessi abrevaba fundamentalmente de la estética, mientras que en los años setenta Jorge López Anaya (1936-2010)<sup>5</sup> renovó el marco teórico disciplinar «con aportes provenientes de la antropología estructural, me refiero a Lévi-Strauss y desde el psicoanálisis, a Lacan, entre otros, siendo Pierre Francastel, la figura central que atravesaba las cursadas» (Muñoz Cobeñas, 2010, p. 1). Esta renovación del marco teórico coincidió con un proceso de transformación general de la universidad y una serie de debates acerca del papel social de la institución y de los contenidos y metodologías de la enseñanza universitaria. En la memoria de algunxs egresadxs esta etapa tuvo una impronta estimulante y movilizadora, cuando las cursadas eran *vitales*.

4 Entre las entrevistas realizadas, una graduada recuerda que Nessi llevó a Umberto Eco a la ESBA para que dictara una conferencia. Al momento no hemos encontrado documentación o testimonio que confirme esta información.

5 Artista visual, egresó de la carrera de Historia de las Artes Plásticas en la ESBA como licenciado, en 1973 fue designado como adjunto de la cátedra de Historia del Arte y en 1975 como docente a cargo (Nessi, 1982, p. 200). Fue Jefe del Departamento de Plástica y designado Decano Interventor en la Facultad de Bellas Artes en julio de 1976 (Expte. 11178), Archivo Histórico de la UNLP.

## **Las transformaciones durante la dictadura cívico-militar (1976-1983)**

En 1973 asumió el gobierno nacional Héctor J. Cámpora y al poco tiempo las universidades fueron intervenidas; en 1974 se sancionó una nueva ley universitaria. En la UNLP se designó como rector interventor a Rodolfo Agoglia y la ESBA quedó a cargo de Jorge Abad. Durante su gestión, en 1974, la Escuela fue elevada de rango y pasó a ser Facultad de Artes y Medios Audiovisuales. Según Nessi, se hizo necesario adecuar los planes de estudio a esa nueva jerarquía, por lo que en 1975, durante la gestión del *decano organizador* Ricardo Porto, se comenzó con la reestructuración que se implementaría en 1976, poniendo el acento en la teoría y en lo específico de cada carrera (Nessi, 1982).

Hacia mediados de 1974, tras la muerte de Juan Domingo Perón, el gobierno de Isabel Martínez de Perón tomó un giro conservador y autoritario. El clima de persecución y creciente violencia política prefiguró lo que posteriormente sería el terrorismo de Estado durante la dictadura cívico-militar a partir de 1976.

Mientras se iba instalando el terrorismo de Estado, muchos de nosotros podíamos observar las metamorfosis ideológicas y el giro teórico que se iba aproximando a las configuraciones conservadoras que se implementaron en las universidades a partir de la última dictadura militar. Un Profesor de Historia del arte, se constituyó en uno de los dos decanos interventores civiles que ocuparon ese cargo en la Universidad Nacional de La Plata, intervenida por la Marina. Correlato de esta situación en términos de formación académica, es que las grandes renovaciones que se habían introducido en la conformación de la carrera con la incorporación de marcos teóricos y pedagógicos progresistas y renovadores en términos políticos e ideológicos que ubicaban a la educación y a lo específicamente disciplinar en los escenarios latinoamericanos quedó cancelada con los exilios de docentes, desapariciones forzadas de docentes, no docentes y estudiantes, y la aplicación de la ley de prescindibilidad a la que se fueron sumando la clausura de los centros de estudiantes y el cierre de carreras como la de cine, pintura mural y canto coral (Muñoz Cobeñas, 2010, p. 1).

Excede ampliamente los alcances de este trabajo la compleja situación en que se desarrollaron los cambios curriculares ocurridos en esta etapa. Los silencios sobre ciertos acontecimientos proliferan en los testimonios recabados, el ejercicio de la memoria pone en la voz de lxs entrevistadxs experiencias dolorosas, marcadas por las ausencias, los exilios internos, el asesinato y desaparición de estudiantes<sup>6</sup> y docentes, el abandono del ámbito universitario y la autocensura.

Y, en la época de la dictadura se tuvo que cambiar la bibliografía, pero fue por una necesidad de supervivencia. Fue durísimo, fue durísimo. La carrera de Cine se cerró, a la mitad de la gente de Historia del Arte la echaron, Psicología se cerró, a Cine lo defenestraron (M. Ruiz, comunicación personal, 9 de septiembre de 2019).

---

<sup>6</sup> Dos de lxs estudiantes desaparecidxs de la Facultad cursaban la carrera de Historia del Arte.

Señalaremos algunos de los cambios en el plan de estudios de la carrera realizados en este contexto, atendiendo a las reformas de los años 1976 y 1980.

### **La reforma del plan de estudios entre 1975 y 1976**

En la reforma de 1976 se modificó la duración del plan de la carrera, que pasó a tener 29 asignaturas organizadas en cinco años. A su vez, quedó suprimida la tesis o trabajo final, argumentando que esta modificación quedaría compensada por el agregado de un año adicional de estudios (UNLP, 1976).

La materia troncal de la carrera se desdobló: por un lado, Teoría e Historia de las Artes Plásticas (Básica), que era exclusiva para la carrera de Historia de las Artes Plásticas y contaba con cinco niveles y, por otro, Historia del Arte, cuyo recorte temporal y geográfico era el siguiente: en primer año, Introducción a las Artes; en segundo, Historia del Arte 1 (Antigua y Medieval); en tercero, Historia del Arte 2 (Moderna y Contemporánea); en cuarto, Historia del Arte 3 (América y Argentina); y, en el último año, Historia del Arte 4, bajo la modalidad de seminario (UNLP, 1976). Historia de la Cultura sumó un segundo nivel en el último año.

Las materias pedagógicas se distribuyeron desde los primeros años. Historia de la Educación o Pedagogía General y Didáctica General o Didáctica de la Enseñanza Media y Superior se ubicaron en segundo año; Psicología de la Educación o Psicología de la Niñez y Adolescencia se ubicaron en el tercer año.

Varias asignaturas cambiaron de denominación. Teoría y Estética Literarias pasó a llamarse Teoría e Historia Literaria, desarrollándose en tres niveles, en tercer, cuarto y quinto año. Visión pasó a denominarse Teoría y Práctica de la Figuración en el primer año, y Visión 1 y 2, para segundo y tercer año.

En cuanto a los talleres, Pintura se redujo a un solo año, eliminando la distinción entre Pintura de Taller y Pintura Mural,<sup>7</sup> mientras que se mantuvieron los talleres de Grabado y Escultura. A su vez, se incorporó en primer año la asignatura Dibujo [Figura 2].

Durante la gestión de López Anaya como decano, se creó el Departamento de Historia y Ciencias del Arte y se modificaron los planes de estudio de las carreras de Música, Plástica e Historia de las Artes Plásticas y de la Música. Se organizó el Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA), creado en 1975, y se designó como director a Nessi. Estas medidas, sumadas al incremento de material bibliográfico especializado, tenían como fundamento la orientación de la formación en historia del arte hacia la teoría y la investigación.

En el periodo de la dictadura se reestructuraron las cátedras de acuerdo con un plantel docente que incluía titulares, adjuntos, jefes de trabajos prácticos y ayudantes (López Anaya en Nessi, 1982).

---

7 Con la reforma de planes de 1976, la carrera de Pintura Mural fue eliminada, quedando ese taller a cargo de la sección Pintura (Nessi, 1982).



| <b>Lic. Historia de las Artes Plásticas 1976</b>                          |                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| <b>Prof. Historia de las Artes Plásticas (Enseñanza Media y Especial)</b> |                                                                    |
| <b>Primer año</b>                                                         | Teoría e Historia de las Artes Plásticas (Básica) 1                |
|                                                                           | Introducción a las Artes                                           |
|                                                                           | Teoría y práctica de la figuración                                 |
| <b>Segundo año</b>                                                        | Dibujo                                                             |
|                                                                           | Teoría e Historia de las Artes Plásticas (Básica) 2                |
|                                                                           | Historia del Arte 1 (Antigua y Medieval)                           |
|                                                                           | Visión 1                                                           |
|                                                                           | Filosofía y Estética 1                                             |
|                                                                           | Grabado                                                            |
|                                                                           | Historia de la Educación o Pedagogía General                       |
| Didáctica General o Didáctica de la Enseñanza Media y Superior            |                                                                    |
| <b>Tercer año</b>                                                         | Teoría e Historia de las Artes Plásticas (Básica) 3                |
|                                                                           | Historia del Arte 2 (Moderna y Contemporánea)                      |
|                                                                           | Visión 2                                                           |
|                                                                           | Filosofía y Estética 2                                             |
|                                                                           | Teoría e Historia Literaria 1                                      |
| <b>Cuarto año</b>                                                         | Pintura                                                            |
|                                                                           | Psicología de la Educación o Psicología de la niñez y adolescencia |
|                                                                           | Teoría e Historia de las Artes Plásticas (Básica) 4                |
|                                                                           | Historia del Arte 3 (América y Argentina)                          |
|                                                                           | Teoría e Historia Literaria 2                                      |
|                                                                           | Historia de la Cultura 1                                           |
|                                                                           | Morfología 1                                                       |
| Escultura                                                                 |                                                                    |
| <b>Quinto año</b>                                                         | Práctica de la Enseñanza                                           |
|                                                                           | Teoría e Historia de las Artes Plásticas (Básica) 5                |
|                                                                           | Historia del Arte 4 (Seminario)                                    |
|                                                                           | Historia de la Cultura 2 (Seminario)                               |
|                                                                           | Teoría e Historia Literaria 3 (Seminario)                          |

Figura 2. Plan de estudios de la licenciatura y profesorado en Historia de las Artes Plásticas (1976)

### **El plan de estudios de 1980**

En 1980 se reestructuró el plan de estudios. La asignatura básica de la carrera pasó a ser Historiografía, que reemplazó a Teoría e Historia de las Artes Plásticas, manteniendo cinco niveles. Mientras tanto, Teoría de las Artes Plásticas apareció con un solo nivel en cuarto año. Historia del Arte (tres niveles y un seminario en el Plan 1976) pasó a denominarse Historia de las Artes Plásticas, modificando el recorte temporal a cuatro etapas: Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, eliminando América y Argentina. Introducción a las Artes pasó a

llamarse Introducción a las Artes Plásticas. Historia de la Cultura (un año y un seminario) pasó a desarrollarse en tres años, como Historia Socio-cultural 1 (Antigua), Historia Socio-cultural 2 (Medieval) e Historia Socio-cultural 3 (Moderna). Asimismo, se modificó la denominación de los tres niveles de Teoría e Historia Literaria por Historia de la Literatura 1 (Antigua y Medieval), Historia de la Literatura 2 (Moderna) e Historia de la Literatura 3 (Contemporánea); mientras que la anterior Filosofía y Estética se dividió en Filosofía para segundo año y Estética 1 y 2 para tercer y cuarto años.

En esta reforma se incorporaron las siguientes asignaturas:

Historia de la Música, con tres niveles a partir de tercer año, según la siguiente división temporal: hasta 1500, de 1500 a 1750, de 1750 a 1950.

Metodología de las Ciencias del Arte.

Legislación y Política Cultural.

Capacitación en Idiomas: una lengua de origen germano (inglés o alemán) y otra de origen latino (francés o italiano).

Una modificación sustancial del plan fue la eliminación de la mayoría de las materias prácticas: Teoría y Práctica de la Figuración, Dibujo, Morfología 1 y los talleres de Grabado, Pintura y Escultura. Permanecieron solamente tres niveles de la asignatura Visión.<sup>8</sup>

Para acceder al profesorado las materias pedagógicas se redujeron a tres: Pedagogía General, Didáctica de la Enseñanza Media y Superior (dictadas en la FaHCE) y Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza. Para la licenciatura se sumaron dos seminarios<sup>9</sup> y la tesis sin defensa pública. El total de materias para acceder a la doble titulación ascendió a 36 más la tesis [Figura 3]. Según Nessi:

Durante el decanato de Jorge López Anaya se dio gran importancia a la *investigación*, a la teoría, a lo específico de cada disciplina y al aspecto interdisciplinario de los estudios, atendiendo a insertarlos en el nivel de *universidad*, en el sentido estricto del término. [...] La introducción de las *historiografías* respectivas —convertidas en asignatura básica en la carrera de historia del arte— tiende a hacer más consciente el desarrollo de las grandes ideas que la *historia* (de la civilización, del arte, de la música) ilustra en cada período. El enriquecimiento inusitado del caudal bibliográfico [...] fue su consecuencia lógica (Nessi, 1982, p. 150).

Daniel Sánchez, actual docente de la carrera en la FDA que cursó la licenciatura en Historia de las Artes Plásticas durante la dictadura, definía así el perfil de egresado que se proyectaba en esa época, en un marco de políticas educativas que califica como *desideologizante*:

El plan que se había armado en la dictadura era un plan historicista, positivista, pero, de alguna manera, la Historia del Arte tenía una entidad fuerte. [...] Cuando entré a

---

8 Los talleres serían reincorporados en la reforma siguiente, que configuró el Plan 1986.

9 Entre la documentación de la Dirección de Enseñanza de la FDA encontramos los programas de los seminarios: Historia del Arte Precolombino (a cargo del licenciado Néstor Candi) e Historia del Arte Argentino, tema: Un siglo de arte en La Plata (a cargo de Ángel O. Nessi, 1982).

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

la Facultad en plena Dictadura el perfil del egresado era el de un graduado culto. Eso significaba que, si era posible, había que saber otro idioma, hacer un viaje a Europa para conocer lo que te habían enseñado y, al volver, si no se tenía la suerte de ser docente en la Facultad, se podía aspirar a dar clases en algún colegio de la Universidad. Lo ideal era trabajar en un museo, cuanto más importante mejor, o, directamente, ser un diletante y escribir o hacer investigación financiada por alguna fundación y después editar un libro. Si se trabajaba en el mundo más contemporáneo era indispensable ser comisario de muestra, seguir a algún artista o escribir en algún diario, como Clarín, La Nación o Ámbito Financiero (Belén, 2016, pp. 77-78).

|                                   | <b>Lic. Historia de las Artes Plásticas 1980</b> |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------|
| Primer año                        | Historiografía de las Artes Plásticas 1          |
|                                   | Introducción a las Artes Plásticas               |
|                                   | Historia Socio-cultural 1 (Antigua)              |
|                                   | Visión 1                                         |
|                                   | Historia de la Literatura 1 (Antigua y Medieval) |
| Segundo año                       | Historiografía de las Artes Plásticas 2          |
|                                   | Historia de las artes plásticas 1 (Antigua)      |
|                                   | Historia Socio-cultural 2 (Medieval)             |
|                                   | Historia de la Literatura 2 (Moderna)            |
|                                   | Visión 2                                         |
| Tercer año                        | Filosofía                                        |
|                                   | Historiografía de las Artes Plásticas 3          |
|                                   | Historia de las artes plásticas 2 (Medieval)     |
|                                   | Historia Socio-cultural 3 (Moderna)              |
|                                   | Historia de la Literatura 3 (Contemporánea)      |
| Cuarto año                        | Historia de la música 1 (Hasta 1500)             |
|                                   | Visión 3                                         |
|                                   | Estética 1                                       |
|                                   | Historiografía de las Artes Plásticas 4          |
|                                   | Historia de las artes plásticas 3 (Moderna)      |
| Quinto año                        | Historia Socio-cultural 4 (Contemporánea)        |
|                                   | Teoría de las Artes Plásticas                    |
|                                   | Historia de la música 2 (Hasta 1500-1750)        |
|                                   | Estética 2                                       |
|                                   | Historiografía de las Artes Plásticas 5          |
| Prof.                             | Historia de las artes plásticas 4 (Contemp.)     |
|                                   | Historia de la música 3 (Hasta 1750-1950)        |
|                                   | Metodología de las Ciencias del Arte             |
| Lic.                              | Legislación y política cultural                  |
|                                   | Pedagogía General                                |
|                                   | Didáctica de la Enseñanza Media y Superior       |
| Cursos de capacitación en idiomas | Didáctica especial y práctica de la enseñanza    |
|                                   | Seminarios (2)                                   |
|                                   | Tesis                                            |
|                                   | Lengua germana                                   |
|                                   | Lengua latina                                    |

Figura 3. Plan de estudios de la licenciatura y profesorado en Historia de las Artes Plásticas (1980)

## Palabras finales

En este trabajo trazamos un recorrido posible desde la creación de la carrera de Historia de las Artes Plásticas en la ESBA en 1961 hasta la reforma del plan de estudios de 1980. El momento fundacional estuvo signado por la modernización del sistema universitario nacional y de las escenas artísticas de las grandes ciudades. Estas condiciones fueron propicias para la profesionalización de la historia del arte, asociada inicialmente a las figuras del crítico de arte y del profesor. En la ESBA, la inserción de la carrera en el Departamento de Plástica y la elevada carga horaria de asignaturas ligadas al aprendizaje del lenguaje y la producción visual, incluyendo el tránsito por los talleres, le confirió un perfil particular. La experiencia de la práctica artística como un modo de conocimiento específico y el diálogo con lxs estudiantes de las carreras de Plástica la distinguió de otros espacios de formación en la disciplina, como la carrera de la UBA, que tenía un perfil más teórico.

La creciente politización del ámbito universitario y el proceso de acercamiento entre las vanguardias artística y política hacia fines de la década de 1960 y principios de la de 1970 dieron lugar a un clima de experimentación y debate en la ESBA. Este proceso coincidió con una serie de modificaciones en el plan de estudios de la carrera, que no implicaron una reforma integral. Fundamentalmente, se trató de una reducción de la cantidad de niveles de materias como Morfología y Visión.

Con la obtención de la categoría de Facultad, apareció la necesidad de adecuar el plan de estudios a esta nueva jerarquía, lo que decantó en las reformas de 1976 y 1980. Si bien este proceso se inició con anterioridad, la modificación del plan se produjo en el marco de la última dictadura cívico-militar. El perfil del graduado se alejó de la experimentación y la práctica artística, buscando la especificidad en el ámbito de la investigación y la teoría. La política cultural del gobierno de facto implicó la eliminación de los marcos teóricos y pedagógicos renovadores y políticamente transformadores. El clima de experimentación y de efervescencia de debates se vio desplazado por el silencio y la desaparición. Durante ese periodo la reforma del plan se orientó hacia un perfil erudito, con conocimiento de idiomas y posibilidad de viajar a Europa para conocer de primera mano la historia oficial del arte. Si en 1976 lo que primó fue un aumento de la carga de asignaturas teóricas, en 1980 directamente se eliminaron la mayoría de las materias de producción artística y desaparecieron del plan asignaturas como Historia del Arte de Argentina y América. El giro hacia la teoría y la especialización de la formación disciplinar tuvo un costo muy alto.

## Referencias

- Belén, P. (2016). DEHSOC: devenires de un departamento. Diálogo con Daniel Sánchez. *Octante*, (1), 75-80. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/octante/article/view/168>
- Buchbinder, P. (2010). *Historia de las universidades argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Capasso, V., Gentile, L., Panfili, M. y Savloff, L. (2019). Recorridos de una disciplina. La Historia del Arte entre 1919 y 1957 en la actual Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. En M. A. Bertone y M. A. García (Comps.), *Actas de las vi Jornadas Internacionales y ix Jornadas Nacionales de Historia, Arte y Política* (pp. 133-150). Recuperado de <http://www.arte.unicen.edu.ar/artepublicaciones/actas/jinhap2018.pdf>

- De Rueda, M. A. (2008). El campo artístico visual en La Plata (1958-1968). *Arte e Investigación*, (6), 86-90. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/19894>
- Escuela Superior de Bellas Artes. (s. f.). Profesorado Superior de Historia de las Artes Plásticas Plan 1961 (Plan de estudios mecanografiado con inscripciones manuscritas). Dirección de Enseñanza, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Escuela Superior de Bellas Artes. (s. f.). Profesorados Superiores de Plástica Plan 1961 (Fotocopia de Plan de estudios mecanografiado). Archivo personal Ana María Altamirano, La Plata, Argentina.
- Escuela Superior de Bellas Artes. (1968). Requisitos de ingreso (Folleto). Archivo personal Ana María Altamirano, La Plata, Argentina.
- Facultad de Bellas Artes. (s. f.). Historia de las Artes Plásticas Plan 1976 (Plan de estudios mecanografiado). Dirección de Enseñanza, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Facultad de Bellas Artes. (s. f.). Licenciatura en Historia de las Artes Plásticas Plan 1980 (Plan de estudios mecanografiado). Dirección de Enseñanza, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Gustavino, B. (2019). La historia del arte en la UNLP. De materia a carrera. *Arte e Investigación*, (16), e037. <https://doi.org/10.24215/24691488e037>
- Muñoz Cobeñas, L. (2010). *Algunas revisiones: de la Facultad de Artes y Medios Audiovisuales a la Facultad de Bellas Artes*. Ponencia presentada en las 7.ª Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/38820>
- Nessi, A. O. (Ed.). (1982). *Diccionario Temático de las Artes en La Plata*. La Plata, Argentina: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Pedroni, J. C. (2018). *El fichero de un historiador. Prácticas de lectura y proyectos editoriales en la biografía intelectual de Ángel Osvaldo Nessi*. Ponencia presentada en las 5.ª Jornadas de Investigación del Archivo General de la Universidad. Montevideo, Uruguay.
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales: educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Universidad Nacional de La Plata. (1976). *Facultad Bellas Artes en su 70.ª aniversario, 1906-12 de febrero-1976*. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.

# **CIENCIAS DEL ARTE Y CULTURA DEL LIBRO**

**INTERRUPCIONES Y DESPLAZAMIENTOS DE  
UN DIÁLOGO EN TRES PROYECTOS DE ÁNGEL  
OSVALDO NESSI**

**Juan Cruz Pedroni** / [pedronijuancruz@gmail.com](mailto:pedronijuancruz@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El doctor Ángel Osvaldo Nessi (Chivilcoy, 1915 - La Plata, 2000) escribió varias veces los anales de su propia biografía, en una serie de papeles custodiados por el fondo de archivo que lleva su nombre.<sup>1</sup> En 1961, fundó el Instituto de Estudios Artísticos. En 1975, fundó el Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA), en la actual Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Por lo menos dos veces, pudo ser el *primero*: en 1948, presentó la primera tesis doctoral sobre pintura argentina y en 1961 fundó la primera carrera específica de Historia del Arte en la Argentina. La insistencia sobre cada acción como la primera recuerda la importancia que la disciplina le concedió habitualmente, desde Giorgio Vasari hasta las vanguardias, a la datación y a la atribución individual de las creaciones como principio de la explicación histórica. Mayor interés tiene aún la *cantidad* de los documentos, manuscritos y tapuscritos, que multiplican los estados textuales de una misma cronología. Ese impulso subjetivo para el registro de la propia vida parece ser el efecto de un sistema institucional que produce al *yo* como agente causal de los hechos y que le demanda su certificación a través de la escritura. Si, de modo general, ese uso de la escritura para *dar cuenta de sí* es una nota característica de la cultura escrita contemporánea (Artières, 2019), Nessi pulsó especialmente en el plano local, y en particular en la Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA), para formar una cultura institucional en la cual esas prácticas recibieran una valoración positiva.

Otro efecto que ese dispositivo produce sobre el espacio biográfico consiste en la multiplicación de registros para lo que son materializaciones parciales de un mismo proyecto. El ejemplo más ostensible lo da el catálogo razonado sobre la obra de Emilio Pettoruti. A lo largo de las décadas en las que trabajó para su realización, el profesor Nessi escribió una decena de artículos sobre el pintor cubo-futurista que aparecieron en revistas y en piezas gráficas. Sin embargo, a lo largo de esas mismas décadas, el historiador siempre estuvo convencido de que el destino de su proyecto solamente estaría sellado con la publicación de un libro: el catálogo definitivo. La consideración del libro como proyecto permite agrupar una multitud de hechos dispares y reponer su singularidad en los horizontes temporales de la *espera*, la iniciativa, el recomienzo; en suma, pone los hechos en el *tempo* biográfico de la escritura.

El estudio de la historia de Nessi como sujeto de escritura nos permite considerar tres proyectos editoriales en los cuales el libro funcionó como objeto aspiracional de una intervención, que juzgaría cada vez como decisiva, y que solamente podría tener existencia a través de las posibilidades específicas del libro. Nuestro análisis se concentrará en la historia genética de esos tres proyectos, para abordar tanto las transformaciones en el horizonte imaginario como los contextos efectivos de escritura, reescritura y publicación.

## El ensayo

*Situación de la pintura argentina* (Nessi, 1956) puede ser leído como un ensayo de interpretación nacional. Como si el subgénero, que desde la publicación de la *Radiografía de la pampa* de Ezequiel Martínez Estrada se consolida y extiende como forma de intervención

---

<sup>1</sup> Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación I+D «Historia de la Historia del Arte en la UNLP (1961-1983). De la constitución disciplinar a la creación de la carrera universitaria», dirigido por la doctora Berenice Gustavino, en el marco del cual se comenzó la catalogación del fondo Ángel Osvaldo Nessi. Al respecto, consúltese *La historia del arte como disciplina en la UNLP. Documentos para el estudio de su constitución* (2019), de Gustavino y otros.

intelectual, se percolara unos años más tarde a través de la producción de discursos sobre las artes. En ese movimiento, el libro se sitúa a sí mismo como un texto de fundación. Por ejemplo, al importar de la crítica literaria un tópico reservado hasta entonces a la poesía hispanoamericana, que ahora probará su eficacia para caracterizar la pintura argentina como un arte «sin efusiones líricas» o un arte «de ademán contenido» (Nessi, 1956, p. 167), motivo que aparecerá formulado dos años más tarde en otra dupla de ensayos críticos: *Geografía plástica argentina*, de Romualdo Brughetti, y *La pintura argentina del siglo XX*, de Cayetano Córdova Iturburu. El mismo Nessi, en una conferencia de 1970, va a pedir que se rindan cuentas por una deuda de la que se considera acreedor, a través de una alusión en la que es difícil no reconocer la referencia a esos títulos. Incluso Brughetti, en una nota conservada en el archivo, va a considerar necesario desmentir al historiador cuando llegue a afirmar que en la crítica de arte local «nadie cita a nadie» (Brughetti, 1969), objeción que el mismo Nessi encontrará la oportunidad de citar (Nessi, 1970). Lejos de ser una anécdota, este biografema indica un programa de intervención que consistió en modificar las formas en el desempeño verbal sobre las artes visuales.

Nessi lo hizo mediante la transcripción de un texto sobre la correcta preparación de una *ficha erudita*, que consideró necesario transportar desde una cátedra de la Facultad de Humanidades, de la que había egresado como doctor en Letras, hasta la ESBA en la que ahora se desempeñaba como profesor (Ripodas Ardanas, s. f.). En esa nueva institución representaba el personaje de un reformador, menos de las ideas que de sus condiciones de intercambio. La acción se puede leer como la huella de una transferencia: la de un modelo considerado legítimo para normalizar las prácticas de escritura a una institución en la que Nessi buscaba consolidar las *ciencias del arte*.

Una lectura rápida puede encontrar como una contradicción que el mismo Nessi que señalaba la necesidad de objetivar la escritura a través de protocolos, haya sido a la vez un poeta que apoyaba indirectamente sus credenciales como crítico en sus prerrogativas de autor lírico. Si enfocamos esa duplicidad en la mediana duración histórica, la aparente contradicción se disuelve: la idea de que la poesía es la única forma verbal que puede comprender una obra de arte y la que concibe el arte como un hecho histórico, que debe ser estudiado por la contrastación de los documentos, son en la misma medida una herencia del Romanticismo alemán. Estas formas diversas de autoridad letrada, que con el tiempo Nessi percibiría como antagónicas, coincidían en una fecha tan temprana como 1840 en la llamada Escuela de Berlín, en la cual la historia del arte conoció por primera vez la institucionalización (Pedroni, 2019). En su nacimiento, esas dos tendencias habían sido expresiones de la misma urgencia romántica por reinscribir en el sujeto una totalidad originaria que la modernidad había arrasado como fundamento de lo real (Cagnolini, 2014). En la estela de ese sujeto jánico, dividido entre la autoridad tradicional del libro y la de los objetos positivados por una ciencia, entre la Estética de Jena y la Filología de la École Nationale des Chartes, pueden ser analizadas tanto la continuidad de ese espacio tensional que despliega la disciplina como la discontinuidad en la biografía intelectual de Nessi. Será otra relación de fuerzas la que haga visible esas tendencias como contradicciones, cuando durante el proceso de modernización de la universidad argentina (Buchbinder, 2005), nuevos dispositivos de subjetivación capturen las trayectorias iniciadas en modelos de saber propios del siglo XIX. Pero antes de eso, volvamos a la historia editorial de *Situación de la pintura*.



Por el asiento publicado en el *Boletín Oficial* (1957) sabemos que se tiraron 515 ejemplares del libro: una emisión breve si la comparamos con los promedios estadísticos de tiraje para esa fecha, pero sorprendente al tratarse de una edición en cartón y papel de ilustración, realizada por el propio autor sin mayor experiencia como editor. Esta inversión sugiere el esfuerzo de Nessi para construir una plataforma de intervención desde el espacio gráfico. Ese trabajo sobre las condiciones de producción del libro como un objeto material apuntaban también al cálculo de sus efectos como discurso.

El sello editorial que Nessi pergeñó para autopublicarse no era nuevo. Con el nombre de *Renacimiento* recuperaba la rúbrica de una revista estudiantil cuyo suplemento poético había dirigido en los años cuarenta junto con el escritor Juan José Manauta. La revista no existía desde hace casi dos décadas, sin embargo Nessi ficcionó su continuidad para utilizarla como sede de una nueva publicación. Esa operación la repetiría con el Instituto de Estudios Artísticos, entidad creada por él en los años sesenta, que reflataría oportunamente en los años noventa para enmarcar la publicación de sus últimos opúsculos. La edición no era una función derivada de la existencia de la institución. Por el contrario, en un modelo de efectividad que nos remonta a la lógica derridiana del suplemento, la existencia misma de la institución, carente de atributos jurídicos en este caso, era un efecto performativo de las publicaciones que Nessi hacía en su nombre.

En el contexto de un libro sobre el arte argentino publicado en 1956, la actualización de la pieza lexical *Renacimiento* no estaba exenta de significados. Desde septiembre del año previo, la opinión pública canalizada por los diarios de mayor tirada venía celebrando a coro el golpe de Estado que había derrocado a Juan Domingo Perón, a través de una metáfora que oponía la luz de la libertad a las tinieblas de la opresión. La traducción de esa alegoresis a las retóricas de la historia del arte se formulaba con la oposición Edad Media/Renacimiento. Incluso el polímata y crítico de arte Cayetano Córdova Iturburu utilizó explícitamente este ideograma en sus columnas del diario *Clarín*.

La indagación genética en el archivo revela su potencia heurística en la posibilidad que nos brinda para desmontar este campo de efectos de sentido que la utilización de la especie lexical sin lugar a duda despertó en esas condiciones históricas de lectura. En junio de 1954 la Universidad Nacional de Eva Perón entregó los premios correspondientes a los concursos de la Semana del Arte realizados en la ESBA en 1953. La tarjeta de invitación a la ceremonia llevaba en el dorso una máxima de Perón sobre la cultura, al igual que el folleto producido el año anterior y que gran parte de los *ephemera* impresos en el marco del Segundo Plan Quinquenal. En el interior encontramos un dato que Nessi tendería a reescribir en sus *currícula*: el Premio a la Investigación fue otorgado en esa oportunidad a Nessi por el ensayo inédito *Situación de la pintura argentina*.<sup>2</sup>

Nessi no solo tuvo la creatividad de enmarcar su libro en un sello ficticio que daba proporciones de editorial al experimento hecho mientras era estudiante de Letras, sino que al interior de la firma pergeñó una colección titulada La Reja, cuyo isotipo consistía en una reja de arar: un recurso evidente a la figura etimológica que conecta a la *cultura* con el *cultivo*. Sin embargo,

---

2 El mismo año en el que obtiene el premio, y probablemente por su condición de vencedor, Nessi integra el jurado de la Tercera Semana del Arte, subsiguiente edición del certamen. Lo hace en el rubro Ensayo, en compañía de Emilio Estiú y de Juan José Hernández Arregui.

atendiendo al contexto de su escritura y a la primera circulación manuscrita del ensayo, es posible afirmar que la puesta en libro de una nación artística tuvo más que ver en su origen con el espiritualismo nacionalista del Segundo Plan, ese mismo cuyo modelo raigal de cultura empezaba a entrar en tensión, justamente hacia 1952, con el nuevo rumbo internacionalista que, con muchas contradicciones, orientaba una parte de la política artística oficial. La publicación del libro fecha sus condiciones de emergencia en un escenario de intercambios discursivos radicalmente heterogéneo al de su contexto de producción. Los alcances políticos de la posibilidad interpretativa, ocluidos por un efecto de archivación editorial, solo pueden ser recuperados entonces a partir de una lectura filológica de su historia textual.

## El manual

La naturaleza anacrónica de un libro, su diferencia y su diferimiento con respecto a la escritura, aparece en otro proyecto intelectual de Nessi que se convierte en libro en 1968. *Técnicas de investigación en la historia del arte* (Nessi, 1968) será un manual diseñado para circular en la universidad.<sup>3</sup> En relación con la *Situación* publicada doce años antes, *Técnicas* será menos un libro de intervención polémica que de acción programática al interior de una disciplina que se representa como institución por venir. La figura de su autor ya no se inscribe en el teatro de la esfera pública, con su repertorio epocal de objetos discursivos, como el destino nacional o la esencia argentina, sino que se repliega sobre los confines técnicos de un espacio disciplinar. Si bien ha podido situarse el relevo del intelectual por el experto en el contexto neoliberal de los años noventa (Sarlo, 1994), es cierto que un fenómeno análogo se produce con alcances más limitados durante el proceso al que no sin reservas podemos llamar de *modernización* de la universidad argentina hacia 1960, realizado en el marco de un repliegue de lo público comenzado en 1955. El acontecimiento editorial que significa la publicación de *Técnicas de investigación* no se inscribe sino en las dinámicas de ese proceso, solidario con una transformación en las condiciones institucionales de producción de saber tanto como de modelos aspiracionales en el signatario del libro. Con las herramientas de la filología y la historia editorial me interesa argumentar que este relevo es también una inflexión en los modelos culturales que orientan la escritura sobre artes visuales, vinculado a la crisis con un modelo de intelectual humanista que hasta entonces dirime su relación con lo público por medio de las instituciones de la Literatura.

Además de profesor de Lectura y Comentario de Textos Literarios y de Literatura Española, Nessi había tenido una carrera como poeta comenzada en la ya referida revista *Renacimiento* y que ingresa en el orden de los libros a través del poemario *Soledades* de 1943.<sup>4</sup> El volumen había sido compuesto en la imprenta arequera Colombo, sin duda la de mayor prestigio a la que podía aspirar un escritor novel y sin los vínculos requeridos con las editoriales porteñas del exilio español. Las primeras credenciales de Nessi como historiador del arte estaban

3 La presencia de notas de agradecimiento en la correspondencia de Nessi permite rastrear una forma de circulación de las *Técnicas*. Julio M. Rodríguez Mariani (1969), desde Montevideo, agradece el envío del libro y le consulta además dónde encontrar su *Misión actual del museo*. Romero Brest (1969) envía una nota en el mismo tono. César López Osornio (s. f.) le envía una copia del programa del curso que dicta en la Universidad Central de Venezuela (UCV), para mostrarle que incluye su manual en la bibliografía.

4 Después de esa fecha, la carrera de Nessi como poeta reconoce algunos avatares que comprueban su inscripción en La Plata como ciudad-Literatura y en los círculos de sociabilidad surgidos dentro de la Universidad. En 1949, el músico Adolfo Mindlín, exprofesor de la ESBA, transforma en canciones los versos de *Soledades*.

estrechamente ligadas a esta identidad pública como poeta. Según una representación fraguada en el siglo XIX, la sensibilidad extraordinaria de los poetas los califica especialmente para la escritura sobre arte. En la Argentina este imaginario mantuvo un imperio sin sombras hasta 1960. Alcanza con hojear la bibliografía de cualquiera de los críticos de arte con mayor visibilidad durante la primera mitad del siglo para identificar como única excepción a Julio Payró, no por nada el agente protagónico en la institucionalización de la historia del arte en la Universidad de Buenos Aires (UBA). Por su parte, Nessi heredaba este modelo socioprofesional del que había sido su profesor de Historia del Arte, José Destéfano, quien era, además de poeta, prologuista de los libros sobre arte en El Ateneo y probablemente el nexo que le permitió a Nessi trabajar como traductor de la editorial en la década de los cuarenta. Al igual que en la lírica de su maestro, la poética de Nessi en *Soledades* había estado vinculada a lo tenebroso, lo descarnado y lo abyecto, en un registro estilístico que deja ver la influencia de Charles Baudelaire, resignificada por un contenido temático donde asume cierto lugar la experiencia del nazifascismo. Hacia 1960, cuando Nessi abandona la escritura poética como proyecto público, abjura también de los procedimientos críticos que había sostenido el profesor Destéfano. El paralelismo con Payró es otra vez pertinente: este último, cuando para la misma fecha asume la dirección en el Instituto de Historia del Arte de la UBA, considera nulo todo lo hecho por su predecesor en el cargo: este era nada menos que el maestro de Nessi, el *amateur* y poeta Destéfano (Alva Negri, 1979).

En efecto, en 1968, cuando Nessi publica *Técnicas de investigación*, el modelo de autoridad que asegura la íntima relación entre la crítica artística y la poesía en una única y monolítica identidad entra en crisis como efecto de las nuevas temáticas que convoca la agenda periodística tanto como la especialización disciplinar. Resulta sintomático que, a partir de entonces, Nessi utilice en sus escritos el adjetivo *literario* de forma peyorativa, con frecuencia para calificar el sustantivo *relleno* y para designar con ese sintagma una crítica precientífica.

En este contexto, el acontecimiento que supone publicar un manual de metodología representa un gesto programático de intervención en la disciplina. La mirada genética sobre el archivo es una vez más elocuente. En una serie de documentos sistematizados por Nessi y conservados en el IHAAA, el autor deja asentado el hecho de que en 1952 había intentado publicar un manual de iniciación artística para la editorial Poseidón, proyecto interrumpido por los problemas de importación de papel que afectan a la industria del libro argentino. Según sus propias palabras, ese inédito se convertiría, dieciséis años más tarde, en *Técnicas de investigación en la historia del arte*. Sin embargo, resulta por lo menos improbable que la editorial dirigida por Joan Merli, quien además había sido director artístico de la revista con el hedónico nombre de *Saber Vivir*, hubiera aceptado sumar a su catálogo un manual de metodología científica. Tampoco lo hubiera recibido Nova, la casa que finalmente lo acogió en su colección Arte y Ciencia de la Expresión. Es interesante detenernos en la transformación que condujo a que esa casa consintiera publicarlo en 1968. El paralelismo que se establece entre la historia editorial de Nova y la historia de vida de Nessi es revelador sobre las transformaciones acaecidas en la cultura letrada de la Argentina. Mientras ambos priorizaban a la poesía en la década de los cuarenta (una desde su catálogo, otro desde su producción escrita), en la década de 1960 ambos proyectos se orientan hacia la metodología científica. Nessi llegará a proponerle a la editorial dos colecciones: una intitulada Dimensiones de la Plástica, y otra llamada Biblioteca de Metodología. En el marco de la primera, Nessi planeaba

reeditar su *Situación de la pintura argentina*, con el título de *Historia del arte argentino*. La segunda colección programada era, en cambio, el contexto en el que originalmente pensaba ubicar su libro *Técnicas de investigación en la historia del arte*. El listado de títulos en cuya compañía quería ver publicado el manual presenta una estructura anafórica. Gran parte de los libros proyectados por Nessi comienzan con la fórmula «Técnicas de investigación» seguida por el nombre de una disciplina. Finalmente, ninguna de las dos series se publican, pero la sola formulación programática alcanza para hacer ostensible la distancia que se abre entre dos figuras de escritor. El crítico de los años cuarenta recibía su autoridad intelectual a través de la confianza en las bellas letras para representar las distintas regiones del alma humana. El gestor editorial en el que se convierte, durante los años sesenta, imagina una biblioteca solamente legible por medio de matrices disciplinarias.

## El catálogo

Quizás no haya artefacto disciplinar en la historia del arte que represente mejor las contradicciones convergentes en su origen romántico que el catálogo razonado, un género editorial que estabiliza sus dispositivos genéricos a mediados del siglo XIX. La voluntad de reponer una totalidad imaginaria bajo la forma de un corpus orgánico (Locher & Wegner, 2006), aquella que se articula en la hipótesis de una correspondencia entre los términos vida-obra-firma, puede pensarse como una insistencia del idealismo hegeliano en el trabajo que sus discípulos hicieron para secularizar esa herencia, mediante el desarrollo de la batería de protocolos empíricos que se acostumbra a reunir en el genérico de *Kennerschaft* o *connoisseurship*. El modelo de práctica erudita que representa el catálogo razonado de artista será la *Aufhebung* del catálogo de anticuario al estilo dieciochesco: mientras conserva su pulsión por reunir la dispersión de los restos, la justifica con un concepto de vida y de autor que caracterizan al siglo XIX. Cuando a comienzos de siglo XX distintos historiadores identifiquen conjuntos de obras anónimas con las firmas de artistas que serían considerados genios, la historia del arte encontrará en el catálogo razonado, por así decirlo, una heráldica de su propia cientificidad.

La *recaída en la inmediatez*, para seguir la tónica hegeliana, de esta larga cadena de mediaciones, aparece de manera gráfica cuando Nessi, invitado como representante argentino en el Congreso Velazqueño de Málaga de 1961, conoce el catálogo de Diego Velázquez, y a imagen suya se propone redactar un *catalogue raisonné* que contenga toda la obra de Emilio Pettoruti, el pintor platense radicado en París. Aprovechando la cercanía, Nessi viaja a la capital francesa para comunicarle su intención a Pettoruti, que en su momento había accedido a cederle un dibujo inédito para la cubierta de *Situación de la pintura*, y que ahora accede a la nueva propuesta. El catálogo se editará recién veintiséis años más tarde, después de un intento fallido con la editorial Gaglianone en 1981.<sup>5</sup> Una parte del relato sobre la génesis del catálogo, que aparecerá con el título *Emilio Pettoruti: un clásico en la vanguardia* (Nessi, 1987), la encontramos en un borrador inédito vinculado a un proyecto frustrado para reeditarlo, intención que Nessi abrigará tras la supresión inconsulta de cien páginas en la única versión del catálogo que se habrá llegado a publicar.

---

<sup>5</sup> Se encuentran en el archivo documentos con el sello «Ediciones de arte Gaglianone / Ángel Osvaldo Nessi / Autor a cargo de la edición / de la obra "Pettoruti"».

Las condiciones de producción de esta nueva utopía son elocuentes por diferentes determinaciones. Como el de todo libro, el espacio de un catálogo es utópico, pero el género intensifica particularmente esa dirección. Las cualidades de inmanencia y clausura unitaria de un catálogo imponen una nueva forma de existencia a las obras de arte. Esa relocalización es efectiva en la medida en la que suprime los tres atributos políticos de la espacialidad: su carácter relacional, múltiple y contingente (Massey, 2017). Las inscripciones escriturarias de un catálogo que, evocando una vez más las paradojas de la *différance*, deslocalizan al mismo tiempo que localizan una inscripción de lugar, se hacen concretas a través de una serie de intercambios epistolares que, a lo largo de décadas, le recordarán a Nessi la estomagante materialidad de la geografía.

Es interesante analizar las mediaciones materiales e imaginarias que debieron producirse en la geografía intelectual para que ese libro utópico pudiera tener lugar. Las declaraciones de Nessi trasuntan que su intención era hacer el primer catálogo de un artista americano. Si casi conseguirá hacerlo —finalmente fue el segundo, llegando después del de Diego Rivera; finalmente quedó incompleto y no cerró el círculo de una totalidad— esa donación a la disciplina le insumirá un gasto escriturario extenuante para el que deberá visitar a coleccionistas de distintas radicaciones. La *transferencia cultural* (Espagne, 2009, 2013) que implica la importación de una práctica bibliográfica como el catálogo se realiza en este caso, expresamente, en nombre de América, acaso en nombre del espacio panamericano diagramado en el contexto de la Guerra Fría, pero el *pre-texto* no proviene de los países referentes para la disciplina en América, sino de un modelo marginal que el profesor Nessi encuentra en España. El catálogo de Pettoruti se hace a semejanza del de Velázquez, una semejanza transportada por medios no semejantes. Es difícil no reconocer en esa historia genética un retorno anamnésico del hispanismo difundido por Amado Alonso en el medio literario rioplatense dos décadas antes, ese medio en el cual Nessi había recibido su entrenamiento profesional. El mapa que surge también puede ser leído como prueba de la oblicuidad en las estrategias latinoamericanas para la importación de una modernidad.

### **La clausura del libro y la apertura del archivo**

La historia editorial de estos tres textos permite ver cómo el libro archiva una imagen de sí mismo como estrategia de intervención disciplinar. La filología del archivo tiene lugar entonces como una hermenéutica de lo imprevisible que desnaturaliza los dispositivos de sentido estabilizados por la actividad semiófora del objeto libro. Si el archivo provoca la contingencia del libro, desencadena también la temporalidad discontinua de una historia biográfica. Si, como afirma Alain Badiou (2005), un proyecto se define por la posibilidad de ser interrumpido, la discontinuidad inherente a los que analizamos revela tanto la fuerza imaginaria del objeto libro como la volatilidad de los proyectos que acogen sus inscripciones. Esperamos que este énfasis en el espacio editorial como un ámbito hecho de huecos, de retrasos y de interrupciones represente una contribución al propósito más amplio de escribir una historia no lineal de la consolidación disciplinar (Dilly, 1979). Esperamos también que resuene con el rumbo señalado por François Dosse (2007) para la biografía intelectual: circunscribir el tiempo de una vida en la singularidad de sus gestos.

## Referencias

- Alva Negri, T. (1979). *Julio Payró. Crítico e historiador del arte*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Culturales Argentinas.
- Artières, P. (2019). *La experiencia escrita. Estudios sobre la cultura escrita contemporánea (1871-1981)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ampersand.
- Badiou, A. (2005). *El siglo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Boletín Oficial. (4 de septiembre de 1957). *Boletín Oficial*. Segunda sección, p. 8.
- Brughetti, R. (1969). *Carta a Ángel Osvaldo Nessi del 18 de abril de 1969*. Fondo Ángel Osvaldo Nessi, Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Cragnolini, M. (2014). Sobre algunas (in)ciertas afinidades electivas: la presencia de Nietzsche en los debates biopolíticos contemporáneos. En M. Cragnolini (Comp.), *Extraños modos de vida. Presencia nietzscheana en el debate en torno a la biopolítica* (pp. 17-37). Adrogué, Argentina: La Cebra.
- Dilly, H. (1979). *Kunstgeschichte als Institution. Studien zur Geschichte einer Disziplin* [La historia del arte como institución. Estudios sobre la historia de una disciplina]. Frankfurt, Alemania: Suhrkamp.
- Dosse, F. (2007). *El arte de la biografía*. Ciudad de México, México: Universidad Iberoamericana.
- Espagne, M. (2009). *L'histoire de l'art comme transfert culturel. L'itinéraire d'Anton Springer* [La historia del arte como transferencia cultural. El itinerario de Anton Springer]. París, Francia: Belin.
- Espagne, M. (2013). La notion de transfert culturel [La noción de transferencia cultural]. *Sciences / Lettres*, 7(1). <https://doi.org/10.4000/rsi.219>
- Gustavino, B., Suárez Guerrini, F. y Pedroni, J. C. (2019). *La historia del arte como disciplina en la UNLP. Documentos para el estudio de su constitución*. Ponencia presentada en las 9.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/80710>
- Locher, H. y Wegner, R. (Eds.). (2006). *Der Körper der Kunst: Konstruktionen der Totalität im Kunstdiskurs um 1800* [El cuerpo del arte. Construcciones de totalidad en el discurso sobre arte hacia 1800]. Gottinga, Alemania: Vandenhoeck & Ruprecht.
- López Osornio, C. (s. f.). *Carta de César López Osornio a Ángel Osvaldo Nessi*. Fondo Ángel Osvaldo Nessi, Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Massey, D. (17 de septiembre de 2017). *Geometrías del poder y la conceptualización del espacio*. Conferencia dictada en la Universidad Central de Caracas, Caracas, Venezuela.
- Nessi, Á. O. (1956). *Situación de la pintura argentina*. La Plata, Argentina: Renacimiento.
- Nessi, Á. O. (1968). *Técnicas de investigación en la historia del arte*. Buenos Aires, Argentina: Nova.
- Nessi, Á. O. (1987). *Emilio Pettoruti. Un clásico en la vanguardia*. Buenos Aires, Argentina: Estudio de Arte.
- Nessi, Á. O. (1970). *El arte en La Plata y su resonancia nacional* [Documento dactiloscrito]. Fondo Ángel Osvaldo Nessi, Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Pedroni, J. C. (2019). La institucionalización de la historia del arte en el siglo XIX. En R. Hitz, F. Ruvituso y J. C. Pedroni (Coords.), *Historiografías del arte. Debates y perspectivas teóricas* (pp. 42-60). La Plata, Argentina: EDULP.
- Ripodas Ardanas, D. (s. f.). *La ficha erudita* [Documento dactiloscrito]. Biblioteca Fernán Félix de Amador, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Rodríguez Mariani, J. M. (1969). *Carta de Julio M. Rodríguez Mariani a Ángel Osvaldo Nessi del 26 de agosto de 1969*. Fondo Ángel Osvaldo Nessi, Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

Romero Brest, J. (1969). *Carta de Jorge Romero Brest a Ángel Osvaldo Nessi del 15 de enero de 1969*. Fondo Ángel Osvaldo Nessi, Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

Sarlo, B. (1994). *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ariel.

# **HISTORIOGRAFÍA DE DOCENTES DE LA FACULTAD DE ARTES, UNLP**

**ESTUDIO DE CASO: JULIO ALBERTO MUÑEZA**

**Elisabet Sánchez Pórfido** / [elisabetsanchezporfido@gmail.com](mailto:elisabetsanchezporfido@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Viviana Andrea Rossetti** / [araca@clp.com.ar](mailto:araca@clp.com.ar)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina



El presente trabajo se propone generar conocimientos para la valoración historiográfica de obras de arte pertenecientes a la colección de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), producidas por artistas docentes de la misma, cuyo papel de educadores contribuyó a desarrollar y a consolidar diferentes formaciones en artes.

La colección corresponde al Área Museo de la institución, creada en el año 2004, aprobada en sesión del Consejo Académico (resolución 2004-2005), destinada a resguardar la memoria histórico-cultural como patrimonio de la institución.

La investigación se enmarca en el proyecto del Programa de Incentivos titulado «La Colección de obras de arte en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Estudio histórico y artístico de los bienes y relevamiento de sus condiciones de conservación, registro y sistema de guarda». Las obras estudiadas están estimadas como bienes culturales del establecimiento y, en cuanto tales, su estudio se impone para alcanzar su mayor conocimiento, interpretación, valoración y comunicación sociocultural, en la escena local, entre los años 1938 y 1980.

Dado que muchos de los nombres que integran la colección se encuentran ausentes de los relatos canónicos de la historia del arte y sus biografías resultan en gran medida desconocidos. Por estos motivos es que se les otorgó primacía a sus propuestas áulicas sin descuidar la figura del artista como hacedor.

La metodología plantea un enfoque de carácter interdisciplinario en el que confluyen los aportes de la historia del arte y la museología. Se utilizaron dos categorías metodológicas: *el registro*, para ubicar el bien en espacio-tiempo, partiendo de su situación actual, y *la catalogación*, a fin de reconstruir la vida del objeto hasta la actualidad (colección patrimonial).

El estudio de la colección se abocó inicialmente a obtener información primaria y a realizar su registro y fichaje. Esta primera etapa de la investigación permitió luego consolidar un conocimiento histórico-artístico sobre las obras desde la historia del arte y a valorarlo desde una perspectiva historiográfica. El conocimiento generado sobre cada una de las piezas que componen el acervo estudiado se registró en un catálogo razonado que brinda aspectos técnicos, conceptuales, iconográficos, entre otros.

La colección, a través de donaciones, se construyó desde una génesis ecléctica que manifiesta el interés que puede revestir para la comunidad académica. Sin embargo, el corpus de obras que, en principio, ha sido reconocido y legitimado como patrimonio de la FDA presenta, al ser integrado a la estructura de su museo universitario, una posición subordinada en relación con los restantes componentes de su acervo, hecho que pareciera poner en cuestión el valor de las obras. La persistencia de estas tensiones invita a reflexionar sobre cuál es la relevancia del conjunto y cómo se relaciona con la construcción identitaria de la comunidad a la que pertenece. La investigación buscó establecer lazos significativos dentro de este repertorio fragmentario e inconexo al desplazar el eje valorativo de lo estrictamente artístico a lo identitario a fin de contribuir al rescate de estos bienes del olvido historiográfico y ponerlos en directa relación con la comunidad académica. En este sentido, el hecho de que todos los artistas compartan la condición de profesores resulta clave, ya que nos remite inmediatamente a su labor en la Universidad y a la vinculación que existió entre su praxis artística y pedagógica.

En las obras de maestros como Ricardo Sánchez, Antonio Alice o Ernesto Riccio es posible rastrear las ideas estéticas y los enfoques disciplinares que circularon por las aulas en los orígenes de la Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA), siguiendo hasta la contemporaneidad con docentes de la talla de Aníbal Carreño en pintura, Julio Muñeza en grabado y Ricardo Dalla Lasta en escultura, por mencionar solo algunos de los diecisiete casos estudiados.

Para dar cuenta del aporte de la colección a la historia del arte local y a la exploración del devenir institucional de la Facultad se seleccionó un artista como caso de estudio: Julio Alberto Leonello Muñeza, profesor emérito de la Facultad, titular de Grabado y Arte Impreso, y formador de varias generaciones de egresados y docentes. Poseen obras diferentes museos nacionales, municipales, provinciales e internacionales como el Museum of Modern Art (MOMA) de Nueva York, el Museo de Asunción de Paraguay; de San Pablo, Brasil; de Bruselas, Bélgica; de Madrid, España; entre otros. Recibió 38 premios nacionales, provinciales y municipales, entre los cuales destacamos, por estar en estrecho vínculo con el tema aquí tratado, el diploma Acción Docente. Su obra expresa la búsqueda que guió su labor docente: el uso de la técnica y el material en función del hecho plástico, transformando en 1987 la propuesta áulica de grabado a grabado y arte impreso, la cual fue una significativa renovación disciplinar [Figura 1].

### **Colección heterogénea y artistas disímiles**

A partir del diseño, la confección de fichas y la catalogación de las piezas se concluyó que, en su gran mayoría, los artistas-docentes fueron relegados, y otros escasamente recordados por los investigadores y críticos de la época. En consecuencia, se hallan excluidos de los relatos dominantes de la historia del arte argentino.<sup>1</sup> Quizá el motivo se deba a sus planteos, en su mayoría naturalistas, alejados de las vanguardias artísticas o por encontrarse distantes de los espacios centrales de circulación del arte. Así como también el hecho de que solo un escaso número de docentes de la institución comprendió el papel de los educadores y el valor patrimonial de sus obras de arte como portadoras de una memoria institucional.

El avance en la investigación acerca de la formación, el proceso de producción visual, los viajes académicos, los vínculos con el circuito del arte, los premios, la metodología de enseñanza, etcétera de los integrantes de la colección condujo a replantear la inserción de los docentes-maestros en la historia del arte local, provincial y nacional. Por tal motivo, con el riquísimo material relevado, el desafío se focalizó en la revalorización del acervo de la Facultad a fin de aportar visibilidad a una colección hasta ahora escasamente conocida por el público dentro y fuera de la Universidad, y en poner énfasis en el papel que desempeñaron sus creadores en la enseñanza de las artes.

La primera fase a documentar residió en informarnos sobre los registros anteriores existentes. El Área Museo contaba con un inventario, incompleto y sin fotografías. En algunos casos, la autoría o el título de la obra no se hallaban explicitados en la propia materialidad, demandando una investigación bibliográfica o bien un ojo experto capaz de dirimir atribuciones. Dado

---

<sup>1</sup> La colección cuenta con tres subdivisiones: obras de quienes fueron docentes de la Facultad, calcos y una serie de pinturas de Juan Batlle Planas. En este trabajo nos ocuparemos de la primera de estas subdivisiones, en la cual se incluyen obras de Ernesto Riccio, Antonio Alice, Atilio Boveri, Ricardo Sánchez y Juan Manuel Suero, entre otros.

que estas tareas excedían la instancia de inventariado, las fichas presentaban importantes omisiones e incluso errores que requerían ser subsanados. Como respuesta a estas exigencias, se emprendió el desafío de indagar sobre la biografía de los autores.

A partir de las contingencias de lo existente, la elaboración del *catálogo razonado* y de las *fichas técnicas* conllevó una minuciosa labor de investigación entre los años 2015 y 2018. Para su realización se estudiaron las obras de la colección de manera descriptiva y desde la discusión teórica, desentrañando su historia con la mayor objetividad posible. Se localizaron y dataron las obras, se rastreó su pasado y su presente, su vida, contactando con los propios artistas y, en caso de estar fallecidos, con profesores discípulos o familiares y amigos, hasta crear un mapa biográfico de cada uno de los bienes. Asimismo, el relevamiento implicó la competencia de diferentes disciplinas artísticas: pintura, escultura, grabado, mosaico y dibujo.

La información obtenida se registró en fichas técnicas que dan cuenta de los deterioros y las causas originadas, la ubicación topográfica y los datos significativos. Para facilitar la identificación y el diagnóstico de las obras, se les tomaron fotografías. Este registro se incluye en la ficha técnica así se obtiene una lectura ágil de las obras y de su estado de conservación. Este método de investigación busca esclarecer las particularidades técnicas y materiales como también las contingencias desde su creación hasta el presente. En este marco, cada obra fue registrada, sistematizada y documentada. El trabajo propuesto intenta articular una serie de relatos fidedignos cuyas referencias se hallan fundamentadas y ordenadas a partir de criterios minuciosamente elegidos.

La catalogación se sustenta en fichas diseñadas *ad hoc* por un equipo de investigadores y conservadores. Se confeccionaron dos tipos diferentes de ficha: una para dar a conocer el estado de conservación de las obras y otra destinada al estudio de saberes histórico-artísticos de estas.

Los campos seleccionados respondieron, en primer lugar, a las recomendaciones propuestas por la *Lista para la identificación de objetos*, más conocida como *Object ID*: tipo de objeto, técnica, medidas, título, fecha, autor, inscripciones y descripción física (estos dos últimos ítems fueron desarrollados solo en la ficha de conservación).

A partir de este corpus de información básica se incorporaron los campos que hacen a la investigación histórica propiamente dicha: procedencia, fecha y modo de ingreso a la institución, propietario, número de inventario, publicaciones, registro de exposiciones, bibliografía asociada, iconografía, comentario crítico sobre la obra y género biográfico como línea de tiempo.

Otro campo investigado fue el «Ingreso a la colección». La indagación sobre el momento y el modo de ingreso de las obras al acervo de la Facultad resultó infructuosa en muchos casos. Ello se debe, principalmente, a que las adquisiciones no se realizaron de manera formal, prescindiendo por tanto de registros y asentamientos legales.<sup>2</sup> Este punto tendrá que ser más detenidamente estudiado, ya que constituye la base del estatuto legal de las obras y contribuye a la consolidación del marco institucional del museo. En aquellos casos en que sea posible, se

---

<sup>2</sup> Algunos de los artistas vivos de la colección nos informaron que fueron ellos mismos quienes tuvieron la iniciativa de dejar sus obras en la Facultad, de manera que no mediaron en este proceso acciones de la institución en pos de acrecentar su patrimonio.

recomienda solicitar aclaraciones a la fuente para validar las operaciones de adquisición o préstamo y certificar la procedencia de las piezas. De esta manera, se podrán evitar posibles litigios de restitución y se brindará una sólida protección legal al patrimonio. La generación de certificados de autenticidad y adquisición deberá implementarse lo antes posible, comenzando por aquellos artistas vivos que puedan manifestar su voluntad de donación.

El motivo por el cual esta documentación no ha sido generada hasta el momento radica en que la mayoría de las obras, que actualmente forman parte del patrimonio de la institución, ingresaron con anterioridad a la creación del Área de Museo (2004-2007), de manera que no existía un marco normativo que dictaminara los protocolos a seguir ante un proceso de donación o adquisición según sea el caso.

La procedencia de las piezas ha sido un área en la que se han encontrado dificultades y ausencia de información. Reconstruir la memoria y el trayecto histórico de una obra demanda, entre otras cosas, un conocimiento lo más acabado posible sobre sus propietarios. La falta de datos relativos a este aspecto en los documentos consultados nos lleva a conjeturar que, en su mayor parte, las piezas deben haber pasado directamente del taller de los artistas a la Facultad sin otro intermediario que los propios docentes en calidad de donantes.

En los campos «Registro de exposiciones y publicaciones», el acceso a catálogos, notas periodísticas, etcétera condujo a verificar el ámbito de circulación de las obras, reproducción y crítica.

El apartado «Comentario sobre la obra» nos induce a la reflexión acerca del óptimo abordaje y comprensión de la información de las obras documentadas, dada la tendencia actual de describir todos los materiales que componen el procedimiento técnico. Dicha descripción suele ser más sencilla en las disciplinas artísticas tradicionales, pero en la contemporaneidad se ha expandido y complejizado. En este aspecto, se sugiere como necesaria la elaboración de un tesoro definido por la institución o base de datos oficiales a fin de unificar criterios acerca de materiales, soportes, procedimientos técnicos, etcétera.

Como docentes se destacaron por las orientaciones pedagógicas y estéticas, y por la gran importancia de sus trayectorias profesionales.

Asimismo se destinó un lugar de relevancia dentro de la *ficha técnica* a los aspectos biográficos de cada uno de los artistas estudiados, como producción de conocimiento e información agrupada bajo el rótulo de «Antecedentes».

Otro abordaje para el estudio de las obras ha sido a través de la lectura iconográfica, es decir, del análisis de la imagen y la significación, así como también la decisión de incorporar información contextual relevante a fin de facilitar algunas claves de interpretación. Particularmente las obras de arte, dentro del conjunto de bienes culturales, adquieren una característica singular debido a su doble naturaleza. Por un lado, son *documento histórico* al igual que cualquier otro patrimonio cultural de la sociedad, pero, por otro lado, se puede hablar del valor estético que deviene de su condición de ser un objeto artístico.

De este modo, acudimos a verificar la *procedencia* de las piezas, espacios expositivos, premios y fechas, informes sobre restauración y préstamos. La bibliografía insuficiente y dispersa permitió analizar diferentes tipologías para el conocimiento y la reflexión sobre el asunto estudiado. Buscando profundizar la información obtenida desde la bibliografía, se planificaron entrevistas realizadas a docentes, a artistas y a gestores de la institución.

Cabe señalar que una colección de arte se forma por varias razones, en este caso se trata de obras de maestros y profesores que ejercieron la docencia durante varias décadas. Fueron ellos mismos, en su gran mayoría, los que seleccionaron una pieza o dos con el fin de donar a la ESBA, luego Facultad de Bellas Artes (FBA), y actualmente FDA. La pinacoteca no presenta una coherencia estética ni filosófica, sino solo el afán, guiados por los autores, de enriquecer la memoria institucional.

A partir de una aproximación realizada a la comunidad universitaria se halló carencia de saberes y de conocimientos acerca de los maestros que bregaron por diseños curriculares e importantes aportes teóricos-metodológicos en los programas educativos de grado. Por tal motivo, se contribuye a la resignificación de sus producciones y a destacar sus innovadores programas áulicos. En los ámbitos de circulación y difusión de las obras de arte se pretende llegar a la sensibilidad estética del alumno universitario y del público en general.<sup>3</sup>

### **Nómina de artistas y obras**

La colección se formó, atravesando diferentes gestiones, por la voluntad de aquellos docentes y alumnos egresados a quienes les interesó dejar un legado a las nuevas generaciones. Quizá imaginaron las obras en un espacio destinado a exposiciones con el objetivo de ser estudiadas por los alumnos de la casa, visitadas por la comunidad toda a fin de lograr su sentido social, educativo y vital que toda obra de arte persigue. Hoy bregamos para que nuestro estudio se difunda y las obras obtengan un espacio designado a la exhibición del patrimonio.

Presentamos en orden alfabético a los docentes-maestros y las obras del acervo institucional:

Antonio Alice (1886-1943), *Autorretrato* (1941) y retrato de *Benito Nazar Anchorena* (1925). Artista abocado al género histórico, produjo obras de grandes dimensiones y retratos de personalidades destacadas del ámbito social e intelectual, tratados con sutil expresividad.

Fernando Arranz (1897-1967), *Sin título* (c. 1951). Español, se formó con destacados maestros y arribó a la Argentina con un grupo de numerosos intelectuales de su país. Se abocó a la enseñanza de la cerámica y fundó más de diez escuelas de cerámica en diferentes ciudades y localidades.

Alfredo Benavidez Bedoya (1951-2019), *Un montón de caca en Atlantic City* (1991). Artista contemporáneo, dedicó su vida a la docencia y ocupó cargos importantes en diversas instituciones artísticas. Sus obras remiten a la crítica social, ejemplificada en el título del grabado.

Atilio Boveri (1885-1949), *El petróleo* (1939). Artista multifacético, incursionó en todas las disciplinas visuales y en numerosos oficios. En sus prolíficas producciones representa el sentimiento nacional como nueva mirada, ajena a las estridencias vanguardistas.

Aníbal Carreño (1930-1997), *Magoya juega al Fútbol* (1970-1971). El asunto de la obra remite a lo popular y representa a personajes identitarios de la vida cotidiana. Ejerció la docencia en la FBA durante décadas.

---

<sup>3</sup> Dentro de las acciones para dar a conocer el acervo patrimonial investigado se realizó un estudio y una publicación científica parcial de las piezas, presentado en el Congreso Iberoamericano de Museos Universitarios (2017), organizado por la Red de Museos, Archivo Histórico y UNLP, que formó parte de la concreción de acciones y se otorgó primacía a sus propuestas áulicas sin descuidar la figura del artista como hacedor la generación de proyectos conjuntos con los restantes museos de la UNLP, con el objetivo final de velar por nuestro patrimonio, relacionarlo con sus diversos públicos y contribuir a la memoria de la comunidad.

Ricardo Dalla Lasta (1941), *Gran guerrero pampa* (1981). Se desempeñó como docente en varias instituciones de la UNLP. A lo largo de su extensa trayectoria transitó por la escultura monumental de corte figurativo hasta por obras de menores dimensiones con cierto sesgo abstracto. Realizó piezas que apuntan a lo nativo.

Ana Lavarello (1974), *La siesta* (1996). Es la más joven de las artistas que conforman la colección. Docente e ilustradora. El dibujo resignifica su espacio de trabajo. La obra formó parte de una muestra de graduados de la FBA.

Máximo Maldonado (1900-1980), *Galga* (1938). Afianzado en la docencia, se consagró a la escultura y manifestó a través de sus obras un profundo interés por la representación del bestiario nacional y americano.

Raúl Moneta (1945), *Sin título, identidad* (1979). Se desempeñó como docente durante más de treinta años y ocupó el cargo de decano de la FBA. La obra pertenece a una serie de veinte piezas que aluden a la falta de identidad del hombre actual.

Julio Muñeza (1930- 2016), *Los paisajes de mi piel* (1988), la obra pertenece a una serie. Junto con su equipo de trabajo en el taller de la Facultad, en 1987 innovó los programas de la asignatura y la denominación de la cátedra como Grabado y Arte Impreso.

Fabio Oliveto (1964), *Acceso al Bodhissattva* (1988). Grabador y escenógrafo, exhibió la obra en la 6.ª Muestra Anual del Centro de Graduados de la Facultad de Bellas Artes. Remite al arte budista.

Ernesto Riccio (1887-1954), *Autorretrato y La pianista María Teresa Maggi*, plasmadas en 1929. Destacado por su trayectoria en España y como artista-docente. En ambos retratos exalta lo intrínseco de las figuras con sutil delicadeza. Las figuras contienen ciertos rasgos hispánicos, en consonancia con la moda de la época.

Eduardo Rodríguez del Pino (1945), *Imbricación* (1985). Docente de numerosas instituciones provinciales y nacionales. La escultura pertenece a una de las primeras piezas ejecutadas, imbuida bajo la influencia de su maestro Rubén Elosegui.

Ricardo Sánchez (1905-1973), *Cerro Morado* (1935) y *Tipo noruego* (1940). Célebre mosaísta, construye y consolida en el paisaje y en la figura humana del noroeste argentino (NOA) una línea de carácter nativista, consustanciado con tipos y costumbres.

Rubén Segura (1946-2009), *Sin título, Serie Ángeles, hombres y niños*, 1980. La obra donada pertenece a una serie ejecutada durante la década de los ochenta. Dedicado a la enseñanza e investigación en la Facultad y en el Teatro Argentino. Su obra oscila entre la pintura, el relieve y la escultura.

César Antonio Sforza (1894-1983), *Joaquín V. González* (1947). Escultor de eximia trayectoria. Se desempeñó como director de la ESBA, docente, crítico de arte y director de la primera revista oficial de la institución. El artista enfatiza en el yeso la faceta intelectual del fundador de la UNLP.

Irene Singer (1960). *Los dos lados y lo del medio* (1983). Trabajó como grabadora, ilustradora y docente en el país y en el exterior. Nos ha legado un grabado abierto a variadas interpretaciones.

Juan Manuel Suero (1909-1999), *Figura al sol* (1931). Se distinguió, como los artistas mencionados, por las afinidades hacia la enseñanza del arte en las ciudades de La Plata y

de Rosario. La obra donada es una excepción, remite al *plein air*, mientras que en su prolífica producción se inscribe en la corriente costumbrista.

El estudio a partir del abordaje de la historia del arte nos permitió avanzar sobre el conocimiento de las contingencias que han acompañado a la propia obra de arte desde su producción hasta su presente como bien patrimonial de valor artístico. Permitió, además, consolidar un conocimiento histórico-artístico sobre las obras (y valorarlo) desde una perspectiva historiográfica. Se hacen evidentes en la totalidad del corpus los cambios en los sentidos simbólicos del arte y cómo las creencias, las normativas y los usos modifican a los bienes artísticos con el paso del tiempo. Resignificar la colección ha sido el mayor objetivo. Desde una mirada crítica es imprescindible crear un *espacio* expositivo en el Área Museo, establecer un guión curatorial acorde con el eclecticismo de la colección y generar vínculos proyectuales con los museos de la Universidad de la ciudad, y otros. La difusión de las obras es un factor a reactivar por medio de actividades dirigidas a estudiantes y al público en general, con el fin de otorgarle visibilidad al patrimonio de la FDA.

## Estudio de caso

### Ficha técnica: Julio Alberto Leonello Muñeza



**Tipo de objeto:** grabado

**N.º de inventario:**

**Título:** Hilos vitales

**Artista:** Julio Alberto Leonello Muñeza (1930-2016)

**Técnica:** aguafuerte (tiraje: 7/10)

**Dimensiones:** 63,5 x 75 cm

**Fecha/período de creación:** 1988

**Palabras clave:** Arte impreso, Abstracción orgánica

**Pertenencia institucional/social:** FDA-UNLP. Área de Museo, Exposiciones y Conservación del Patrimonio.

**Forma de ingreso a la institución:** sin datos.

**Fecha de ingreso a la institución:** sin datos.

**Procedencia:** sin datos.

**Comentario sobre la obra:** en la obra Hilos vitales, perteneciente a la serie Los paisajes de mi piel, Muñeza trabaja el espacio plástico a través de texturas visuales, yuxtaposiciones de tramas y marcas gestuales que se entrecruzan y metamorfosean en diferentes planos. La técnica empleada es aguafuerte. A partir de la matriz sin entintar, el artista generó un gofrado previo y, sobre este, realizó sucesivas impresiones aplicando tintas negras, verdes, azules y anaranjadas en relieve (G. Grillo, comunicación personal, 2019). El entrecruzamiento de los planos y las líneas da lugar a sugerentes ritmos y contrastes.

Las figuras del hilo y del tejido fueron recurrentes en la reflexión del artista. En ocasión de una muestra de la cátedra de Grabado y Arte Impreso de la FBA de la UNLP en el año 1999, afirmaba que «el “tejido” provoca; la palabra provoca; el lenguaje provoca. Hace estallar en pedazos la idea de compartimiento, la idea de caja cerrada, el “hilo”. Acercar los hilos, permitir que jueguen, que se crucen, que se entrelacen, que se pierdan formando, constituyendo un “tejido”. Acercar los hilos; incitar a la mezcla. Apostar al “nudo”. El tejido: esa es nuestra propuesta. La necesidad de pensar en una realidad en que el fragmento no resiste; en una realidad que grita (y que a través de ese grito, exige) que no permanezcamos en el uno. Superar el hilo; alcanzar la red; el tejido. Superar la disciplina, pensar en términos de ínter disciplina. Y ese “tejido” (la ínter disciplina en la que creemos) provoca. Pero no nos contentemos con mirar simplemente qué produce esta provocación; no leamos el “producto”. Sigamos generando la red, sigamos haciendo posible “la araña”, el tejido» (en Zori & Grilo, 2014).

**ICONCLASS:** «Colours, pigments and paints» (22C4).

**Exposiciones y premios:** realizó junto con sus colegas de cátedra y alumnos sendas exposiciones en Plaza Italia (La Plata, 1986); Feria Internacional de la Industria Gráfica, muestra de alumnos (1987); La Compañía del artesano (Balcarce, 1988); Caja Nacional de Ahorro y Seguro (La Plata, 1988); Salimos a la calle (Plaza Italia, 1989); Museo Provincial de Bellas Artes (1990 y 1996); Plástica Juvenil Latinoamericana (La Habana, Cuba, 1993); Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario (1993); Salón de los Espejos, Galería Reforma Universitaria (La Plata, 1995); 2.ª Bienal Nacional de alumnos de Bellas Artes (Rosario, 1995); Museo Municipal de Bellas Artes (La Plata, 1993); Encuentro de Grabado, 5.º Nacional y 2.º Sudamericano (Chaco, 1996); Museo Provincial de Bellas Artes (La Plata, 1996), curador Horacio Becaría, Galería Universitaria, Homenaje en el Centenario de la UNLP (1996); ArteBa (1997); Museo Provincial de Bellas Artes (La Plata, 1996), curador Horacio Becaría. Libro de artista (1980-2000). 1º Congreso Provincial de Educación Estética (Mar del Plata, 1999). Trabajos de la Cátedra (11 de agosto de 2000). Muestra Consejo Superior de la UNLP (2000).



Museo de Artes Visuales Víctor Roverano (Quilmes, 2000). Imágenes Inestables, Centro Cultural Islas Malvinas (La Plata, 2003); Museo de Bellas Artes Bonaerense (2004).

Entre los premios recibidos por el artista caben destacar: Gran Premio de la Municipalidad de La Plata (1966); Premio Crítica de Arte, Salón Nacional de Artes Plásticas (1966); Primer Premio Adquisición, Salón Nacional de Artes Plásticas (1966); Gran Premio Adquisición en el XLVIII Salón Anual de la Provincia de Santa Fe (1971); Gran Premio Adquisición, Salón Municipal Manuel Belgrano (1971); Premio Trienal de Grabado otorgado por el Honorable Senado de la Nación, XI Salón Nacional de Dibujo y Grabado (1975), Gran Premio de Honor en Grabado, Salón Nacional de Artes Plásticas (1977).

**Reproducciones de la obra:** sin datos.

**Antecedentes del artista:** Julio Muñeza nació en 1930 en Chovet, provincia de Santa Fe. Se formó en las escuelas Manuel Belgrano, Prilidiano Pueyrredón y Ernesto de la Cárcova, instituciones en las que posteriormente se desempeñó como docente. Según relató el propio artista, fueron los profesores Horacio Ronchetti, Ana María Moncalvo y, sobre todo, Fernando López Anaya, quienes lo interiorizaron en «el grabado y su maravillosa capacidad de expresión» (Muñeza, 2015, p. 13). En la década de los sesenta integró el Grupo 5, conformado además por Jorge Luna Ercilla, Alicia Orlandi, Juan Carlos Stekelman y Carlos Scannapieco.

Junto con el profesor Juan Carlos Romero se hizo cargo de la cátedra de Grabado en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP a comienzos de los años setenta, aunque en 1976 quedaría cesante en el contexto de la última dictadura militar. Su reincorporación se produjo en 1984 luego del retorno a la democracia.

Inscrito en las corrientes de renovación del grabado que tuvieron lugar en la década de los setenta en nuestro país —y cuyas raíces se remontan hasta fines de los años cincuenta—, Muñeza integró, junto con Horacio Beccaría, César Fioravanti, Marcos Paley, Juan Carlos Romero y Ricardo Tau, el colectivo Arte Gráfico Grupo Buenos Aires. La acción de este grupo, así como la del contemporáneo Grabas, estuvo orientada, por un lado, a la redefinición de los procedimientos, las técnicas y las poéticas de la disciplina, y, por otro, a la expansión de los espacios de circulación de la obra gráfica. La posibilidad de generar estampas múltiples y de bajo costo fue explotada por estos artistas en un intento por devolver el grabado a sus fundamentos populares y alcanzar así la utópica unión entre arte y vida. Sin embargo, mientras Grabas se mostraba más dispuesto a participar de los circuitos de exhibición y legitimación tradicionales, Arte Gráfico Grupo Buenos Aires optó por explorar el potencial de los espacios no convencionales, tales como plazas, fábricas y centros barriales. Allí, además de exponer y vender sus producciones, los artistas demostraban de manera práctica las distintas técnicas del grabado, contribuyendo de esa forma a la familiarización del público con ellas. Arte Gráfico encarnaba de esta manera el espíritu del 68, ligado a la agitación fabril y las puebladas (Davis, 2005).

Muñeza participó además en numerosas exposiciones individuales y colectivas en galerías como Van Riel, Saber Vivir, Rioboo y Austral.

Una vez reincorporado a la Universidad en 1985, elaboró junto a su equipo de cátedra una propuesta pedagógica destinada a ampliar la definición tradicional de la disciplina. Las limitaciones impuestas por la utilización de materiales y técnicas nobles obturaban la

posibilidad de experimentar con nuevas tecnologías, desfasando así al grabado respecto de los discursos mediales contemporáneos. Ante este panorama, el conjunto de docentes liderado por el titular Julio Muñeza, profesores adjuntos Horacio Becaría, Rodolfo Agüero y la jefa de Trabajos Prácticos Graciela Grillo, impulsaron un proceso de enseñanza-aprendizaje anclado en una mayor libertad, descartando la copia de modelos y permitiendo que los estudiantes se apropiaran creativamente de los medios tecnológicos para desarrollar sus ideas.

Este cambio de paradigma se vería materializado no solo en los programas de la asignatura y en la práctica concreta del aula, sino también en la propia denominación de la cátedra, que a partir de 1987 pasó a llamarse Grabado y Arte Impreso, nombre que conserva hasta el día de hoy. El maestro estableció que «la nueva metodología transforma al proceso creativo en una operación permanente de producción de sentido, con medios técnicos cada vez más amplios. No se trata de imponer verosímiles, sino que las producciones sean resultados de nuevas búsquedas personales con referencia al contexto de la comunicación contemporánea, donde las nuevas y viejas tecnologías convivan con variantes de un campo propicio para la experimentación y la investigación» (UNLP, La Plata, 1996 Julio Muñeza. Archivo de la cátedra, FDA, UNLP).

### **Bibliografía**

Cátedra de Grabado y Arte Impreso. (1996). Reflexiones sobre el lenguaje gráfico; del grabado y arte impreso. *Arte e Investigación*, 1(1), 41- 46.

Davis, F. (2005). El grabado en el «paisaje de las comunicaciones». Intercambios y préstamos entre la obra gráfica y los medios de comunicación en los primeros '70. Ponencia presentada en el 1.º Congreso Iberoamericano de Investigación Artística y Proyectual (CIDIAP). Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

Muñeza, J. (2015). Recorridos: somos una mutación atravesada por el tiempo. En R. Agüero y otros, *Lo fundacional en la investigación de la última década: cuadernos de investigación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Instituto Universitario Nacional del Arte.

Tavernera, J. (2003). El Grabado en la Argentina (1945-1965). En *Historia General del Arte en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Academia Nacional de Bellas Artes.

Zori, C. y Grillo, G. (2014). Recopilación de textos del profesor Julio Muñeza. Recuperado de <http://jalm.com.ar/archivos/Recopilacion.pdf>

**Sitio/s web del artista:** <http://jalm.com.ar/jalm.php>

**Responsable/s del catálogo razonado:** Mag. Elisabet Sánchez Pórfido / Viviana Rossetti

# **MEMORIAS EN PAPEL. PARTE 2. APORTES PARA UN CAMBIO REFLEXIVO**

**Leticia Muñoz Cobeñas** / [leticia4722611@yahoo.com.ar](mailto:leticia4722611@yahoo.com.ar)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En este trabajo intento desarrollar algunas reflexiones en torno a mi disciplina de grado, historia de las artes plásticas, en diálogo con los desarrollos de José Luis Brea en «Los estudios visuales: por una epistemología política de la visualidad» (2005), y los aportes tan actuales y necesarios de Boaventura de Sousa Santos (2011), para pensarnos desde una mirada decolonial y latinoamericana.

Fui *nativa* de la carrera durante los años setenta y eso ha implicado que atravesara los inicios de la disciplina historia de las artes plásticas, que interrumpí durante los años de la última dictadura militar, para luego contrastar con los desarrollos posteriores desde la apertura democrática hasta hoy. En este sentido, este trabajo retoma la publicación «Historia de las artes plásticas en primera persona. Memorias en papel» (Muñoz Cobeñas, 2016), en la que pude desarrollar más o menos brevemente las propuestas teóricas e ideológicas en los programas de la disciplina entre los años 1972 y 1975. Lo breve es inversamente proporcional a la intensidad y a la aventura disciplinaria de poner en juego acercamientos multidisciplinares, que se frenaron en 1976.

Desde sus orígenes, me refiero a los principios del surgimiento de la historia del arte en Europa, la disciplina tuvo como matriz constitutiva los trabajos arqueológicos y las prácticas del coleccionismo y el anticuario. Johann Winckelmann, por el siglo xviii, fue uno de los precursores de la historia del arte que hoy conocemos.

Durante los siglos xix y xx, la historia del arte se articuló con los estudios filosóficos, particularmente los de la estética, y estuvo influida desde el campo científico por los paradigmas hegemónicos positivistas. A partir de este momento, y siguiendo las búsquedas y los paradigmas de las ciencias dominantes, se convirtió en una historia notarial, esforzándose en sus búsquedas y análisis por mantener las distancias subjetivas, con una descripción que pretendía objetividad y neutralidad. De estos esfuerzos surgieron los estudios sobre *estilos*, que resultaron muy operativos para la implementación disciplinar. Por indicios o señales, debíamos interpretar si la obra por tal capitel era barroca, si la presencia de tal tímpano la determinaba como neoclásica o si el uso de la línea abierta y el rojo intenso la hacían romántica. Así dimos continuidad a la noción de *estilo*, central en los desarrollos e implementaciones pedagógicas de la historia del arte.

Muy recientemente, se han incorporado los aportes de Aby Warburg, cuyas trayectorias y propuestas están siendo reconocidas y resaltadas en nuestros trabajos, aunque en la vida académica parecen estar en *vías de legitimación*. En nuestras prácticas de investigación y docencia seguimos buscando marcas en las obras, cualquiera de ellas, para definir sus pertenencias, que siempre han sido occidentales, en una historia del arte que se pretendió universal.

En la actualidad, las redes se han apropiado de estas significaciones y aparecen como memes, parodias de la obsesión descriptivista, clasificatoria y estilística, que ironizan rasgos para detectar la autoría de la imagen. Este ejercicio clasificatorio puede homologarse, irónicamente, al ejercicio cognitivo que hemos ejercitado alguna vez los historiadores de arte en las aulas [Figuras 1, 2 y 3].



Figura 1. Esta imagen pertenece al pintor español de finales del Renacimiento, Manierismo español, que exagera rasgos humanos en la representación de los discursos religiosos, propios de la época. Esa exageración en la *delgadez* es la que señala el meme



Figura 2. Es una pintura que pertenece al pintor francés, Pierre Renoir, finales del siglo xix. La «luz moteada» a la que hace referencia el meme se relaciona con la búsqueda de los efectos de la luz, búsqueda y obsesión de los pintores impresionistas



Figura 3. Pertenece a la serie de los nenúfares de Claude Monet y a los intentos del impresionismo por los juegos lumínicos, pero en esta ocasión, como lo indica el meme, no hay cuerpos humanos, solo naturaleza

Desde la apertura democrática, en nuestras cátedras de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) hemos buscado marcos teóricos novedosos, que abrieran un camino para repensarnos; un posicionamiento teórico e ideológico que nos ayude a plantearnos nuevos problemas. Los trabajos de Brea han contribuido a reflexionar y a provocar lo que el autor ha dado en llamar *desmantelamiento*:

Dicho de otra manera: tan pronto como tales, «estudios culturales sobre lo artístico» se constituyen sobre bases críticas, se derrumba el muro infranqueable que en las disciplinas dogmáticamente asociadas a sus objetos separaba a los artísticos del resto de los objetos promotores de procesos de comunicación y producción de simbolicidad soportada en una circulación social de carácter predominantemente visual. De tal manera que dichos estudios críticos sobre lo artístico habrán de constituirse, simplemente, como «estudios visuales» —o si se quiere, y valga esta perífrasis como la mejor descripción que en mi opinión puede darse, *estudios sobre la producción de significado cultural a través de la visualidad* (Brea, 2005, p. 7).

En esta dirección, Brea (2005) propone distinguir una historia del arte y una estética de los estudios culturales sobre lo artístico. Como se menciona, habría un antes y un después de los aportes de los estudios culturales y de su surgimiento hacia los años 1958-1960 en las metrópolis de Estados Unidos y de Inglaterra, que se aplicaron sobre todo a los estudios culturales de audiencias, en ese momento audiencias televisivas, y que encontraron en la antropología trabajos sobre la pobreza, el surgimiento de la juventud y estudios sobre mujeres, entre otros trabajos. Brea plantea la posibilidad de analizar las obras desde la práctica social que las constituyó.

El *desmantelamiento* disciplinar debería atender, como afirma el autor, a los *efectos performáticos* de las *prácticas sociales del ver*. En todos los casos, no se podría estar hablando sino de sujetos concretos de carne y hueso situados que producen y recrean en los actos. Abandonar las abstracciones, las esencialidades y las universalidades para dar lugar al sujeto que produce, que reconoce y se apropia de la obra, en el acto de ver o escuchar, y que siempre tiene implicancias sociales y culturales.

Para dar lugar a estas nuevas miradas de la historia del arte, puntualizo en dos instancias: el valor de la pregunta y las coordenadas de tiempo y espacio para dar cuenta del fenómeno de *reanimación* de las obras. Además del abandono en generalizaciones que han sido globales en nuestra disciplina, una forma de *desmantelamiento* podría ser otorgarle un lugar relevante al *valor epistemológico de la pregunta*. Para introducirnos en cualquier análisis e interpretación de una obra o una pieza arqueológica, Luis Guillermo Lumbreras (2012), desde la arqueología en Perú, afirma que no basta con encontrar piezas o restos arqueológicos, sino, y fundamentalmente, qué preguntas tenemos para hacerles a los hallazgos. Relaciona ese pasado con el presente de los pueblos donde se encuentran: «No creo en la historia simplemente de recuerdos y viejas cosas, considero que sólo es útil si al mismo tiempo contribuye a construir lo nuevo, lo cual es fundamental en nuestro país» (Lumbreras, 2012, s. p.).

La otra dimensión, las coordenadas del tiempo y espacio, equivalente a la noción de *reanimación* de la obra de Karel Kosík (1967), que trabajamos por los años setenta en la cátedra de Filosofía y Estética presidida por Néstor García Canclini, ponía en cuestión y en relación

el tiempo de la obra, el tiempo del autor y el tiempo de las audiencias. En la actualidad, estas problemáticas son reconocidas por Georges Didi-Huberman (2011) con su categoría de *anacronismo* de la imagen.

Volviendo a mi archivo en papel, este escritor checo, Kosík, disidente del stalinismo ruso, en *Dialéctica de lo concreto* (1967) se pregunta sobre la perdurabilidad de las obras de arte, la perdurabilidad de las obras humanas y de la realidad social. En ese fenómeno social, que es la *reanimación*, el autor vuelve a proponer sujetos y dialécticas de vida y, por ende, dialécticas de lectura. Se esfuerza por explicar que las condiciones sociales no son la obra; que la obra no solo refleja, sino que, fundamentalmente, refracta una nueva realidad que no está adentro ni afuera de la obra, sino en la misma obra. Los tiempos de lectura de estas visualidades son los tiempos de los sujetos que *leen* esas visualidades atravesadas por todas esas temporalidades.

De esas dialécticas surgen las preguntas para que la obra nos hable. Algo así como un estatus de la pregunta para analizar e interpretar ese relato cuyas principales marcas son *yo, aquí y ahora*. No habría un grado cero de la lectura, no hay un grado cero del análisis ni de la interpretación.

Hay dos ejemplos de análisis de obra que ilustran estos lineamientos que intento desarrollar: los trabajos de Sigmund Freud y de Michel Foucault. Ambos formulan una obra interpretativa, empática y coherente, dimensiones de análisis que implementa Ernst Gombrich (1999), para la comprensión de las pinturas murales, luego de haber dialogado con Aby Warburg, en sus situacionalidades teóricas. Las obras a las que hago referencia son *Moisés* de Miguel Ángel, en Freud, y *Las Meninas*, en Foucault. Debo agregar con mucho entusiasmo que los trabajos que se presentan en las Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (JIDAP) y en las Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (JIDAEP)<sup>1</sup> están enmarcados en investigaciones que se formulan desde la pregunta, desde el interés y el entusiasmo de los docentes y sobre todo el de los alumnos; son análisis optimistas, disciplinariamente hablando, y desde el *aquí y ahora*; afortunadamente, estamos abandonando las obsesiones estilísticas de la antigüedad y las obsesiones descriptivistas del positivismo estructuralista.

Para finalizar, alguna referencialidad personal surgida en ese gran laboratorio que son las prácticas de enseñanza en el nivel secundario: Liceo Víctor Mercante, 4.º año, me toca dar Romanticismo, proyecto en diapositivas *La libertad guiando al pueblo* de Delacroix y un alumno me dice: «¡Si la Marianne sigue caminando pisa los cuerpos!!!...». Miré asombrada la imagen y desde entonces... algo cambió para mí, sobre el Romanticismo, sobre *La Libertad guiando al pueblo*, el ideal de la revolución y mucho más.

### Conclusión

Para finalizar, como propuse desde el inicio de este trabajo, me acerco a la dimensión ética de las propuestas epistemológicas de De Sousa Santos (2011) cuando nos dice:

Si la teoría convencional habla de democracia, nosotros hablamos de democracia participativa, radical, deliberativa; si la teoría convencional burguesa habla de

---

1 Organizadas cada año por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la FDA, UNLP.

desarrollo, nosotros hablamos de desarrollo democrático, sostenible, alternativo; si la teoría convencional habla de derechos humanos, nosotros hablamos de derechos humanos colectivos, interculturales, radicales; si la teoría convencional habla del cosmopolitismo, nosotros hablamos del cosmopolitismo subalterno, insurgente. Aquí estoy hablando de mis propios conceptos y estoy haciendo autocrítica (p. 15).

En referencia a la necesidad de la pérdida de los sustantivos y la adjetivación necesaria que dé pautas, en Latinoamérica, para una indagación situada y sentida, si hiciera el esfuerzo por trasladar estas ejercitaciones adjetivables, de la que nos habla De Sousa Santos, a las indagaciones de la historia del arte, sería particularizada, en cortes espaciales y temporales, que se sitúen en problemas locales, y desde los propios movimientos y sujetos sociales.

¿Qué deberíamos problematizar en el análisis e interpretación de las visualidades? Una pregunta como ejemplo: ¿por qué muchos de los ángeles de las cariátides que están dentro de las catedrales latinoamericanas tienen rostros indios? Preguntas surgidas de las prácticas sociales del ver, del acto *performativo* del ver y del escuchar, acto que contiene mucha sabiduría desde el aquí y el ahora. Quizás podamos ir abandonando las continuidades estilísticas de la historia del arte, que son hegemónicas, blancas y occidentales.

### Referencias

- Brea, J. L. (2005). *Estudios Visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid, España: Akal.
- De Sousa Santos, B. (2011). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno, CLACSO.
- Didi-Huberman, G. (2011). *Ante el tiempo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Gombrich, E. (1999). *Los usos de las imágenes*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Kosík, K. (1967). *Dialéctica de lo concreto*. Ciudad de México, México: Grijalbo.
- Lumbreras, G. (21 de abril de 2012). Conozca el mundo de Guillermo Lumbreras. *RPP noticias*.
- Muñoz Cobeñas, L. (agosto de 2016). Historia de las artes plásticas en primera persona. Memorias en papel. *Octante*, (1), 58-65. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/octante/article/view/166>



# **TERRITORIOS FORMATIVOS DE LOS DOCENTES EN DANZA FOLCLÓRICA. TRÁFICOS POPULARES DE EXPERIENCIAS**

**Florencia Urdaniz** / [urdanizflores@gmail.com](mailto:urdanizflores@gmail.com)

Escuela de Danzas Tradicionales Argentinas / Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

A partir de la conformación de los diseños curriculares de la Provincia de Buenos Aires entre los años 2006 y 2011, se profundiza en el sistema educativo una ruptura en las formas de concebir y de enseñar danza, específicamente danza folclórica, que ya venía gestándose en el campo del folclore. Es a partir de esta ruptura, que se pueden visualizar dos paradigmas opuestos. El primero propone pensar al folclore como esencia, como un objeto que se transmite sin modificaciones de generación en generación. Este objeto o esencia se relaciona en nuestro país con la construcción de una identidad nacional única, inmodificable, que tiene como arquetipo el gaucho, las canciones patrias y las fiestas patrias. En este marco, la danza se concibe como la representación de una forma de bailar en un contexto histórico vinculado con la conformación de la nación argentina. Existe, por lo tanto, un único sentido y una forma de bailar los repertorios considerados tradicionales. La forma de enseñanza es, en consecuencia, la copia y la representación de un repertorio que se encuentra documentado oficialmente por folcloristas reconocidos como tradicionalistas. Estas coreografías se vinculan con un sentido y una única forma de bailar que es enseñada de forma lineal.

El otro paradigma propone pensar el campo del folclore y el concepto de tradición desde el presente. El folclore recupera la historia y el pasado desde el momento presente, esto significa que los sentidos del pasado no son estáticos, se retraditionalizan. El folclore no solo es lo que está documentado de manera estática en los libros, sino también aquello pensado desde lo que el pueblo manifiesta culturalmente en diversos acontecimientos del presente y del pasado no documentado. Esto nunca puede ser estático, ya que el mensaje que lo origina se transforma, según la generación, y según los grupos y contextos que incluyen, junto con lo nacional, lo latinoamericano y lo popular. En este marco teórico, las danzas folclóricas no se conciben como meros repertorios o representaciones. Constituyen un campo de conocimiento. El campo de la danza folclórica popular no está conformado solo por el repertorio de sus danzas, está compuesto, a su vez, por técnicas propias de ese campo que son transversales a dichos repertorios. Desde esta concepción se retoman los documentos oficiales que escriben las figuras de las danzas en vinculación permanente y dinámica con los contextos populares de producción vigentes. Su transmisión se complejiza al considerar el objeto de enseñanza como un conocimiento específico que incluye técnicas propias del folclore, como del campo de la danza en general. Este conocimiento, que se transforma en objeto de enseñanza, no se concibe como neutral, expresa, por lo contrario, un saber popular y una ideología, en el marco de los cruces entre el campo del arte y de la educación.

Los trabajos de Carlos Vega (1981), como principal exponente del paradigma del folclore como esencia, señalan que la tradición es *una cosa*, un objeto, que tiene otro origen pero que el pueblo la modifica de forma particular hasta elaborar la matriz que define su carácter. Estas cosas no pueden ser modificadas, porque de serlo cambiaría el carácter, la identidad del pueblo. El autor piensa también a la tradición como pasaje de *la cosa* para referirse a la transmisión de esa esencia, de generación en generación. Durante los primeros años del siglo xx, varios intelectuales, como Ricardo Rojas, se propusieron realizar un registro escrito, como forma de conservación de la tradición y como reacción antimigratoria. Para ello, desde el Consejo Nacional de Educación se convocó, en 1921, a lo que se conoce como primera encuesta nacional de folclore. Se temía la desaparición del folclore y los tradicionalistas se encomendaron la labor de decir en papel —el código de la clase dominante— qué se cantaba, qué se bailaba, qué se comía, qué se tomaba. Esos objetos, reificados por escrito, serían para ellos, hoy, la tradición.

El folclore y la danza folclórica han estado ligados al *ser nacional* como una identidad inmodificable. El trabajo de Juan José Hernández Arregui (1973) se aparta de este concepto y señala que el ser nacional es una categoría desprendida de lo real, de los procesos históricos que tienen en común los países hispanoamericanos. El ser nacional es la cultura nacional, pero no la impuesta por las potencias extranjeras y las oligarquías terratenientes en la Argentina, sino la que recupera las historias de las clases proletarias/subalternas. En correlación con esta formulación, Marta Blache (1991-1992) señala que durante la construcción del Estado nacional, la figura del gaucho como tipo social argentino, caracterizada por sus virtudes morales, fue funcional a los intereses de la aristocracia dominante. A partir de la literatura basada en la vida y costumbres de los habitantes de la pampa bonaerense se comienza a construir un tipo social como símbolo de unificación. En oposición, la autora define la tradición como cualidades complementarias, porque sus creadores o portadores están traspasando a sus continuadores, y no receptores, la manera de dar respuesta, de adaptarse, de vincularse a su contexto en el presente, siguiendo algunas pautas provenientes del pasado. Blache (1991-1992) ve en la tradición un mecanismo de selección y aun de invención, proyectado hacia el pasado para legitimar el presente.

En los certámenes de danza folclórica que analiza María Belén Hirose (2011) se señala que en ese ámbito se define como danzas tradicionales a aquellas registradas en documentos, criterio que los jurados de los certámenes establecen para afirmar su autenticidad y fidelidad. Deben, dice la autora, ajustarse a las manifestaciones populares sin alteración técnica ni coreográfica. Esto es, deben representar lo que Héctor Aricó (2004) escribe en los manuales de danza, artefacto, que como mencionamos, tiene autoridad para nombrar y escribir el pasado *fielmente*. Si bien estos documentos son hegemónicos para pensar lo tradicional en los certámenes, el concepto de discurso corporal regional de Liliana Randisi (2003-2004) tiene también una influencia destacable, en cuanto se relaciona con un modo de ser del pueblo que no está escrito y que es preciso vivenciar para poder interpretarlo en una danza. No se puede escribir.

Desde los años sesenta, en el marco del *boom* del folclore, se genera un movimiento literario-musical que se sintetiza en el *Manifiesto del nuevo cancionero* presentado en enero de 1963 (García, 2006). El manifiesto, escrito por Armando Tejada Gómez, pero impulsado por un grupo de músicos y poetas que venían haciendo y pensando otras formas del folclore, entre ellos y ellas, Oscar Matus, Mercedes Sosa, Tito Francia, Víctor Nieto, propone pensar el folclore desde el presente, desde las problemáticas del pueblo. Hay una preocupación por adecuar la música al ser y al sentir del país en el contexto en que se encuentran, de buscar música nacional de contenido popular. La crítica de este grupo hacia una idea mítica de lo nacional, centrada en la hegemonía de Buenos Aires, que no incluye al país real, al pueblo. Si bien este grupo entiende como necesario el estilo y el concepto de la difusión de la canción nativa tal como había sido su origen, sostienen que «la fijación en este estado degeneró en un folklorismo de tarjeta postal cuyos remanentes aún padecemos, sin vida ni vigencia para el hombre que construía el país y modificaba día a día su realidad» (Tejada Gómez, 1963, p. 3) En este movimiento cultural y político podemos ver rupturas y contraposición en torno a la idea del folclore como cosa, como esencia del pasado, y un movimiento hacia el hacer del pueblo: «[...] el cancionero es nuevo, porque el autor nace todos los días, es el pueblo» (Tejada Gómez, 1963, p. 5).

En el mismo sentido, pero en otro contexto y desde otra formación, el sociólogo estadounidense Gary Alan Fine (1989) retoma el interaccionismo simbólico y el folclore como ciencia para definir a la tradición como concepto relacional, el pasado es mediado por la experiencia vivida del presente, como estrategia retórica, como modo de comunicación. La tradicionalización de un sentido precisa de procesos de negociación y de construcción social, donde la memoria es afectada por fuerzas sociales. En estas nuevas concepciones se pone foco en el sujeto que puede poner en práctica una reflexión sobre el pasado para darle continuidad o transformarlo. Fine (1989) señala que el folclore es manipulado políticamente para transformar o dar continuidad y naturalizar el *statu quo*. En el mismo enfoque, Fernando Fischman (2004) introduce el concepto de retradicionalización, como un proceso que produce nuevas significaciones a partir de la reelaboración de discursos anteriores, de procesos de contextualización del folclore, una intención consciente de apelar al pasado para decir algo en presente y producir cambios.

### **Sobre los territorios de formación**

La palabra territorio intenta nombrar y referirse a las diversas trayectorias que realizan los profesores en danza folclórica popular. Estas no suceden de forma lineal, sino que se dan en diversos espacios, tanto formales, no formales e informales como con diversos actores/as y referentes. Raúl Zibechi (2007) se refiere a los territorios como espacios heterogéneos debido a la resistencia que impusieron los pueblos latinoamericanos a la dominación, sustentando y creando territorios donde se puedan habitar formas de vida no hegemónicas. No son datos de la realidad ni esencias, sino creaciones y recreaciones permanentes de los sujetos que los habitan. Para el autor, territorio y conflicto social no son cuestiones separadas. El conflicto social es un conflicto territorializado, encarnado en territorios. Menciona los procesos de desterritorialización de campesinos y de pueblos indios, que migran hacia las periferias urbanas; estos territorios de colectivos y sectores populares urbanos son espacios de la diferencia, donde existen formas de vida heterogéneas respecto a la ciudad del capital. Desde este autor, los espacios de formación de los/as docentes en danza folclórica popular se piensan como conflictos territorializados. Los territorios en los que se inscribe la formación de estos/as docentes no pueden pensarse escindidos, ya que son los mismos sujetos que allí habitan quienes trafican experiencias entre uno y otro territorio, oponiéndose o compartiendo el paradigma hegemónico de la danza folclórica y de su enseñanza. Entonces, los paradigmas no se circunscriben a los espacios, no es posible pensar una distribución clara de estos según sean espacios académicos o populares, ya que los/as mismos/as profesores/as transitan durante su formación distintos territorios.

En el marco de este trabajo y de la investigación que se desarrolla, se implementaron algunas herramientas de la autoetnografía propuestas por Rubén López Cano y Úrsula San Cristóbal Opazo (2014). Una de ellas es la autoentrevista, elaborada y respondida por la investigadora, autora de este trabajo, e implementada por una persona externa a la investigación. La autoentrevista se realizó en la Escuela de Danzas Tradicionales Argentinas (EDTA), en agosto del año 2019. La misma constituyó un dispositivo clave compuesto por diversas herramientas de la autoetnografía, que se implementó luego con otros/as docentes de danza folclórica.

En dicha autoentrevista se mencionan territorios estatales de educación formal, como la EDTA, talleres no formales, organismos no gubernamentales, centros culturales, espacios autogestionados, espacios privados de talleres no formales, y espacios de formación informales como festivales y viajes folclóricos.

Los paradigmas mencionados anteriormente se pueden visualizar en la autoentrevista, durante el análisis de imágenes:

Esta es una imagen de la primera vez que bailé, fue una peña en General Belgrano con un Ballet. Ahora no recuerdo que bailamos, sería una chacarera, algo así, pero era bien tradicional [...] y esta la sacó mi abuela en los torneos de Mar del Plata con el mismo Ballet, [...] bailamos un gato, estilizado era la categoría, y con el vestuario de paisana. Esta es con las chicas de ILLA (Colectivo de Danza Folclórica de la Ciudad de La Plata) el colectivo del que formo parte actualmente, estamos también en una peña en La Plata, estamos bailando en círculo, zapateando. Esta es una parte que me gusta mucho de una danza que hacemos donde, bueno, zapateamos en grupo, y tiene que ver con una elección, porque en un montón de oportunidades zapateamos en ronda o hacemos algo en ronda y bueno son como elecciones de la circularidad en la danza. Me gusta mucho esta foto porque nos estamos mirando. Mari está sonriendo, y me está mirando a mí, yo a Mari, Yami la mira a Sole, Sole a Saba (Autoentrevista en comunicación con Ariela Santucci, 8 de agosto de 2019).<sup>1</sup>

De las experiencias que relata, se puede leer que, en las dos primeras, la entrevistada se encuentra ajena a los movimientos de la coreografía, solo se nombran (chacarera y gato) y hay una clasificación hegemónica de los estilos (tradicional, estilizado), mientras que, en la tercera experiencia, refiere a decisiones que va tomando en el colectivo que integra y ya no se nombra la danza, sino algunas elecciones y decisiones acerca del lenguaje corporal. Esto es, hay un conocimiento específico a considerar. Podríamos relacionar las primeras dos experiencias con un paradigma más estático y acrítico de la danza y, la tercera experiencia, con un paradigma de retradicionalización, donde se comprenden los hechos históricos desde el presente, con la intención de decir algo sobre ellos.

Los objetos que selecciona la entrevistada son una peineta con flores y unas hojas con anotaciones, estas dos refieren a su trayectoria como bailarina, y luego una cartulina con una flecha que vincula con su formación docente:

Esta se llama Imagen y la hice yo, [...] lo que bailamos era todo vistoso. Me acuerdo que una mujer le dijo a otra mujer, mira cómo les gusta bailar que se hacen los accesorios ellas. Representan una etapa de bailar con flores en el pelo. [...] Antes de ir a una prueba de danza nos pasaron unos videos, entonces, me miré todos los videos y me anoté todo lo que hacían, no sé, te leo algo: «Después de facilidad, facilidad debe ser algo de la letra, salgo para uno de los laterales bailando. Un costado derecho y otro izquierdo, ¿giro? En vez de ir a la izquierda, brazos abajo, giro, arriba abajo. Un, dos, tres, camino,

---

<sup>1</sup> Autoentrevista en comunicación con Ariela Santucci, 8 de agosto de 2019, Escuela de Danzas Tradicionales Argentinas, José Hernández.

abajo cruzo pollera, quedo, junto pies». Le puse *coreo* a esto. Me pasé horas y horas bailando sola esta coreografía, sin conocer al grupo y al director, sola con el video y esto (Autoentrevista en comunicación con Ariela Santucci, 8 de agosto de 2019).

Hay un anclaje en lo coreográfico en estas experiencias, sin embargo, no en el sentido de conservación, sino en la copia de movimientos mecánicos para producir una obra; ¿es posible pensar en otro paradigma de la danza? Si bien en este caso no se piensa a la danza como algo estático, el sentido de esta obra no pretende la transformación del *statu quo*, sino la reproducción mecánica de una forma coreográfica. En relación con ello, la entrevistada menciona su posición frente a algunas experiencias:

[...] en estas siempre bailé como otros querían que bailara (haciendo mención a las dos primeras fotos), y acá bailo como yo quiero bailar y diciendo lo que yo quiero decir, y decidiendo con otros, acá en cambio siempre bailé sin pensar por qué bailaba como bailaba (Autoentrevista en comunicación con Ariela Santucci, 8 de agosto de 2019).

Cuando se le pregunta cómo relaciona los territorios de formación transitados con las prácticas actuales vinculadas a la danza folclórica, la entrevistada señala:

En lo que estamos haciendo hoy, yo siempre digo que no me gusta desarmar tanto las danzas, no me gusta desarmar tanto las coreografías, un chamamé se tiene que bailar con la música del chamamé, para bailar la chacarera primero tenemos que bailar la chacarera y después ver cómo se desarma. Hay cosas que todavía no puedo desarmar (Autoentrevista en comunicación con Ariela Santucci, 8 de agosto de 2019).

En el discurso se puede analizar que existen muchas prácticas actuales que se encuentran condicionadas por los territorios de formación que ha atravesado la docente y que los espacios no formales, como *ballets* y talleres, tienen centralidad, aun tanto como la formación superior, en la concepción de la danza y su enseñanza.

Asimismo, la entrevistada comparte un tercer objeto que consiste en una cartulina con una flecha que marca un punto de partida y una dirección:

Este se llama jugar [...] la primera vez que lo hice (la actividad) fue en la clase de Ceci, nos había enseñado una forma de cómo llegar a la danza jugando y nos pidió que pensáramos otra. Yo llevé estos para pensar recorridos (unas flechas dibujadas en tarjetas de cartulina) y bueno, hicimos la clase. Y después, un domingo que nos juntamos con mis compañeros de ciencias de la educación, yo los tenía y lo hicimos en una plaza. Siempre me acuerdo ese momento, fue hermoso. Para mí la clase de Ceci fue como bisagra, porque nos enseñó otra didáctica de la danza, una forma de jugar, de que llegue a todos, y eso es clave para mi formación como profesora de danza. Que tiene que ver con jugar la danza también. De 2015 es esto (Autoentrevista en comunicación con Ariela Santucci, 8 de agosto de 2019).

Esta experiencia es de un espacio curricular del Profesorado en Danza, con orientación en Danza Folclórica, donde se focaliza la formación como docente. Sin embargo, luego, la

entrevistada señala el territorio de la ONG como espacio para implementar y traficar con otros/as las experiencias en el espacio de la clase.

Por último, cuando se pregunta por los espacios y actores de referencia en el campo, la entrevistada señala: «ILLA es una forma también de pensarme como profesora, la horizontalidad, lo colectivo. ILLA me da muchas herramientas, de composición, de lo rítmico». Nuevamente, se presentan los espacios autogestivos, como el colectivo de danza, como espacios de formación colectiva, en relación con la danza folclórica en general, y específicamente, a su enseñanza.

## Algunas conclusiones

Este trabajo intentó construir relaciones entre los paradigmas del folclore y las experiencias que trafican los/as profesoras de danza folclórica. Por lo indagado, se puede mencionar que los paradigmas no se circunscriben a un espacio concreto, sino que son los sujetos posicionados en uno u otro paradigma quienes trafican experiencias desde un territorio de formación hacia otros. Estos territorios son diversos, tienen diferentes concepciones sobre la danza folclórica y diversos grados de legitimación. Con relación a esto, me pregunto, ¿cuáles son las relaciones, cruces y tensiones entre los diferentes territorios transitados por los/as docentes en danza folclórica?, ¿cuáles son los saberes que se trafican en cada uno?, ¿cómo hacer de los saberes adquiridos en territorios populares un contenido a enseñar en la academia?

Estos interrogantes serán una guía que potencien y profundicen el análisis de las entrevistas a los/as referentes en danza folclórica de la ciudad de La Plata.

## Referencias

- Aricó, H. (2004). *Danzas tradicionales argentinas. Una nueva propuesta*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Talleres Gráficos Vilko.
- Blache, M. (1991-1992). Folclore y nacionalismo en la Argentina. Su vinculación de origen y su desvinculación actual. *RUNA, Archivo para las Ciencias del Hombre*, 20(1), 69-89.
- Fine, G. A. (1989). El proceso de la tradición. Modelos culturales de cambio y contenido. *Comparative Social Research*, 11.
- Fischman, F. (2004). La competencia del folclore para el estudio de los procesos sociales. Actuación y (re) tradicionalización. En M. I. Palleiro (Comp.), *Arte, Comunicación y Tradición* (pp. 167-180). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Dunken.
- García, M. I. (2006). *El nuevo Cancionero. Aproximación a una expresión de modernismo en Mendoza*. Mendoza, Argentina: Universidad Nacional de Cuyo.
- Hernández Arregui, J. J. (1973). *¿Qué es el ser nacional?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Plus Ultra.
- Hirose, M. B. (2011). Bailando las palabras. Los documentos escritos en la práctica de la Danza folklórica tradicional argentina. En M. J. Carozzi (Coord.), *Las palabras y los pasos. Etnografías de la danza en la ciudad* (pp. 83-91). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Gorla.
- López Cano, R. y San Cristóbal Opazo, Ú. (2014). *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. Barcelona, España: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Randisi, L., Belzán, M. e Invernizzi, L. (2003-2004). Reflexiones acerca de la «divulgación» de las danzas tradicionales argentinas: el interés por la apreciación del discurso corporal regional en el marco

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

de la globalización. En *Folklore Americano*. Tomo iv. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Confolk.

Tejada Gómez, A. (1963). Nuevo cancionero: «El Manifiesto». Recuperado de <https://web.archive.org/web/20171127015342/http://www.tejadagomez.com.ar/adhesiones/manifiesto.html>

Vega, C. (1981). *Apuntes para la historia del movimiento tradicionalista argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Instituto Nacional de Musicología Carlos Vega.

Zibechi, R. (2007). *Territorios en resistencia. Cartografía política de las periferias urbanas latinoamericanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Lavaca.





**LA ENSEÑANZA DEL  
CINE EN LA ARGENTINA.  
EXPERIENCIAS, HISTORIA  
Y MEMORIA**

Los capítulos de esta sección son el resultado de un simposio que propuso un abordaje de la enseñanza-aprendizaje de lo audiovisual en nuestro país con un foco especial en los primeros momentos de cada carrera de cinematografía y artes audiovisuales del país —Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Universidad Nacional de Misiones (UNAM), entre otras— tomando como paradigma y referencia histórica la carrera de Cinematografía instituida en 1955 en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y el desarrollo de programas y proyectos entre las décadas de los cincuenta y los setenta. La inclusión en la universidad de un arte contemporáneo, sin tradición académica y cuya enseñanza en el ámbito industrial remitió más a las prácticas de los oficios y a una relación de maestros-aprendices que a líneas humanistas y reflexivas, planteó preguntas de gran interés sobre la relación institucional entre el cine y la educación universitaria. El parcial desconocimiento de las experiencias de distintas carreras de Cinematografía de las universidades del país —incluso carreras con recorridos históricos similares, como las de la UNC y la UNLP, no cuentan con estudios comparativos a la fecha— y la posibilidad de un intercambio federal de relatos e investigaciones históricas sobre estos momentos institucionales iniciales constituyeron un objetivo pertinente y necesario del simposio.

El espacio del congreso también permitió un propósito de mayor complejidad y que no sabíamos si lograría una convocatoria efectiva: acercarnos a los efectos traumáticos de la dictadura cívico-militar en las instituciones y actores sociales de la enseñanza de las artes audiovisuales, y relevar el estado actual de las acciones de recuperación de materiales perdidos o dañados, y de relatos históricos y pedagógicos sobre el cierre de carreras, las persecuciones, los exilios y las desapariciones de compañeros y referentes.

Poner en escena, desde una nueva perspectiva, miradas actuales sobre muchas situaciones dolorosas que han marcado este escenario institucional y cartografiar la situación actual de las diversas acciones de memoria, puesta en valor de materiales y documentos audiovisuales, era una justificación más que válida para este propósito adicional.

En la carrera de Cinematografía de la UNLP, que se tomó como caso testigo, las acciones para su reapertura (que se logró luego de años de lucha, quince años después del cierre de 1978, en 1993) no terminaron con el inicio de la carrera: debieron jugar su continuidad ante las condiciones del neoliberalismo en la década de los noventa y la crisis de 2001. Esto, sumado a otras dimensiones sociales y contextuales que atravesaban el campo y que impedían una mirada directa hacia el pasado reciente, dificultó un inicio pleno de la carrera que se reabría y, sobre todo, un reencuentro con la etapa anterior y su patrimonio. A partir de 2005 se registra un segundo momento de interacción académica con obras y testimonios de la carrera de Cinematografía (el primer momento había sido a mediados de los años noventa, un intento breve de revisión de materiales a cargo de Fernando Peña y sus estudiantes). Pero es recién en 2016 (cerca de los veinticinco años de la reapertura) que se busca y se logra acceder a casi 190 latas de la vieja carrera e iniciar tareas integrales de recuperación e interpretación de esos materiales. En el momento actual, a partir de la recuperación y la puesta en valor de este patrimonio, que testimonia los años de trabajo de decenas de alumnos que cursaban la carrera en la antigua Escuela de Cinematografía de la UNLP (entre 1956-1978), se abrió un área de investigación, resignificación y debate sobre el legado cinematográfico de una generación entera. En relación con esta situación, se presentaron cinco trabajos del Movimiento

Audiovisual Platense (MAP) sobre este reencuentro contemporáneo con obras de hace más de cincuenta años y con la palabra de realizadores muchas veces invisibilizados.

Al mismo tiempo, trabajos de investigadores de otras universidades nos permitieron un diálogo y un intercambio más diverso y deseado sobre las dimensiones históricas, educativas y políticas que compartían distintas carreras: el relato y el diálogo entre experiencias de enseñanza audiovisual en Córdoba (UNC), Misiones (UNAM), La Plata (UNLP), Buenos Aires (UBA) y Caleta Olivia (UNPA, la carrera más reciente de todas, abierta en 2013) lograron llegar hasta los orígenes a mediados del siglo xx y al trauma de la dictadura (particularmente, las experiencias de La Plata y Córdoba), pero también a la actualidad institucional, educativa y política de las experiencias contemporáneas (UBA, UNAM y UNPA).

Sin embargo, por fuera de estos dos grandes ejes cronológicos o de una comparación federal, la convocatoria generó respuestas sobre otros momentos históricos, lo que expresa la inmensa necesidad de visibilizar también distintos períodos por fuera de los comentados. Así, el simposio contó con estudios sobre la actualidad institucional (pensar el territorio audiovisual actual en la UNLP, los laboratorios, las zonas de contacto con la comunidad desde el audiovisual) o sobre algunas experiencias de los años noventa (la visita del teórico Michel Chion a la Argentina, su impacto en los referentes universitarios de la época) o sobre las características estéticas del cine universitario surgido luego de 1993. En este último plano, la categoría teórica del *cine regional* y la construcción de categorías abiertas y operativas, para pensar estéticas y temas del audiovisual contemporáneo, mostraron un horizonte de desarrollo conceptual de gran interés a futuro.

El simposio habilitó no solo la presentación de estos conceptos contemporáneos, sino su contraste y puesta en diálogo con representaciones y teorías de los inicios de la enseñanza audiovisual en La Plata, a partir de una conferencia de Carlos Vallina, verdadero protagonista de casi seis décadas de vida institucional. Así, la cuestión del cine regional, que aparece como una nueva herramienta para pensar la realidad formal de las universidades de todo el país que tienen carreras de comunicación o artes audiovisuales, pudo enriquecerse desde una perspectiva histórica, intelectual y vivencial.

Finalmente, como parte de esta mirada integral del fenómeno, más allá de la investigación escrita, el simposio se cerró con el estreno de *VHS. Volver a Hamlet Siempre*, documental de Gustavo Alonso sobre un film realizado por Vallina y Santiago González a principios de los años noventa (y finalizado en el 2000) como parte de los múltiples gestos artísticos y políticos para la reapertura de la carrera de Cinematografía de la UNLP.

**Marcos Tabarrozzi** (MAP, FDA, UNLP)

**Nicolás Alessandro** (MAP, FDA, UNLP)

**Marcelo Gálvez** (MAP, FDA, UNLP)

# ESTÉTICAS DE RUPTURA EN LA ESCUELA DE CINEMATOGRAFÍA DE LA UNLP

**Marcelo Galvez** / [maestrosdedosmundos@hotmail.com](mailto:maestrosdedosmundos@hotmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Las latas de cine encontradas en el depósito de archivos fílmicos de la Facultad de Artes (FDA) en la Sede Fonseca son el testimonio de años de trabajo de decenas de alumnos que cursaban la carrera en la antigua Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), que desarrolló actividades entre los años 1955-1978, hasta que fuera declarada extinta por la dictadura cívico militar. Esos filmes curriculares, pensados y producidos en un marco académico, pueden considerarse como el legado cinematográfico de una generación que pugnaba por encontrar un nuevo camino, tanto en el ámbito artístico, como a nivel político y cultural.

El presente capítulo tiene como objetivo vincular aquel campo de experimentación de la institución con el contexto de producción del cine argentino y mundial, alentando la revisión de conceptos que interpelaron las normas del clasicismo, transformando a la primera institución de enseñanza universitaria de cine en Latinoamérica en una suerte de laboratorio audiovisual.

### **Un laboratorio audiovisual**

Las obras producidas en la Escuela de Cinematografía de la UNLP pueden asociarse al cine moderno, porque incorporan procedimientos de experimentación estética, reflexividad cinematográfica, alineamientos con vanguardias de la época y enfoques críticos con respecto a la forma de representación de los sectores vulnerables. El escenario pedagógico permitió desarrollar modalidades alternativas de concebir el cine. El resultado son obras que inauguran formas en el faro cinematográfico argentino, como lo refiere el profesor Fernando Martín Peña (en Massari y otros, 2006):

Los films realizados por los alumnos de cine de La Plata no sólo son relatos de variable eficacia, sino además documentos irremplazables sobre la misma Carrera y sobre el contexto que la contuvo. En la medida que la enseñanza de cine a nivel universitario es una práctica iniciada en la época de fundación de la Carrera, sin ningún antecedente en nuestro país, estos films son también un segmento —nunca reconocido ni estudiado como tal— de las renovaciones estéticas y temáticas que atravesó el cine argentino de los '60 (p. 43).

### **Horizontes experimentales**

*Cirugía* (Luis Vesco, 1960), primer filme/tesis producido en la Escuela durante la gestión de Cándido Moneo Sanz, plantea un arriesgado ejercicio de cine directo durante una cirugía abdominal. Con presencia de actores y no actores sintetiza una operación de úlcera en pocos minutos.

La pormenorizada descripción del espacio y sus instrumentos, el apresto de los médicos y la banda de sonido ponen en aprietos la sensibilidad del espectador, que asiste a una descarnada muestra de lo que ocurre cuando una persona es sometida a una operación y queda en manos de otros.

Hay ausencia de información *objetiva*, borramiento de las huellas del montaje y utilización de encuadres que remiten a una búsqueda expresiva liberada de ortodoxias. De esta forma, los

fines divulgativos indispensables para abordar un documental tradicional son reemplazados por otros elementos, que no exponen una perspectiva científica ni los motivos que justifican el registro durante el acto médico.

Vesco profundiza su búsqueda con *Ciudad* (1962), una cinta aún más experimental que desplaza los límites y convenciones de las estructuras clásicas. Una ocularización interna nos sumerge en la ciudad de Buenos Aires, donde los transeúntes, los vendedores, los objetos y los medios de transporte laten al ritmo de la música como si fuera la sinfonía de una gran ciudad. El montaje sugiere una gran maquinaria funcionando como ocurre en *Ballet mecánico* (Fernand Léger, 1924), una película vanguardista.

El cortometraje expone una ruptura con la causalidad, pasando a establecer formas de vinculación entre los planos al estilo del movimiento surrealista en películas como *Un perro andaluz* (1929), de Luis Buñuel, que rompen con la tradición espacio/temporal del clásico.

### **Ray en la Escuela**

El acervo audiovisual de la FDA incluye una larga lista de películas en cuyos créditos aparecen alumnos *ilustres* como Raymundo Gleyzer, fundador del Grupo Cine de la Base y uno de los máximos referentes del cine político argentino y latinoamericano.

De su paso por las aulas quedaron cortometrajes como *El ciclo* (1963), un ejercicio de cine moderno rodado en 16 mm blanco y negro, con una estructura circular y final abierto. La trama presenta a un grupo de amigos saliendo de una fiesta a la madrugada para jugar al *gallito* o *chocada* por los bosques de Palermo. Los jóvenes se enfrentan al peligro de colisionar con sus automóviles y cuesta entender sus motivaciones. Surge el machismo en la competencia varonil frente a las mujeres: «Sos poco macho», expresa uno. O también xenofobia: «Vos tené cuidado con la máquina de cortar judíos», dice otro. También desprecian a los operarios que manejan las grúas en el Puerto de Buenos Aires, al manifestar con asombro que «hay tipos que trabajan todavía». Pareciera que Gleyzer intenta esbozar una crítica social empujando al sinsentido a estos jóvenes provenientes de familias acomodadas.

Cercano en el tiempo, *Cartas de Ramona* (Alejandro Malowicki, 1966) nos sumerge en la vida de una joven provinciana que procura sobrevivir en Buenos Aires a pesar de los contratiempos laborales. Durante un paseo por las calles porteñas nos sorprendemos con Raymundo Gleyzer interpretando a un transeúnte que realiza una compra a un cafetero. «Ray» formó parte del equipo técnico de la película y su colaboración con el director reafirma la amistad que los unía desde la época de estudiantes, cuando compartían inquietudes por un cine con compromiso social.

### **Etnografía cinéfila**

En *Hombres del río* (1965) el grupo conformado por Diego Eijo, José Grammático, Ricardo Moretti y Alfredo Oroz nos acerca a la cultura ribereña para recrear la pesca artesanal del sábalo, una especie autóctona del Río de La Plata. Las acciones describen el trabajo mientras un narrador coopera con datos e informaciones sobre el contexto, funcionando como un anclaje para el sentido de las imágenes. Tanto la tarea de los hombres con los caballos como

la forma de levantar las redes y extraer los peces manifiestan el carácter austero y artesanal de la actividad. La pretensión de exponer la cultura de estas familias de pescadores ribereños desde un punto de vista humanista, ensalzando las tradiciones y la figura humana, pueden emparentarse con los filmes de Robert Flaherty, uno de los padres del cine documental.

### **La idea del anticine**

En *Single, un ejercicio incompleto* (Alberto Yaccelini, 1967), los alumnos habían trabajado con el campeón de remo Alberto Demiddi en la ciudad de Rosario y el rodaje no les permitió lograr los objetivos iniciales. Según cuenta la propia película, la cuota de material virgen que entregaba la Escuela se había agotado, entonces «con el riesgo de transformarse en algo para mostrar solamente a los amigos en moviola» decidieron cambiar los planes. El resultado es un destacable cortometraje que plantea la idea del anticine, a través de una representación reflexiva de los frustrados procesos de realización de una película.

Durante el rodaje el director de fotografía Carlos Sorín aparece retratado en pleno trabajo, mientras Demiddi realiza sus actividades. Se trata de una extraña yuxtaposición de planos y contraplanos entre imágenes estáticas y en movimiento, que denotan la forma en que se realizó el ejercicio. Podríamos pensar que Yaccelini salió de su encrucijada porque no le temió a la confluencia de texturas y el resultado final es un experimento que superó largamente los planes iniciales.

### **Cine infantil**

Pese a que la institución había sentado precedentes durante la gestión de Cándido Moneo Sanz con la organización del Festival Internacional de Cine Infantil y las películas que se exhibían en la Cinemateca (como algunos cortometrajes inéditos de Norman McLaren), pareciera que esa impronta no se materializó en la producción.

*Cuadrículas* (Angel Yankilevich, 1969) es el único filme de animación hallado entre las latas de la Facultad. El dibujo animado tiene características experimentales, y comienza con la foto de un niño solo y triste en un aula, mientras alguien nos indica que se trata de «un cuento para Juan que está en penitencia». La voz y la música del artista Pipo Pescador subrayan un entretejido dramático que incluye la «clausura de orejas», procedimiento que realiza el alcalde del lugar a quienes considera «vagos». La obra expone la insensibilidad social y la incomunicación a través de personajes que sufren el enciclopedismo de los maestros y la imposibilidad de expresarse. Solo el Sol, perseguido por ser un «vagoneta», intentará ayudar a los niños para que puedan salir del inconveniente.

### **Un documento histórico**

De acuerdo a la investigación realizada, *Berisso, notas para su historia* (Julio Babenko, 1970) parece ser el único archivo audiovisual del frigorífico Swift funcionando en la ribera del Puerto La Plata. Con una estrategia expositiva clásica pero acompañada de una banda sonora disruptiva que auspicia la reflexividad, el director nos sitúa en la ciudad de Berisso para mostrarnos sus colectividades y el rudo trabajo de los obreros en la fábrica.

En la escuela los niños representan con dibujos el trabajo de sus padres, mientras las casas de chapa y la Mansión de Obreros de la calle Nueva York aparecen como rasgos identitarios del ser berissense. Hasta que emerge la explotación de los obreros para denunciar la injusticia social.

Utilizando un *collage* de fotografías de archivo e imágenes de su propio registro Babenko elige, ordena y asocia una serie de planos para mostrar la fuerza de los obreros. Lo hace desafiando al poder de los patrones a través de un montaje de base ideológica como el que proponía Sergei Eisenstein, quien pregonaba que el cine debería conmover al espectador con imágenes que lo lleven a la emoción y luego a la acción revolucionaria.

### **Campeones de la voz en off**

En los filmes de la escuela predomina la utilización de la voz *off* (para evitar dificultades técnicas con el sonido) y el registro con cámaras 16 mm blanco y negro. Estas pautas de trabajo originaron una característica común en la mayoría de las obras de los estudiantes, que podemos considerar como una marca de estilo, ya que modelaron las producciones.

*Observatorio* (Ricardo Moretti y Carlos Vallina, 1969) nos acerca al mundo de la ciencia con *travellings* que describen el predio de la Facultad de Astronomía de la UNLP. La narración es ambigua y algo desconcertante por la dispersión y fragmentación de los elementos. Los personajes, las situaciones y los acontecimientos se acumulan de manera casual. Se oyen voces no situadas que habitan tiempos diferentes y son acompañadas por pinturas ligadas al arte primitivo, que a través del montaje se asocian con el despegue de un cohete hacia el espacio interestelar.

Para construir sentido los realizadores utilizan un interesante montaje, donde la ciencia y lo misterioso pugnan por imponerse a través de sus símbolos, dando como resultado una nueva idea. El esteticismo de algunos planos nos permite imaginar la influencia de filmes como *Hace un año en Marienbad* (Alan Resnais, 1961) por la exploración laberíntica del espacio.

*Reconstrucción* (Carlos Vallina, 1971) se construye sobre los pilares de una tortuosa relación entre los componentes de una pareja heterosexual. La narración oscila entre pasado y presente. Se suceden alternativamente fotos históricas, maltratos del hombre hacia la mujer, celos y machismo explícito. El primer plano de la protagonista ubicado al final es digno de un drama kafkiano y el tratamiento estético nos trae reminiscencias del Cinema Novo brasileño, con películas como *Tierra en trance* (Glauber Rocha, 1967). Este filme brasileiro mezcla texturas realistas con sobreactuaciones y por momentos la cámara adopta una postura sobria, mientras en otros se manifiesta libre, espontánea y sin control, adquiriendo los rasgos de una farsa grotesca.

### **La mirada femenina**

Las películas dirigidas por mujeres en aquellos años son muy pocas y las razones son varias. Históricamente, el lugar de la dirección fue considerado un papel masculino. Por ese motivo, los papeles femeninos estaban reservados para la dirección de arte, el maquillaje y el vestuario, tres rubros supuestamente menores. Pero además, la enseñanza del séptimo arte se restringía a la industria, donde un puñado de directores y técnicos formaban a sus colaboradores por transmisión directa del conocimiento. Este carácter restrictivo de la formación cinematográfica también alimentaba una gran desigualdad de género.



Evidentemente, en ese período de la historia argentina hacer cine era una actividad para pocas. Sin embargo, la Escuela de Cinematografía ofrecía ejercicios rotativos que posibilitaban experiencias pioneras de mujeres dirigiendo en el cine argentino.

*Inés* (Susana de Cristófano, 1968) tiene tintes de melodrama con protagonismo femenino. La trama puede resumirse así: al terminar su jornada laboral Inés va al cine con su novio, al salir de la proyección él le cuenta sobre una oportunidad laboral en otra ciudad. Le propone viajar juntos. Ella se niega. Luego comienza a extrañarlo, lamenta su ausencia y su vida parece nublarse.

La directora concibe un vaivén dramático interesante poniendo en juego la dependencia/independencia de la mujer con su pareja. El relato queda suspendido y esta dualidad no deriva en una conclusión cerrada, sembrando interrogantes en el espectador.

La alumna Silvia Verga problematiza sobre los derechos avasallados de una mujer en *Bienamémonos* (1971), que transcurre en un programa de TV donde presenta a una señora disminuida por su triste realidad. La entrevista sugiere la miseria de esta mujer misionera, madre y esposa de un hombre alcohólico. La directora expone el tratamiento de un drama social en un espacio televisivo donde solo interesa el *show*, criticando los dispositivos utilizados para la construcción de dicho espectáculo.

*Mayo* (Silvia Verga, 1970) exhibe un *collage* de pinturas y óleos que funcionan como documentos de la Revolución de Mayo de 1810. El ejercicio lleva la voz *off* alternada de una mujer y un hombre acompañados por intervenciones experimentales como el viraje a negativo de algunas fotos o paneos descriptivos interrumpidos imprevisiblemente con la idea de subrayar algunas cuestiones. En ese sentido pronuncian:

La realidad política exigía vestir a Mayo con la máscara de Fernando VII, por cuanto la moderación y templanza no producen fruto alguno. Los métodos terroristas, como en toda revolución verdadera, son adoptados por Mayo. Nuestra sagrada insurrección será también continental.

Es indudable que lo importante transitaba por legitimar el carácter revolucionario de la gesta y los métodos utilizados que, imaginamos, podrían interesarles a los estudiantes en el fragor de la lucha que se estaba gestando en la Argentina a comienzos de la década de los setenta.

### **Cine y literatura**

Durante los años productivos de la Escuela (1955-1978) se filmaron diversas transposiciones entre la literatura y el cine. Se trata de un proceso lógico si tomamos como referencia la gran cantidad de películas que establecieron puentes con obras literarias a lo largo de la historia.

Uno de los casos es el cuento «Casa tomada» (1946), de Julio Cortázar, y la realización homónima de Ricardo Moretti, producida en 1970. El filme muestra a dos hermanos que vislumbran extrañas presencias en su domicilio, mientras una distorsionada música extradiegética aumenta la extrañeza que sienten los personajes. En este cortometraje donde *tomaron la parte del fondo* la banda sonora cumple un papel central, porque contribuye a crear un fuera de campo amenazante a través de un ente que parece estar al acecho de los protagonistas.

Lo más ocurrente es la utilización del cuento «Episodio del enemigo» (1972), de Jorge Luis Borges, como elemento estructurador de la trama. Mientras el protagonista lee sentado en un sillón, el realizador demuestra que la transposición es un trabajo creativo donde es posible generar puentes entre lenguajes diferentes.

Inspirado en el cuento homónimo de J. Correa, *Lucho Robledo* (Diego Eijo, 1965) pone en tensión la distancia entre los sueños y la realidad de un obrero, que quiere ser un cantante de tangos pero debe cumplir los compromisos laborales.

El montaje presenta alternativamente al personaje trabajando en la fábrica o cantando en un teatro repleto de gente. A través de los diálogos Eijo subraya la necesidad de luchar por las conquistas sociales.

La máquina de trabajo funciona como una barrera simbólica frente a los deseos del protagonista, a quien las fantasías se le presentan a través de ocularizaciones internas, asociando fotografías estáticas con planos en movimiento.

En términos enunciativos la estrategia podría vincularse con la *opacidad*, porque utiliza elementos del lenguaje que producen un distanciamiento en la percepción. De esta forma, la transparencia, un parámetro esencial del relato clásico, es sustituido por la experimentación.

### **El Grupo de los 6**

A comienzos de los años setenta, la temperatura política alentó la movilización y el compromiso de los estudiantes, y el resultado de esa ebullición se trasladó a los trabajos de la Escuela. En ese contexto germinaron cortometrajes como *Los taxis* (1970), del grupo de alumnos integrado por Ricardo A. Moretti, Diego Eijo, Eduardo Giorello, Silvia Verga, Carlos Vallina y Alfredo Oroz, filmado en 1967 como parte de un trabajo de la Cátedra Realización III a cargo de Simón Feldman, pero dado a conocer tiempo más tarde como una declaración de principios sobre lo que el cine debería ser.

El primer intertítulo de esta película colectiva (a modo de la actual *Historias breves*) cita a Jacques Rivette anticipando algunas cuestiones: «Creo que un cine revolucionario no puede ser sino un cine diferencial, un cine que cuestione al resto del cine». Me pregunto... ¿con qué otra frase podrían definir a estos filmes que aspiraban a poner en tensión lo *viejo* y lo *nuevo*? ¿Qué mejor concepto para hablar del impacto de vanguardias como la *nouvelle vague*, el Cinema Novo, el Grupo de Cine Liberación (entre otros), que marcaban tendencia en la escena cinematográfica de esos tiempos?

En el primer ejercicio dirigido por Ricardo Moretti, una elegante mujer decide tomar un taxi para hacer compras. La acción transcurre por diferentes comercios del centro platense. El coche se encuentra estacionado, ella se demora y el taxista está impaciente. Por su tratamiento formal (texturas, tipos de planos, vestuario, banda sonora) el cortometraje remite al cine francés de la época de la *nouvelle vague*.

Con la investigación nos enteramos que la actriz protagonista se llamaba Lili Bullock, y nos impactó saber que años después fue secuestrada y desaparecida por un grupo de tareas de la dictadura.

Los cimbronazos políticos e ideológicos pueden sentirse porque los trabajos tienen la particularidad de haberse gestado en aguas turbulentas. En el segundo ejercicio de la

serie, dirigido por Diego Eijo, la narración tiene una estructura circular. Un taxi se detiene a la vera de una ruta interurbana donde un personaje es asesinado a sangre fría, al tiempo que un asistente de cámara grita: «¡¡¡Corte!!!». Las acciones metadiscursivas remiten a una exploración de las formas, pero lo más impactante del trabajo resulta esa vista que observa impávida una ejecución.

A continuación se presenta un entreacto, donde asistimos a una declaración de principios de la estudiante Silvia Verga, quien afirma: «el cine elegido no será en colores ni en 35 mm, tampoco será distribuido por la Metro Golden Mayer o cualquiera de sus similares, porque la elección es un cine con forma de lucha». La voz en *off* se nutre con imágenes de profundo contenido social y finaliza con una frase de Octavio Getino y Fernando Pino Solanas: «Nunca la libertad se le alcanzó a nadie en bandeja». Se trata de una clara influencia de vanguardias cinematográficas como el Grupo Cine Liberación.

A simple vista los intereses de los estudiantes guardan un estrecho compromiso con la realidad de la época, atravesada por un contexto histórico marcado por proscripciones, golpes de Estado e intervenciones a las universidades. En ese sentido los posicionamientos artísticos, políticos e ideológicos de los alumnos resultan una rebelión contra la indiferencia y la injusticia social. «Feldman (el profesor de la escuela) me enseñó a hacer el taxi, yo le pedí que lo hiciera. Mi viejo me enseñó a amar al hombre y la revolución, amar al Che lo aprendí solo», expresa Carlos Vallina al comienzo del ejercicio número 4.

Estamos frente a un quiosco de revistas. Vemos una publicación en cuya tapa se lee «Matan a James Bond». El protagonista toma un ejemplar, saca unas monedas y le paga al comerciante. A continuación, camina por la vereda hasta encontrarse con un afiche de *Un hombre y una mujer* de Claude Lelouch. Los precisos encuadres y las relaciones del personaje con el entorno exhiben reminiscencias del cine de Robert Bresson. Comenzamos a sentir la experiencia de un *voyeur* que desde el interior de un taxi espía a una pareja besándose. Todo se expresa cuidadosamente hasta que la mirada se subjetiviza y el personaje transforma la observación en pensamiento cinematográfico. Una libre asociación de imágenes fotográficas invade la escena. La gramática tradicional se rompe.

Evidentemente, los trabajos de alumnos de la Escuela de Cinematografía plantearon una renovación de los paradigmas estéticos, a través de procesos creativos gestados en el interior de las aulas. Podemos afirmar que la mayoría de los cortometrajes intenta reflejar la vida con su crudeza, sin estereotiparla ni transformarla en una fantasía ilusoria. Por esta razón, las obras analizadas nos permiten interpretar la realidad de los años sesenta y setenta desde una perspectiva diferente.

En ese sentido la voz en *off* de Carlos Vallina en *Los taxis* expresa:

Por eso cuando Bazin dice el hombre godartiano no se define por su desprecio accidental de las virtudes burguesas, por su valor o cobardía, sino por esa madurez existencial que transforma poco a poco la vida en una ironía tenaz a expensas de la muerte, entendí que *Taxis* era el primer intento por comprometer mi amor con la realidad.

En el siguiente ejercicio dirigido por Alfredo Oroz, un taxista fanático de Gardel se siente contrariado por la presencia de Tony Timote, un cantante caracterizado al borde del ridículo.

Este artista popular pone en crisis sus convicciones estéticas y lo lleva al borde de la ira cuando el coche que maneja se ve asediado por sus *fans*. Las secuencias están construidas de manera disruptiva, aparentemente con la intención de poner en crisis valores sociales aceptados. Parece expresar un rechazo a la homogeneización cultural que puede asociarse a pensamientos vanguardistas del cine contemporáneo, como por ejemplo la *nouvelle vague*. Para tal fin son excluidos algunos procedimientos refinados del montaje clásico, con la clara intención de sacar al espectador de su zona de confort.

El filme colectivo se resuelve con el grupo de realización reunido en una casa. Mientras se filman en postura reflexiva, la voz en *off* de Ricardo Moretti hace referencia a los tiempos que se avecinan y manifiesta la importancia del compromiso político: «La expresión a través de la cámara será nuestra lucha, deseamos que ella colabore, de alguna manera, en el cambio del que somos protagonistas», sintetiza.

### **Los años setenta**

Las producciones se fueron ubicando a la par de los acontecimientos políticos, representando las inquietudes sociales de los jóvenes cineastas. Frente al ojo inquieto de las cámaras comenzaron a revelarse discusiones y sucesos vertiginosos.

Es el caso del compañero Iglesias, un burócrata sindical sobre cuyo eje se construye la trama de *El personaje* (Ronaldo Metcalfe, 1972), quien utiliza estrategias metadiscursivas y reflexividad cinematográfica para plantear un debate sobre el regreso del general Perón, el peronismo subordinado y el peronismo sin Perón, instancias de disputa de ese momento en el Movimiento Nacional Justicialista.

Durante el relato el protagonista es asediado por la prensa. Lo siguen y persiguen en actos y conferencias de prensa, se ve rodeado por grabadores, cámaras y entrevistadores de todo tipo, a través de una puesta en escena que bordea la parodia.

La trama deriva en un hecho violento que puede asociarse (o no) con la muerte del «Lobo» Augusto Timoteo Vandor, una figura emblemática del sindicalismo peronista que intentó encarnar un peronismo sin Perón.

Por la audacia que tuvieron los estudiantes, este trabajo parece haberse anticipado a *Los traidores* (Raymundo Gleyzer, 1973), un clásico del cine político argentino.

### **El Grupo de Cine Peronista**

A partir de 1970, un grupo de estudiantes y docentes de la carrera de Cinematografía comenzó a registrar en 16 mm los diversos acontecimientos históricos de la militancia peronista. Se trataba de un cine de corte netamente militante que acompañaba diversas acciones en pos del retorno del líder que se encontraba proscripto.

Durante la investigación hallamos una valiosa versión sin sonido de *Shack* (1971) de Reynaldo «Nalo» Huck. Según corroboramos, se trata del primer cortometraje de una serie producida por el grupo de cine peronista.

Fue realizado en el marco de la cursada de Realización III y comienza con la llegada de un

Peugeot 404 a una zona despoblada. Al detenerse, los captores sacan del baúl a un hombre amordazado. Este logra escapar intentando una huida hacia el interior de una fábrica abandonada. Aparentemente, el protagonista traicionó a sus pares y cuando es recapturado le proyectan una imagen donde puede leerse «El juicio del pueblo». El traidor parece gritar a sus verdugos «no quiero morir».

Esta situación puede asociarse a un hecho histórico: el secuestro de Pedro Eugenio Aramburu. Otra vez la temperatura política de la época se asocia con los trabajos de la Escuela de Cinematografía de la UNLP.

Por otra parte, *Pueblo y Antipueblo* (Adán Reynaldo Huck, 1972) es una tesis de grado que comienza con cantos del folclore peronista de aquellos años. Con el objetivo de acentuar la relación idílica con el pueblo trabajador nos introduce en el proceso político iniciado en 1945. El documental expresa un fuerte contenido ideológico y aspira a la reflexividad para fortalecer la lucha de clases. Los intertítulos sirven como anclaje para situarnos en el contexto histórico. Se presenta con un tono persuasivo y avanza cronológicamente descubriendo matices del gobierno de Perón, subrayando el papel de Eva como nexo entre el líder y su pueblo.

### **A modo de conclusión: el valor patrimonial**

La mayoría de los cortometrajes resistieron de forma casi épica al feroz desmantelamiento que sufrió la institución. Después de permanecer ocultos en el período más oscuro de la historia argentina, aparecieron en un subsuelo de la FDA, gracias al compromiso de personas que supieron resguardarlos de la barbarie.

Desde 1993 hasta hoy ocuparon distintos depósitos, sufrieron algunos traslados y se iniciaron procesos incompletos de puesta en valor. Finalmente, el trabajo realizado por el Movimiento Audiovisual Platense (MAP), con el apoyo de la FDA y el Museo del Cine, permitió que las películas que integran el archivo fueran restauradas, digitalizadas y archivadas en un lugar seguro y adecuado.

Por otra parte, los materiales del Grupo de Cine Peronista también pasaron por distintas etapas de clandestinidad y fueron ocultados convenientemente para proteger a los militantes de las fuerzas represivas que se desataron tras el golpe de Estado de 1976. Hace unos años fueron donados al Archivo Nacional de la Memoria.

Si como afirma Marc Ferro (1995) el hombre de la cámara no está por debajo del escritor para interpretar el pasado, consideramos que este conjunto de filmes constituye un elemento clave para abordar la reciente historia argentina. Sostenidos en nuestras sensaciones durante incontables horas de visionado del material, no dudamos en ofrecer, proyectar y estimular la difusión de este conjunto de cortometrajes que resguarda la mirada de los jóvenes que cursaron sus estudios entre 1955 y 1978. Con su perseverancia en el tiempo estas películas vienen a traernos una visión lúcida de un período, a cruzarnos con la percepción de la actualidad, a demostrarnos el compromiso del cine por la transformación social.

## Referencias

Ferro, M. (1995). *Historia contemporánea y cine*. Barcelona, España: Ariel S. A.

Massari, R., Peña, F. y Vallina, C. (2006). *Escuela de Cine. Universidad Nacional de La Plata. Creación, rescate y memoria*. La Plata, Argentina: EDULP.

# **INICIACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL CINE EN EL MUNDO Y EN LA ARGENTINA**

**ANÁLISIS COMPARATIVO DEL ORIGEN DE LAS  
PRIMERAS CARRERAS DE CINE**

**Jorge Zanada** / [jazanada@gmail.com](mailto:jazanada@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El origen (causal y fáctico) de la enseñanza superior del cine trascendió conceptual y formalmente sobre las carreras, con la impronta política cultural de los gobiernos creadores y fuerzas sociales que actuaban en las etapas iniciales.

La humanidad —conglomerado temporal de seres vivientes en el planeta— es y se comporta como un orgánico continuo psicofísico en el tiempo, por eso lo llamamos *continuo social*, en lugar de la convencional y no tan apropiada *sociedad* como si fuera una organización de socios. Cuando se creó la primera carrera de cine del mundo en Moscú en 1919, en la Argentina nuestro continuo social había generado el primer gobierno elegido por voto secreto libre y *universal* (semiuniversal, ya que las mujeres no votaban) posibilitando la impensada presidencia de Hipólito Yrigoyen, gran intento de un proyecto liberador y de conjunto para nuestro país y sus explotados.

### **Primera carrera de cine del mundo: Moscú, 1919**

La primera carrera de enseñanza cinematográfica mundial —que desde entonces existe— es la de Moscú. Creada por el segundo gobierno revolucionario socialista del mundo —luego de la Revolución mexicana de 1900— en la Rusia de 1917 con el gobierno de los sóviets presidido por Vladímir Lenin, que declaró al cine arte prioritario con decreto fechado el 27 de abril de 1919.

### **Antecedentes**

En la Rusia zarista, desde finales del siglo xix, el cine se desarrollaba como comercio y consumo del cine foráneo, y enseguida —por promotores también extranjeros— como producción local que imitaba al cine francés, italiano, alemán y, luego, al hollywoodense. La sustitución de importaciones, que trajo la guerra en 1914, al principio fortaleció la producción rusa, pero pronto el impacto en la economía del pueblo generó una crisis creciente de espectadores y carestía de los insumos técnicos importados. Los trabajadores de la industria y comercio del cine ruso, agremiados y vinculados al gobierno desde la revolución de 1905, pedían la nacionalización de su industria y control obrero de la producción, aunque el gobierno, débil por su heterogeneidad, no podía otorgarlo ante prioridades más vitales, tensiones y pujas entre distintas posiciones dentro del Comité del Cine, influyente, nutrido y heterogéneo órgano de consulta y decisión del sector. El grupo privado Creación, en 1916, inició la capacitación y enseñanza del nuevo arte-industria, desarticulada y modestamente, sin lograr sostenerla y menos ampliarla o profundizarla. Esta estaba principalmente orientada a la apreciación del cine como entretenimiento artístico y mecanismo económico, al perfeccionamiento de la actuación y cierta capacitación técnica (el cine era *mudo* y su técnica se centraba en la iluminación, el laboratorio químico, la cámara y el montaje). Pero, sobre todo, no contó inicialmente con el empuje de los jóvenes artistas y pensadores revolucionarios. La gran inquietud de estos residía tanto en la participación militante como en la aplicación estética de sus ideas, argumentos, personajes con los cuales establecer sus diferencias con el cine capitalista; incluso con la actuación en el teatro convencional, en este caso, entre otras cosas por la posibilidad del cine para acercar y alejar la imagen del actor al espectador. No se trataba ya del efecto —que los fabricantes Lumière seguían identificando— de la imagen proyectada con la real, y de *asustar* (antiguo objetivo de los comunicadores) con la llegada de un tren avanzando a cámara. Ahora se buscaba desalienar la comunicación y el arte para



las inmensas masas de población campesina analfabeta a la que no llegaba tampoco el cine zarista y burgués con sus personajes y argumentos tan reiterados como ajenos.

### **Institucionalización**

Moscú, 1919: la realidad de la inmensa y desigual Rusia al final de la primera gran guerra (1918), y recién iniciada la revolución socialista interna (1917) sobre la democrático-burguesa de 1905, con plena guerra civil revolucionaria, podría no parecer momento propicio para una creación educativa tal, que iba a demandar inversiones sin dar réditos económicos. Sin embargo, se materializó por los valores que motivaron y nutrían los ideales de las premisas del socialismo y el comunismo. Así, estuvo la necesidad de un apoyo sólido de la población, buscado a través de la propaganda y difusión del insólito sistema de producción y gobierno revolucionario de entre las largas y sangrientas luchas sociales.

De este modo, se le dio prioridad al cine por sobre todas las artes y la cultura, hubo un proceso de control obrero de la producción, que funcionó como antesala de la nacionalización de la industria y comercio del cine, y se crearon un Comité Cinematográfico, dirigido por Vladimir Gardin, y un Laboratorio de experimentación narrativa y estética, de Lev Kuleshov.

El espacio y tiempo intelectual era como un absoluto bíblico original para la creación, inventiva y reflexión cinematográficas en cuanto nuevo y complejo arte-industria, también comercial. Los escasos docentes que se lanzaron a la acción de esta enseñanza lo hicieron proclamando su propio y personal *qué hacer* leninista, con entrecruzamiento de tensiones conceptuales y voluntades diversas que iban resultando en propuestas y hechos a veces controversiales y siempre a prueba de resultados.

En el sustrato social, podríamos señalar fuerzas en constante dinámica: la triunfante era la de los sóviets como formato peculiar de ejecutividad política organizada y su nuevo y más amplio concepto de democracia popular, crítica de la burguesía progresista del capitalismo que quince años antes había derrotado el poder y la concepción secular del zarismo. También un agrupamiento interno alrededor del jefe del Ejército Rojo en la guerra, pero con matices divergentes del comando leninista. De este modo, el resultante no surgía ni se conformaba serenamente de un remanso, sino de un continuo reposicionamiento fluctuante, en convulsionada direccionalidad revolucionaria.

### **Instituto Pan soviético (Pan-ruso) de Cinematografía y el Laboratorio de Kuleshov**

La enseñanza del cine fue planificada como parte necesaria y urgente para la acción del gobierno, su comunicación con las masas de *todas las Rusias* y su educación.

La práctica de esa enseñanza se inició poco a poco, algo después del decreto bajo dirección de Vladimir Gardin, activo realizador y productor durante varios años, vinculado al ajetreado poder político y sus cambios. Había dirigido —y siguió haciéndolo— varios largometrajes. Sin embargo, la figura trascendente desde lo estético e ideológico fue el joven artista Lev Kuleshov, de veinte años, que venía de completar su formación como pintor, como su padre, y se fue acercando al cine a través de la escenografía e incluso la actuación en un par de películas dirigidas por Gardin y Yévgeny Bauer, cuya muerte durante el rodaje obligó a

Kuleshov a debutar en la dirección sobre el final de esa película. También estuvo filmando un año en el frente de combate con el Ejército Rojo (conducido por León Trotsky) y volvió a Moscú y a la Escuela, cuya dirección y modelo de enseñanza cuestiona por su vulgaridad burguesa. La Escuela estaba a cargo de Gardin quien seguía como modelo el cine de Piotr Chardynin, Bauer, Ladislav Starevich o Yakov Protazanov. Kuleshov caracteriza como propio del sicologismo burgués, desde su inventiva sustentada en las ideas de la revolución aplicadas a la investigación del nuevo arte de masas. Así obtuvo del gobierno, aún radicado en Petrogrado (San Petersburgo), la creación y conducción del Laboratorio Cinematográfico, que funcionó en paralelo independiente de la escuela, y que experimentó el productivismo con la teoría que Kuleshov llamó *geografía imaginada*. Participaron como practicantes-discípulos del Laboratorio y muchos colegas —todos mayores que Kuleshov— que pronto descollarían en la historia del cine. Entre ellos Dziga Vertov, Vsèlodov Pudovkin y luego Sergei Eisenstein, que provenía, como Vladímir Maiakovski, Olga Preobrashenkàia y otros, del recién creado Teatro Proletkult, con su *productivismo escénico teatral*, en paralelo diferenciado y opuesto al Teatro del Arte de Constantin Stanislavski, con su original y largamente elaborada metodología para la interpretación del actor, ya instalado también en Moscú varios años antes. Frente a ciertos arrebatos del gobierno revolucionario, Stanislavski emprendió —como un par de años después lo haría también Eisenstein— una gira por Estados Unidos, la cual, aunque fue muy exitosa, no impidió que retornara a Moscú apenas finalizada la guerra civil, a diferencia de dos de sus colaboradores que se radicaron en Nueva York donde se hicieron célebres con el método de Stanislavski. Este, de hecho, fue aceptado por el astuto Pudovkin en *La Madre* —adaptación de la novela de Máximo Gorki—, su exitoso primer largometraje de 1926 interpretado por su mujer. Más tarde se apropia de las ideas y experimentaciones del maestro Kuleshov, las cuales aplicó en sus películas y libro que publicó antes al que procesaba detallada y largamente Kuleshov, logrando más eficacia en su ascenso oficial y por la hibridación realista que cultivó en sus películas, muy distintas a las que luego realizaría Eisenstein.

Señalo con esta brevísima referencia el ambiente de creatividad, polémica, toma, tergiversación y utilización de ideas propias y ajenas, disensos y disputas que, por su origen de naturaleza colectivo contemporáneo y político, reinó y fue positivamente permitido, en los inicios de la Escuela Pan Soviética de Moscú, sobre todo hasta la muerte del comandante Lenin (1924). Dado que no es lo que usualmente se suele comunicar en la enseñanza de la historia del cine en nuestro país, y que de alguna manera —en menor medida, considerando también los años transcurridos desde la primera escuela del mundo— también se dio característicamente, cuando se crea la primera escuela de la Argentina, como veremos luego. Es interesante señalar que en nuestro país, ese año, el tercero de la primera presidencia de Yrigoyen, con 64 años de edad, sostuvo hasta el final la abstención revolucionaria sin participar por ninguno de los bandos en la Primera Guerra Mundial.

### **Legado: el método de un maestro fijo en todos los niveles para cada grupo de estudiantes**

En la metodología de enseñanza, la Escuela de Cine de Moscú fue inevitablemente influida por el contexto pedagógico anterior y tradicional de enseñanza rusa de las demás artes: teatro, música, pintura, danza. Generó una propia y específica teoría artística, pero la pedagogía cinematográfica siguió el modelo de las otras: un mismo maestro rector para cada grupo

de una veintena de estudiantes durante todos los cinco niveles anuales, elegidos sin opción de reclamo, por cada maestro docente, quien evaluaba las cuatro o cinco presentaciones semanales de cada aspirante, como también quedó este sistema en el legado que dejó escrito Stanislavski. La escuela y su laboratorio centraron el foco en un recurso específico del cine: el montaje —y no mucho en la actuación—, buscando empatía e impacto en las masas de espectadores, para construir el sentido del discurso narrativo visual y de textos de cada película soviética, y su gran diferencia con las del operístico cine italiano, el expresionismo del cine alemán, las vanguardias del cine francés y el arrollador cine de acción hollywoodense. Ante la creciente masa rusa de espectadores, campesinos secularmente hambreados y analfabetos, que siguió intensivamente durante y después del fin de la guerra civil (1920), se estableció, con el cine, una tribuna informativa y cultural impulsada por el genio, la fuerza y el talento de sus brillantes cineastas, docentes, investigadores, actores, técnicos y teóricos, entre ellos: Lev Kuleshov, Olga Preobrasheva, Vsèlovod Pudovkin, Eduard Tissé, Sergei Eisenstein, Dziga Vertov, Vladimir Maiakovski, Yakov Protazanov.

El cine soviético se distanció abruptamente del cine ruso y logró una trascendente figuración internacional como conjunto, a pesar de grandes diferencias entre los realizadores y algunas de sus películas, con toda la propuesta del socialismo y el comunismo, en élites, muestras y crítica de Europa, de Japón y de Estados Unidos.

### **Primera carrera en la Argentina/América: Ciudad Eva Perón 1955, La Plata**

Esta segunda parte tiene distinto tratamiento, por varios motivos: por ser la primera carrera superior y universitaria de toda América; por ser en la que me gradué y donde fui titular de cátedras de Realización; pero, sobre todo, por haber sido objeto de un ultrajante e inadmisibles intento de falsificar un nudo de la historia real de la Argentina con un falseado relato oficial: a poco de su fundación fue asolada como todo el país, por la hasta entonces más cruel y genocida dictadura cívico-militar que sufrimos.

La comparación con la de Moscú es por sus antípodas: allá y entonces, la Escuela surgió de, y fue mantenida hasta hoy, por una revolución progresista, popular y debeladora. Acá en 1954, nació en una república democrática, progresista y capitalista con tendencias industrialistas y políticas de liberación. Pero en 1955, la carrera fue interrumpida violentamente por un golpe cívico-militar contrarrevolucionario reaccionario y genocida que se apoderó del relato histórico para tergiversarlo y oficializarlo en su prensa y en medios masivos de comunicación alineados; y reina hasta hoy esta falacia: «la carrera de Cine de La Plata se creó en 1956».

### **Antecedentes**

Desde prácticamente los primeros años de su protoexistencia, el cine y sus antecesores se practicaban en nuestro país, y no solo en su metrópoli, sino en ciudades de provincias como Mendoza, Santa Fe, Córdoba, Tucumán, de forma comercial privada.

Como en otros países dependientes y de cierto desarrollo, el cine más cuantioso era extranjero y su enseñanza muy fragmentaria, sin estructura, y era solamente privada y ocasional. Desde la época muda hubo actividad comercial internacional y también producción semi e industrial. Remarco la realidad de desarrollo capitalista con tendencia independiente y liberadora del

gobierno que creó la primera carrera de enseñanza superior del cine, el de Juan Domingo Perón en su segunda presidencia (1946-1955).

Entre los antecedentes destacamos la revista *Cine Técnica* (1944-1950), mensual dirigido por Adalberto Páez Arenas, quien luego de terminada su publicación fue uno de los fundadores de una de las dos agrupaciones de directores de cine que estuvieron enfrentadas los primeros años, pero que, posteriormente, se unificaron, dando entonces origen a la fundación de la actual Directores Argentinos Cinematográficos (DAC) en 1957.

También fue clave la creación de los Institutos Provinciales de Cine (ley nacional de 1946), entre los cuales se destaca el de Tucumán por haber generado al año siguiente cursos para su Instituto Cine-fotográfico de la Universidad Nacional de Tucumán (ICUNT).

Varios de sus docentes, estudiantes e integrantes administrativos realizarían, pocos años después, el largometraje *Mansedumbre* (1953) en 35 mm, totalmente creado, rodado y producido en Tucumán con dirección de Pedro R. Bravo y protagonizado por Beatriz Bonnet y Mario Vanadía.

Además, el Ministerio de Educación de la Nación y la Dirección General de Cultura de la Presidencia iniciaron en la temporada de 1951 sus Ciclos de Cine con entrada libre y gratuita en los cines Lorraine (Corrientes 1551, Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y Dilecto (Córdoba 1661, Ciudad Autónoma de Buenos Aires) con proyección, ficha técnica y debates de películas de actualidad y jerarquía de todo el mundo, teniendo como estructura el folleto de continuidad según la programación, titulado *El cine como arte*.

Entre 1952 y 1954, y como antecedentes de un próximo Festival Internacional de Cine en la Argentina (que sería, como en 1948, nuevamente en Mar del Plata), se crearon los cineclubes con fomento organizativo y financiero de las Secretarías de Cultura y los Institutos Provinciales de Cine, en La Plata (Ciudad Eva Perón), Berisso, Rosario, Santa Fe, Mendoza y en Capital, el célebre cineclub Núcleo.

Por último, la Escuela Cinematográfica Argentina, dirigida por Vlasta Lah de Catrani, generada y sostenida por el Partido Peronista Femenino,<sup>1</sup> toma iniciativa práctica, superadora de las posiciones críticas estético-culturales cinematográficas de los ambientes intelectuales opositores cineclubistas hacia los productores privados. La Escuela del Partido Peronista Femenino se generó y se sostuvo dentro del proyecto macro comunicacional y cinematográfico del gobierno de Juan Perón, que en 1948 había realizado la excelente experiencia del primer Festival de Cine de Argentina y la región (inaugurado con el preestreno de la impactante producción *Que Dios se lo pague*, exitosa película dirigida por Luis César Amadori y producida por Argentina Sono Film, primer film nacional invitado a los Oscar), y que gestaba la idea de crear una escuela superior y universitaria nacional de cine fuera de la Capital Federal.

### Contexto originario

La moderna política de cultura de masas enriqueció las tecnologías de punta en cada medio, en todos los soportes: prensa, folletería, editorial y publicaciones impresas, radio (ampliación

---

<sup>1</sup> Fundada el 1 de enero de 1954. Dictaba sus clases públicas y gratuitas de lunes a viernes de 20 a 23 hs y los sábados de 9 a 12 hs, con sede en diagonal norte 570, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

de la *Red Azul y Blanca de Emisoras Argentinas*), cine (fomento a la producción y exhibición, en desarrollo), TV (creada por el gobierno y emitiendo desde el 17 de octubre de 1951 en forma creciente hasta la actualidad).

Por el sostenido desarrollo de nuestra cinematografía con gran fomento, apoyo estratégico del gobierno y gestión internacional de Raúl Apold, el secretario de Información, el Festival de Mar del Plata de 1948 obtiene en 1953 la clase A de festivales internacionales de Europa —siendo así el primero en América (recién en la década de 1960 el Festival de Montreal sería el segundo en obtener esta clasificación)—. La fastuosa inauguración, y todo el desarrollo desde el 8 de marzo de 1954 durante las dos semanas de esta edición, fue preparada desde un año antes apenas se confirmó la categoría A. La ciudad y sus alrededores fueron orgánicamente acondicionados rediseñándose su espíritu e imagen finisecular, lujosa y elitista de gran balneario *belle époque*, con modernas intervenciones urbanas de la arquitectura mundial en boga en las grandes metrópolis occidentales. Los alrededores de la ciudad se readecuaron para paseos cotidianos de numerosos invitados internacionales *vip*, con criterio turístico-paisajísticos, sorpresas y exotismos vernáculos para iniciar las tibias mañanas sureñas, para que fuera dejando en ellos imágenes imborrables de las célebres *pampas argentinas*, del enigmático *mate amargo*, de los generosos asados gauchescos con buenos vinos y *champagnes* mendocinos, y para insuflarles las noches y trasnoches del erótico y apasionante tango argentino. Destaco las costosas obras para reacondicionar dos salas cinematográficas con la última tecnología en proyección tridimensional, *cinemascope* y sonido magnético que quedaban en la pujante ciudad balnearia. Su intendente, el refinado y talentoso arquitecto Jorge Sabaté, se abocó en persona, cada día, al diseño del monumental anfiteatro para decenas de miles de espectadores al aire libre que ocupó el enorme espacio entre los célebres edificios costeros oficiales. En especial, se dedicó al modernísimo y gigantesco escenario techado que parece, en sí, una monumental escultura urbanística (que fue su gran creación), de impactante y original belleza, así como a la técnica de construcción, terminada el día previo a la inauguración. Resulta inimaginable creer que enseguida fue dinamitado por la dictadura de Pedro Eugenio Aramburu e Isaac Francisco del Ángel Rojas, totalmente demolido y desaparecido a un año de haberse terminado. Hoy, solo podemos verlo fugazmente en breves tomas aéreas o desde nuestros asientos, en alguno de los escasos noticieros que sobrevivieron al golpe, e imaginar la conmoción aterradoramente que produjo en la población de todo el país. Al Festival, a sus construcciones y a quienes asistieron los vieron los pobladores del país, de Suramérica y del resto del mundo —no solo los asistentes al Festival de Mar del Plata—, por medio de extensos y elaborados documentales y docudramas que incluían ficción sobre sus sucesos reales —subgénero que se inició por entonces con participación de importantes actores, guionistas y directores de la industria—, y de abundantes noticieros cinematográficos, principalmente, ya que la TV, si bien existía y crecía desde hacía tres años y estuvo presente en el Festival, no había alcanzado la cobertura nacional que tenía plenamente la cinematografía.

Más de doscientos fueron los invitados entre artistas, técnicos y personalidades de los países con cinematografías importantes y de los más alejados de la Argentina, que se hicieron presentes. De este modo, compitieron entre sí los polos de la Guerra Fría, *súper grieta* mundial del momento en plena puja: Estados Unidos (estuvo casi de incógnito el hermano del entonces presidente norteamericano Dwight Eisenhower) y representantes del gobierno de la Unión Soviética, de Europa occidental, además de la nuevamente importante cinematografía de los países derrotados, Alemania, Italia y Japón y de los hispanoparlantes España y México.

Con ese contexto exultante, una de las numerosas mesas expositivas que el gobierno instrumentaba en el Festival anunció, entre mejoras realizadas en nuestro cine, la intención de crear una carrera de enseñanza superior cinematográfica en una universidad pública de nuestras provincias, como existía en alguno de los países europeos. Así se enteró entre el público Cándido Moneo Sanz, que pronto sería su fundador. Nacido en 1911 en Laboulaye, provincia de Córdoba, radicado desde hacía mucho en la capital de la Provincia de Buenos Aires (denominada Ciudad Eva Perón desde hacía dos años), se propuso encarnar el proyecto. Práctico y entusiasta, el titiritero y teatrero, miembro fundador de cineclubes y, sobre todo, realizador de *Puertos de ensueño* —un largometraje producido fuera de los estudios profesionales—, de cortos e incluso de un docudrama sobre la construcción de la República de los Niños para la gobernación de Domingo Mercante. Había viajado por festivales de cine europeos y residido un tiempo en París donde se relacionó con las autoridades del Institute De Hautes Études Cinématographiques (IDHEC). Era conocido y apreciado en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) presidida por el doctor Francisco Marcos Anglada, y, en la Capital Federal, contactó con autoridades nacionales del área a las que presentó sus antecedentes y criterios para crear la carrera de Cine. Se le plantea conseguir trescientos interesados, y, sobre la propuesta, da exposiciones pormenorizadas por los radios *Provincia* y *Universidad* y en el diario *El Día*. En la Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA) de la UNLP, donde también era docente del Bachillerato de Bellas Artes (BBA), durante el receso de vacaciones de invierno en el mes de junio, dio un par de charlas sobre la importancia de la cinematografía en el mundo, con los ecos conmocionantes del reciente Festival de Mar del Plata de unos meses atrás. Organizó una convocatoria para finales de ese año, 1954, con proyecciones sobre el séptimo arte, su importancia en el mundo moderno y su enseñanza superior por parte de profesionales y expertos en las múltiples secciones del arte y las técnicas del cine. Esta tuvo una gran repercusión, por lo que debió reiterarla: hubo un abarrotamiento del Salón de Actos, superando cómodamente el número requerido para inscribirse con sus presentaciones firmadas, así como de docentes capacitados y comprometidos a sostener las clases, las prácticas curriculares y las evaluaciones de alumnos y a ser, oportunamente, también ellos evaluados.

Ante el desgaste político del gobierno en su octavo año consecutivo —sobre todo en las capas medias e intelectuales de derechas e izquierdas, y bajo la competencia y opresión internacional de los *aliados* a Estados Unidos, Inglaterra y la Unión Soviética, a un año de muerto Iósif Stalin, que nunca perdonaron la abstención de Perón en la Segunda Guerra Mundial—, el festival fue instrumentado por este, para disolver el malestar que la oposición y la crítica manifestaban, así como también la competencia vecina con el Brasil, que había inaugurado un hecho cultural trascendente internacionalmente que fue la Bienal de Arte de San Pablo en 1953, y cuya segunda realización se haría a finales del año en curso.

### **Institucionalización**

El rector de la Universidad Nacional, el doctor Francisco Marcos Anglada, y su Consejo Superior designan a Cándido Moneo Sanz, con prontitud extrema el 31 diciembre de 1954, en la unidad académica de la ESBA, dado el gran interés que había también en otras ciudades y universidades del país.

### **Resolución del rector de la Universidad Nacional de Eva Perón 1954-1955**

La carrera de cine en la Universidad Nacional (de Eva Perón, 1954-1955 / de La Plata, a partir de 1956) fue fundada y dirigida por Moneo Sanz. Se abren las inscripciones en marzo y cierran en abril de 1955. Se iniciaron las clases a partir del 1 de julio, según certifican las designaciones de las que, por suerte, han subsistido a la inmensa destrucción que pocos meses después acaecería en todo el país con el golpe del 16 de septiembre de ese año. El referente imitado fue el IDHEC de París.

### **Violenta interrupción de la vida republicana por el golpe cívico-militar genocida (16-9-55)**

La dictadura, autodenominada *revolución libertadora*, el 16 septiembre de 1955 cortó con violencia sanguinaria la acción y la vida de muchos funcionarios y simpatizantes del gobierno peronista (incluso muchos que ni siquiera lo eran, pero eran sospechados de tales). Por supuesto, también se cortaron todos los créditos de fomento financiero y subsidios estatales a la cinematografía como a toda la industria, y el cine enfrentó una nueva y más profunda crisis: se suspendió por completo la producción dejándose caer la cadena de sostén económico financiero para la industria del cine. Las universidades fueron intervenidas, sus docentes dados de baja y, meses después según cada caso, muy pocos fueron redesignados por decretos limitando sus derechos, acciones, etcétera. Entre los designados nuevamente luego del filtrado policíaco ideológico estuvo Moneo Sanz, varios meses después de su baja. La promoción inicial de alumnos no pudo terminar ese año, debiendo reiniciar sus cursos al año siguiente y de acuerdo también a un riguroso filtrado de contenidos de enseñanza, cuerpo docente y requerimientos a los reingresantes. Obviamente, con el Estado de sitio se restituyó el nombre de La Plata a la ciudad, y se reabrieron *depuradas* las universidades, con extremo control y terror represivo al peronismo y censura a toda actividad política de la Universidad y de la carrera meses después haber sido fundada y clausurada (La Plata, mayo de 1956).

A fines de 1956, no se estaba rodando ninguna película en el país, habiéndose suspendido las que se encontraban en diversas etapas intermedias o finales de su producción. Al terminar el primer semestre de 1957 no hubo ningún estreno argentino, terminando ese año con un amontonamiento de 15 estrenos nacionales contra 697 extranjeros. Se instala así el *modus operandi* impuesto al mercado nacional por las *majors*, o sea las grandes distribuidoras (cine y música) norteamericanas, dominando ya hegemónicamente, sin ningún control o regulación por parte de la dictadura ni de las breves democracias proscriptoras del peronismo que pudieron proponer sus opositores, principalmente radicales. En 1955 fueron intervenidos todos los Institutos Provinciales de Cine para ser rápidamente desmantelados y luego anulados definitivamente. El diálogo que se da entre dos personajes de *Los jóvenes viejos*, largometraje de un importante y joven director de cine y televisión, Rodolfo Kuhn,<sup>2</sup> deja evidencia de las posiciones antiperonistas de las capas medias después del golpe de 1955:

---

2 Rodolfo Kuhn fue uno de los directores del consagrado nuevo cine argentino, el de la década de 1960 (pues ha habido otros *nuevos cines argentinos*), y docente de la materia troncal Realización y Montaje II en la carrera de La Plata en 1962, de quien fui alumno.

Personaje juvenil heroico contemplando, en su camino a vacacionar en Mar del Plata, una villa miseria de la Capital Federal:

—Qué tremendo para los jóvenes europeos: ellos tuvieron al nazismo...

Su amigo y personaje, también joven y heroico, le responde sin dudar:

—Bueno... inosotros lo tuvimos a Perón!<sup>3</sup>

## Legado

Inscripción como carrera y Departamento de Cinematografía (dentro de la ESBA), cofundadora de Centre International de Liaison des Ecoles de Cinéma et de Télévision (CILECT).

## Diferencia entre las dos escuelas matrices de la Argentina

En 1957, luego de un par de años en donde se impuso desde el terror, sobre los escombros de la república democrática, la dictadura de Aramburu-Rojas-Alsogaray, por decreto ley, estableció la creación del Instituto Nacional de Cine (INC). A diferencia de los anteriores existentes en las provincias desde 1948, fue único y centralizador de toda la actividad cinematográfica bajo el gobierno de la dictadura, que debía contener un vago *centro* de formación de cineastas. Sin embargo, pasaron varios años hasta que se constituyera una dependencia tal y, más aún, hasta que se comenzaran a dictar cursos y cursillos sin planificación de contenidos ni de inscripciones que fueran más allá de cada ocasión individual y sin programación en el tiempo, a cargo de profesionales convocados individualmente según la ocasional disponibilidad y, por supuesto, bajo estricto acuerdo de contenidos con la autoridad militar que regenteaba el INC.

En la provincia de Santa Fe, ese mismo año de 1957, y en el marco general de la situación dictatorial en todo el país, también se produjeron reacomodaciones luego de dos años, por parte de ciertas fuerzas sociales e incluso de dirigentes provinciales que articularon individualmente con el poder militar, y que fueron teniendo puntos de aporte para mejorar y matizar el eje antiperonista común. Se produjeron casos personales con mayor o menor trascendencia, siendo en nuestro caso específico de la enseñanza cinematográfica el regreso a su ciudad natal del exestudiante de Derecho y cursante en Cinecittà de Roma Fernando Birri. A poco de llegar y contactado con algunos funcionarios *progresistas* del gobierno municipal santafecino de la dictadura así como del gobierno nacional —principalmente a través del conde Francesco Ecli Negrini (de quien era secretaria y amiga la hermana de Birri) y de la reconocida y elitista revista *Lyra*, que Birri había fundado en Buenos Aires en 1944 enseguida de su expatriación de la Italia posfascista, amparado por el gobierno de Perón— propone la creación de una escuela de cine, la que se concreta con el apoyo y albergue de la Universidad Nacional de Santa Fe. Los referentes imitados fueron Cinecittà, documentalistas y el reciente movimiento del neorrealismo.

Fernando Birri, al regresar a Santa Fe a fines de 1956, lleva esta propuesta de una carrera de cinematografía a sectores *progre* (pretendidamente progresistas) en el Estado provincial durante la dictadura antiperonista. Y se funda la Escuela de Cine del Litoral (Santa Fe, 1957),

---

<sup>3</sup> Diálogo entre dos de los tres personajes centrales del film, cuyo autor, Rodolfo Kuhn, fue uno de los directores del consagrado Nuevo Cine Argentino, el de la década de 1960 (pues ha habido otros *nuevos cines argentinos*) y docente de la materia troncal Realización y Montaje 2 en la carrera de La Plata en 1962, de quien fui alumno.



proyecto personal consensuado entre Birri, la Municipalidad de la ciudad de Santa Fe y la Universidad Nacional del Litoral (UNL), intervenidas ambas por la dictadura Aramburu y Rojas.

En la provincia de Santa Fe y en casi todas las provincias, en 1957, en ese marco general de la situación en todo el país, se producen reacomodaciones ante la dictadura luego de dos años de la fortísima resistencia peronista.

Volviendo a la Capital Federal, vemos que, de hecho, la vida del pomposamente denominado Centro de Formación de Cineastas —creado en 1957, que luego sería el Centro de Experimentación Cinematográfica (CERC)— nunca pasó, en sus primeros años, del escaso número de modestos cursos y cursillos sueltos, calificados —como todo en la dictadura— de *libres*, que no lo eran justamente en cuanto a sus contenidos, totalmente controlados por la autoridad militar.

Cada expositor, designado por la autoridad militar, fijaba su criterio personal calificado de *libre*, palabra emblema del régimen dictatorial y común a todos los actos de la sangrienta dictadura *fusiladora*, que señalaba acusatoriamente de manera cotidiana la ausencia de libertad del gobierno democrático progresista que derrocó.

Fracasados los sucesivos equipos de la dictadura, frente a la resistencia popular se intentó un llamado a elecciones proscriptoras del peronismo, cuyo resultado fue una gran mayoría de votos en blanco, quedando como primera minoría el radicalismo, la principal fuerza tradicionalmente opositora del peronismo. Durante este gobierno presidido por Arturo Illia desde 1963, tomó cuerpo orgánico el Centro de Formación de Cineastas, aludido en el decreto ley de la dictadura, bajo la eficaz presidencia en el INC de Alfredo Grassi. Este fue nombrado el 6 de septiembre de 1964, que había sido desde libretista de fotonovelas hasta editor de sonido del noticiario, y quien firmó el decreto recién el 15 de febrero de 1966: Centro Experimental Cinematográfico, mencionado nueve años antes en el decreto ley de 1957 de la dictadura de Aramburu. Fue designado director Jorge Elías Cromberg e inició las clases apenas cuatro meses antes de que el gobierno del radicalismo fuera derrocado por la siguiente dictadura militar que presidió Juan Carlos Onganía desde el 24 de junio de 1966.

### **Recapitulación**

El gobierno peronista no solo partió de un programa de industrialización independiente del país desde principios de la guerra (1940) y desde la base inicial de su poder militar, sino que, luego desde el Estado, fue democrático y a veces forzado o, contradictoriamente, incorporó los requerimientos devenidos de la satisfacción de las necesidades primarias tanto individuales (hambre, salud, educación, desarrollo intelectual y profesional para el ascenso social individual) como colectivas o de sectores de clase. También lo hizo en las formas y procedimientos de las viejas instituciones y de las que se fueron creando, particularmente en la educación y enseñanza superior, que se acoplaron a complementar los avances sociales, puntualmente de la Reforma Universitaria. Se transitó, a veces conflictivamente, la tensión entre la autonomía y el poder estatal (isla democrática) y, culturalmente, con la cultura de masas y mediática: primero el cine y enseguida la TV. Tal vez fueron una de las gotas que rebalsaron la tolerancia oligárquico burguesas hacia el gobierno peronista, sobre todo hacia su final: la creación, en el mismo año del festival (1954), de la Universidad Obrera con sedes en diversas ciudades; la

celebración del Festival de Mar del Plata también como respuesta a la Bienal de San Pablo de hacía dos años, siendo nuestro Festival de categoría Clase A; y la enseñanza: la carrera de Cinematografía de La Plata, que siguió directo el modelo del IDHEC de París.

Pero que se asemeja a la primera carrera de cine del mundo, la de Moscú, porque ambas parten de un modelo político integral y popular de república, y en ambas se manifiestan diversas fuerzas políticas en lucha de contenidos y metodologías. La gran diferencia es que en la Argentina ese modelo fue violentamente interrumpido y retomado en dos oportunidades a lo largo de toda su existencia hasta el presente.

# **LAS AVENTURAS DE LOS PLANES DE ESTUDIO EN LA CARRERA DE CINE DE LA PLATA**

**Daniel Fabián** / [Danielfabian02@gmail.com](mailto:Danielfabian02@gmail.com)

Cátedra Realización 2B. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Los planes de estudio en las carreras de las universidades nacionales de la Argentina son instrumentos de vital importancia para la formación de los estudiantes. Estos se organizan sobre la base de una serie de asignaturas, distribuidas en años y con una carga horaria semanal similar entre ellas. Los objetivos y los contenidos mínimos de cada asignatura están especificados en el plan de estudio y quien conduzca la cátedra propondrá el programa donde el énfasis recaerá en el temario o *contenidos* a trabajar en las clases.

Por ende, el plan de estudio y los programas de cada asignatura privilegian *el qué dar* (contenidos) sobre *el cómo dar* (metodología). Este último suele estar explicitado en el programa, pero sin demasiada relevancia. Así, aparece un primer conflicto que suele ser un denominador común en las conversaciones de los especialistas en educación: el contenido y la metodología.

La discusión en torno a la conformación de los planes de estudio en las instituciones educativas está sometida a la tensión existente entre los conocimientos científicos específicos, las circunstancias históricas del país y las posibilidades concretas de llevar a cabo la enseñanza en las unidades académicas respectivas.

En el caso de la carrera de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), se encuentran presentes estas tensiones desde el inicio mismo de la carrera hasta nuestros días, pero, además, la planificación tiene un recorrido histórico por el cual cada uno de sus períodos son producto de las sensaciones de los sujetos que participan en su construcción y de circunstancias políticas hacia el interior de la institución. Es por esto que el proceso de elaboración y su implementación atraviesan cierta incertidumbre sobre los resultados, por lo cual la planificación se parece más a una *aventura pedagógica* que a la formulación científica de *saberes pedagógicos* en torno a la enseñanza de la producción audiovisual.

Intentaremos dar una breve descripción histórica puntualizando en la planificación hecha en el año 1972, cuya implementación quedó trunca por los vaivenes políticos del país de aquellos años (1972-1976); sin embargo, pareciera ser el plan con mayor conciencia en trabajar las tensiones anteriormente nombradas.

La carrera de Cinematografía de La Plata fue la primera institución educativa de la enseñanza de cine en la Argentina. Su creación fue a propósito del inicio de un taller de cine en la Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA) dependiente de la UNLP, en el año 1955. Este tuvo una gran recepción entre los jóvenes por lo que la ESBA, al año siguiente, decidió abrir el primer curso y de esta manera iniciar la carrera.

El nacimiento de la carrera se daba en un contexto por el cual habían pasado dos grandes guerras mundiales, se habían consolidado dos potencias mundiales que se disputaban la hegemonía mundial y explotaban revoluciones en países del tercer mundo en búsqueda de su independencia y liberación. Sumado a todo esto, también se producían importantes cambios a nivel cultural y social en los países occidentales que se veían reflejados en los sectores jóvenes que irrumpían manifestándose en los movimientos pacifistas, ecologistas, hipismo, etcétera. En la Argentina, los gobiernos democráticos no terminaban su mandato por los sucesivos golpes de Estado por parte de los militares, en convivencia con sectores civiles de derecha, que promovían políticas económicas de ajuste y represión.

En todo el mundo la formación de técnicos y profesionales en cine era producto del trabajo mismo en las producciones cinematográficas; algunos provenían de su trabajo como

fotógrafos, otros traían consigo su experiencia en el teatro y la mayoría de ellos se formaban mientras se hacía el cine (Fabián, 2018).

La irrupción de una escuela de cine en la UNLP traía consigo la idea de crear profesionales para ese medio cinematográfico que había dado en la Argentina una industria pujante con varias productoras, estudios cinematográficos y el apoyo del Estado nacional. Todo esto se veía reflejado en una numerosa cantidad de películas nacionales que se estrenaban en el país y que se exportaban al resto de los países latinoamericanos.

La actividad cinematográfica estaba localizada fundamentalmente en la ciudad de Buenos Aires; desde esa ciudad se producían y se comercializaban los films, por lo tanto, allí estaban los profesionales que podían dictar clases en una escuela de cine.

La distancia entre ambas ciudades resultó ser un inconveniente para atraer a personas con suficiente experiencia. Por lo que en algunas materias hubo que buscar profesionales en la ciudad de La Plata que tuvieran alguna afinidad profesional con la asignatura, aunque no necesariamente con el cine, por ejemplo, la asignatura Tecnología fue ocupada por un licenciado en Física y Guión por un profesor de Literatura.

La planificación de la carrera fue un tanto improvisada y confusa. Dentro de las manifestaciones artísticas esta era la última en aparecer, no tenía aún los cien años de vida mientras que las demás llevaban siglos de historia, por lo tanto, tampoco había antecedentes pedagógicos sistemáticos de cómo se debía enseñar este nuevo arte, el cual ya tenía un potencial artístico, comercial e industrial muy próspero.

El heterogéneo perfil del plantel docente ponía en ejecución un programa de clase por el cual cada uno presentaba un temario que tuviera como premisa su propia práctica e instinto profesional. Este hecho implicaba la falta de referencias teóricas de cada asignatura en particular y del cine en general; como así también una propuesta didáctica-pedagógica que involucrara la teoría y la metodología de enseñanza.

Cierto es que, en estos tiempos, la teorización en cine era muy poca y no abundaba material bibliográfico de consulta. Lo más cercano en publicaciones podían ser algunas revistas de divulgación del cine que se producían en Europa en su idioma original y que fortuitamente llegaban a la Argentina.

Este inicio de la carrera dio origen a una pedagogía asistemática y voluntarista, por lo que cada asignatura no necesariamente reconocía el trabajo técnico específico y menos aún la labor interdependiente de los saberes artísticos de la cinematografía, por lo que la propuesta pedagógica carecía de fundamento pedagógico.

Sumado a esto, el financiamiento de la carrera era exiguo; el material específico e indispensable para la producción cinematográfica no era el suficiente, por lo que las pocas prácticas profesionales eran intuitivas repercutiendo negativamente en la formación de los alumnos.

Estas circunstancias motivaron la reacción de los alumnos que consideraban que no estaban dadas las condiciones de enseñanza que permitiera colmar las expectativas de aprendizaje por las cuales habían empezado la carrera y que, por lo tanto, se debía cambiar de rumbo. Esta crítica estaba inmersa en un período de gran participación de los jóvenes en la vida política, donde promovían cambios en todos los niveles sociales, y la educación era uno de ellos.

La insatisfacción sembraba un campo propicio para el pedido de renuncia a varios docentes y la incorporación de otros más idóneos, como así también, la solicitud de una nueva planificación que sistematizara los saberes del cine en su conjunto. A tal efecto, los alumnos iniciaron reuniones de trabajo, junto con algunos docentes. Después de un año de trabajo, se materializó en forma escrita una propuesta que se llamó *Propuestas de trabajos 1972* (Fabián, 2018). Esta contenía el plan de estudio en donde se detallaba el nombre de las asignaturas y su organización, pero, también, proponía una nueva estructura departamental de la carrera que pudiera llevar adelante las propuestas técnico-pedagógicas en su conjunto.

En la introducción de las *Propuestas* (Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, 1972), queda explícito el clima de época el cual guiaba a la comisión organizadora que promovía los cambios:

En momentos en que se cuestionan en los medios universitarios problemas fundamentales como:

El conjunto de materias de los planes de estudio y en consecuencia su funcionalidad, vigencia, duración y contenido.

La relación profesor alumno y los sistemas de evaluación.

El trabajo en grupo y el cultivo de la discusión abierta.

La necesidad de impulsar la investigación creadora (p. 1).

Como vemos, no solamente había un cuestionamiento propio hacia la carrera de Cinematografía, sino que esta se constituía como parte de un conjunto de controversias que problematizaban la situación por la cual estaba atravesando la Universidad en su conjunto.

Algunos movimientos estudiantiles de la época, fundamentalmente aquellos que se nucleaban en la Federación Universitaria de la Revolución Nacional (FURN), proponían una abierta discusión sobre el perfil que debía tener la universidad en el desarrollo de un país. Estos planteamientos se tradujeron en dos documentos *Bases para la nueva universidad* y *La participación de los trabajadores en la conducción de la universidad*. Ambos documentos hacen un diagnóstico de la situación vigente en la Universidad y proponen un conjunto de cambios para la creación de una *nueva universidad*. En el documento *Bases...* se expresaba lo siguiente: «*Poner la Universidad al servicio del Pueblo y de la Nación supone cambiar sus fines, su metodología, sus contenidos y sus formas. Estas últimas deberán ser las más aptas para viabilizar un proyecto de Universidad Nacional*».

Así pues, las modificaciones que se pretendían desde el alumnado de la carrera de Cinematografía no solo implicaban un cambio endógeno, particular de la carrera, sino que se inscribían en una corriente de pensamiento que proponía cambios sustanciales que acompañaran a aquellos que se intentaban producir a nivel nacional con la asunción a la presidencia de la nación de Héctor Cámpora. De esta manera, las circunstancias históricas del país eran determinantes para pensar un plan de estudios que fuera concordante con ese país que se proyectaba.

El diagnóstico de la situación política y académica de aquellos días dio origen a una propuesta en donde se articulan tres elementos interconectados en la formación del alumnado: 1) pedagógica-didáctica; 2) técnica-profesional; y 3) estructural-educativa.

El inicio de sus fundamentos hace referencia al pensamiento del pedagogo brasileño Paulo Freire quien concebía la educación como *una práctica de la libertad*. En el texto de *Propuestas* se explicitaba algunas frases del pedagogo tales como: «[...] nadie se educa solo. Que los hombres se educan entre sí, mediatizados por la realidad del mundo» (Freire, 1968, en Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, 1972).

Las ideas que se exponían en *Propuestas de trabajos 1972* tenían un posicionamiento político sobre la educación y especialmente sobre la enseñanza que se debía impartir en la carrera de Cine, en donde el contenido de las asignaturas era directamente proporcional a las formas didácticas de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje. Términos tales como *pensador crítico, actitud no complaciente, preservar el carácter del arte y la cultura de nuestro pueblo, abandonar modelos exóticos, sujetos libres, hacía una formación creadora, profesores y alumnos se evalúan entre sí, y el grupo en oposición al individualismo* hacen referencia a conceptos en donde se asientan las bases del perfil que debía tener el educando, en este caso, como un ser participante del hecho educativo, tal cual lo concebía Freire (1968) y no como un mero depósito de conocimientos.

En uno de los párrafos del escrito *Propuestas* (Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, 1972) se preguntaba: «¿Por qué y para qué estudiamos Cine?» (p. 4). La respuesta estaba dada en función de pensar la situación existente en el cine argentino y las circunstancias históricas del momento:

Si la industria cinematográfica —que tendría que ser el destino natural de nuestras necesidades creadoras— ha llegado en la actualidad a su más grave crisis, no solo en el orden económico sino también en el expresivo e ideológico, determinada por una actitud coercitiva de la producción (que sólo impulse la realización de productos banales y frívolos) que en vez de reflejar la realidad, como un aporte para la formación de nuestra cultura, cree supuestas realidades que adormecen e idiotizan al espectador (Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, 1972, p. 4).

En este apartado se refleja la situación en la que se encontraba la industria cinematográfica, la cual —luego del desarrollo exitoso que habían tenido, fundamentalmente en los años cincuenta, la producción, la comercialización y la exhibición— comenzó a tener un declive, debido a la importación de películas extranjeras, de la competencia de la televisión como medio audiovisual, y de la persecución de artistas y censura de películas durante los gobiernos de facto y de los débiles gobiernos democráticos que se sucedieron.

Pero también, hay un análisis crítico sobre lo que consideraban que había sido el cine argentino hasta ese entonces: «la realización de productos banales y frívolos», y cuál debía ser en adelante la formación de los nuevos cineastas: «reflejar la realidad, como un aporte para la formación de nuestra cultura» (Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, 1972, p. 4).

La articulación de los saberes estaba estructurada desde el funcionamiento mismo del Departamento de Cinematografía, el cual concebía una Secretaría de Planificación de Docentes, Secretaría de Producción, Programación y Diseño, Relaciones y Propaganda, Biblioteca, Filmoteca, Discoteca, etcétera, todas ellas coordinadas desde una Comisión

Coordinadora. Y por debajo de estos espacios de participación laboral se encontraban cuatro áreas de aplicación desde donde se desprendían las asignaturas específicas para los cuatro años de la carrera.

La Comisión Coordinadora era un organismo que estaría «encargado de resolver, ordenar y programar todos los aspectos concernientes al funcionamiento del Departamento» (Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, 1972, p. 7). Estaba integrada por los representantes de los cuatro claustros y por los responsables de cada área de aplicación, además del jefe del Departamento y el secretario.

Como vemos, la constitución de esta Comisión fue pensada de forma tal que las decisiones que se fuesen tomando en el ámbito de la carrera tuvieran un amplio consenso entre las partes involucradas. De esta manera, el plan de estudio estaría bajo la continua observación y evaluación de los representantes de cada uno de los claustros; garantizando la participación en la planificación y ejecución de las acciones técnico-pedagógicas. La articulación de los contenidos vertidos por cada asignatura se insertaría de forma fluida para producir una dinámica que alentaba la cantidad y calidad de los aprendizajes. «En consecuencia tanto desde el punto de vista individual, como social y cultural, la educación antes que un efecto o un producto definitivo e inmutable, es un proceso dinámico que tiene un gran poder de expansión y de crecimiento» (Nassif, 1980, p. 45).

Así mismo, al colocar al docente en la actividad de articular con docentes de otras asignaturas se lo eximía del compromiso de ser la figura excluyente del conocimiento, tan propio de la enseñanza academicista; la participación entre docentes enriquecería las posibilidades didácticas de enseñar en torno a los temas y las problemáticas específicas del saber. De esta manera, se dejaría de lado la cátedra como refugio de saberes independientemente del contexto institucional y se organizaría en torno al *saber colectivo*, sin que implicara abandonar las particularidades específicas de cada asignatura que requieren de una dedicación álica definida para cada una de ellas.

Esta propuesta es una respuesta a las clases *expositivas* y *teóricas* que eran habituales por aquel entonces y que respondían, en el caso de la carrera de Cinematografía, a circunstancias particulares: por un lado, la corriente de enseñanza enciclopedista que habitaba en las aulas y que era duramente criticada por las y los estudiantes;<sup>1</sup> por el otro, la falta de docentes que hubieran tenido un mínimo de experiencia en la realización cinematográfica y que pudieran ejemplificar los saberes con propuestas concretas en la realización misma con los alumnos (recordemos que no había un sustento teórico que avalara los conocimientos cinematográficos y que, por lo tanto, los docentes que se podían hacer cargo eran aquellos que hubieran tenido experiencia en la producción cinematográfica, y si así no fuese, algún acercamiento conceptual al mismo); pero además, había otro elemento importantísimo para la enseñanza que era la insuficiencia de recursos tecnológicos: cámaras, rollos, luces y todo lo necesario para la realización cinematográfica.

Las circunstancias políticas que se produjeron durante el período 1972-1976 hicieron que este plan nunca pudiera llevarse a la práctica. La violencia reinante en el país y la persecución

---

1 Véase *Bases para la nueva universidad* (1972), de Federación Universitaria de la Revolución Nacional (FURN); *La participación de los trabajadores en la conducción de la universidad* (1972), de Asociación de Trabajadores de la Universidad Nacional de La Plata (ATULP).



de estudiantes y de docentes de la carrera, como de otros tantos estudiantes, docentes y trabajadores de la universidad, impidieron los acuerdos necesarios para implementar la estructura departamental de cinematografía que pudiera ejecutar las propuestas planteadas.

Con el golpe de Estado realizado en marzo de 1976, el Departamento de Cine dejó de inscribir alumnos y comenzó un período de desmantelamiento hasta cerrar definitivamente a mediados del año 1978.

### **Nueva etapa**

En el año 1991, con un nuevo gobierno democrático, se dio inicio a la reapertura de la carrera de Cine, pero con una nueva impronta. Habían pasado diecinueve años desde la propuesta de 1972, y las circunstancias históricas y políticas habían cambiado sustancialmente; también la tecnología era distinta: las formas de registro, de circulación, de producción y de transmisión de la imagen y el sonido producían un avance revolucionario en la era de las comunicaciones y del arte.

La apertura de la carrera comenzó con un nuevo plan de estudio que intentaba dar respuesta al advenimiento de esas nuevas tecnologías audiovisuales. Apareció el video como nuevo formato de producción, de comercialización y de lenguaje audiovisual. La producción de cámaras de video compactas y el desarrollo de la videocasetera hogareña cambiaron el mundo del entretenimiento familiar.

La televisión tuvo avances significativos que llevaron a la mejora del equipamiento de producción, a las transmisiones satelitales y a la incorporación del color a cada televisor hogareño. Además, un nuevo fenómeno comenzaba a desarrollarse: la televisión por cable, codificada y satelital, por lo que la oferta de canales se multiplicaría significativamente con respecto a los cinco canales que se podían ver por televisión abierta hasta entonces. La televisión por cable permitió el nacimiento de nuevos canales y señales en ciudades más pequeñas, los cuales se constituían en nuevos espacios de expresión y creación audiovisual, y también laboral para esas comunidades.

Esta nueva realidad se imponía frente a cualquier pretensión de querer retomar las discusiones en torno a las propuestas de 1972. Los actores de aquellas discusiones no participaron en la reapertura de la carrera, debido a que algunos de ellos estaban desaparecidos, otros exiliados y, otros, se habían alejado definitivamente de la universidad.

La nueva carrera intentará amoldarse a esa nueva realidad social y tecnológica, por lo que se pretendía que el nuevo plan de estudio atendiera a las demandas profesionales, sociales y económicas que se generaban en el país.

Además, la carrera de Cinematografía, cerrada en 1978, había sido desmantelada, el equipamiento y todo lo concerniente a la carrera estaba parcialmente perdido, y lo que se encontró estaba en un muy mal estado y era antiguo. Tampoco había espacio físico para llevar adelante las clases ordinarias y el presupuesto era ínfimo.

Ante las necesidades políticas de reabrir la carrera (Massari y otros, 2006), esta emergió con una mirada caótica en el escenario político del país, el cual estaba sumergido en un contexto internacional donde el neoliberalismo impregnaba todas las esferas de la sociedad desde la perspectiva de la *globalización*, cuyas principales consecuencias para el país fueron la venta

de las empresas del Estado a manos privadas, la caída del empleo, la pauperización del salario y el aumento de la pobreza.

En el ámbito universitario se daban las discusiones en torno a la injerencia de los polos científicos de los países centrales en el ámbito académico nacional: sus regulaciones y las incumbencias sobre las carreras de grado, de investigación y de posgrado.

Sumado a esto, en el plano interno, la carrera de Cine sufría la desconfianza de ciertos sectores políticos de la Universidad que relacionaban su reapertura con un posible posicionamiento crítico frente a las políticas universitarias del momento, y, por lo tanto, promovían la no reapertura fundamentando los altos costos económicos que traería para la Universidad, argumentos que, oportunamente, fueron utilizados para el cierre de la carrera (Fabián, 2018).

La reapertura de la carrera traería consigo cambios significativos, comenzando con el nombre: ahora se llamará Carrera de Cine, Video y Televisión. Se volvió a un esquema de enseñanza academicista en donde la oralidad del docente prevalecía sobre las prácticas concretas de la realización cinematográfica, televisiva y de video.

En el esquema del nuevo plan de estudio aparecieron asignaturas tales como Video Comunitario, Metodología de la Investigación, Antropología de la Imagen, Dirección de Actores, entre otras, dejando de lado asignaturas esenciales para el audiovisual como Montaje. Tampoco se tuvieron en cuenta asignaturas propias que enseñaran la especificidad del medio televisivo, a pesar de la inclusión del término en el nombre de la carrera.

Esto derivó en que la carrera fuera un aglomerado de asignaturas sin demasiada correspondencia entre ellas, con una estructura departamental que obedecía a un funcionamiento administrativo y técnico semejante a cualquier otro departamento de las demás carreras que funcionaban en la Facultad de Bellas Artes, sin tener en cuenta la especificidad que atañe una carrera de estas características. Además, la nueva carrera demandaba un presupuesto en equipamiento que no tenía, las partidas estaban direccionadas principalmente a cubrir los nuevos cargos docentes.

Este nuevo período de la carrera, con este plan de estudio, tuvo un carácter de improvisación y desconcierto, al igual que la carrera iniciada en 1956, y tampoco lograba dar respuesta a las inquietudes de aprendizaje del alumnado de insertarse efectivamente en la industria cinematográfica, televisiva y/o videográfica.

Después de algunos cambios circunstanciales, en el año 2008, la carrera cambió nuevamente de nombre: Artes Audiovisuales, y dio inicio a una nueva etapa que incluyó un nuevo plan de estudio y un incremento en el presupuesto. El nuevo diseño curricular propone darle un orden a los contenidos en función de promover la organización en torno a la producción cinematográfica: tres años de formación básica y el siguiente con *orientaciones* en Realización, Dirección de Fotografía, Guión, Teoría y Crítica, y una quinta orientación en profesorado, está última dando cabida a la demanda específica de la enseñanza audiovisual para el nivel secundario y terciario de la educación.

El planteamiento general retoma la idea primaria que le dio origen a la carrera en el año 1956 *darle al estudiante una formación profesional para la industria cinematográfica*, que en la Argentina de estos tiempos se constituye como una industria pequeña cooptada por unas pocas productoras y que, además, necesitan del subsidio del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA) para su financiamiento.

Así mismo, no tiene en cuenta en la formación de las artes audiovisuales a la televisión y al video como formas de producción, exhibición y comercialización de los productos audiovisuales, que en la actualidad tienen un mayor poder de penetración social que el cine, debido a la apertura y desarrollo de nuevas plataformas y redes de comunicación, las cuales generan marcos expresivos y creativos artísticos sobre la base de nuevos paradigmas y, a la vez, la oportunidad de generar nuevas fuentes laborales.

El acceso a canales o circuitos de divulgación o exhibición vía internet proporciona a pequeños productores una ventana propicia para la venta de los productos audiovisuales, los que están dirigidos directamente al sujeto receptor sin intermediación de ninguna importante compañía ni aparatoso sistema publicitario.

Sumado a esto, las nuevas tecnologías audiovisuales aportan a la educación ventajas más favorables que otros tiempos, ya que son aparatos más pequeños, livianos, con la máxima prestación técnica y de excelente calidad de imagen y sonido, y sus costos son cada vez más accesibles para el equipamiento en instituciones educativas.

Este último plan de estudio fortalece la formación técnica de los saberes del arte audiovisual desde una perspectiva teórica concentrada en las actividades de cada asignatura. La articulación interdisciplinar queda suprimida debido a no tener una planificación conjunta que en la práctica organice los recursos humanos y materiales.

El trasvasamiento horizontal y vertical que promovía el *Proyecto del 72*, a través de áreas, no es tomado en cuenta. Por lo cual, los contenidos y las metodologías de enseñanza se encapsulan en asignaturas dejando a cada docente la organización de la misma.

Sin esta articulación de contenidos y metodologías, el aprendizaje del arte audiovisual queda subsumido a una formación fragmentada e insuficiente, la cual para el oficio audiovisual es doblemente grave por su condición interdisciplinar en la creación y producción audiovisual.

Dicho plan no pretende tener incidencia en el mejoramiento de las condiciones de vida de sus habitantes en su conjunto ni en propuestas específicas desde la realización audiovisual que contribuya a la resolución de las diversas problemáticas por las que atraviesa el país y el mundo. Por lo que el objetivo del futuro egresado en la formación de saberes generales se restringe a un ámbito profesional e individual incierto.

### **A modo de cierre**

Las discusiones llevadas adelante por alumnos y docentes a principios de los años setenta, y que dieron una propuesta organizativa para implementar la carrera de Cinematografía, deben servir de experiencia para nuevos planteamientos organizativos, que tengan como premisa el mejor desenvolvimiento de los conocimientos del lenguaje y la práctica audiovisual.

La planificación de tales oficios debe contemplar un plan de estudio donde las responsabilidades de la enseñanza sean compartidas en situaciones formales y sistemáticas; que contribuyan a la formación compleja e integral del medio audiovisual teniendo en cuenta el aporte social y artístico que puede brindarle los egresados de la carrera al crecimiento del país.

## Referencias

- Asociación de Trabajadores de la Universidad Nacional de La Plata. (1972). *La participación de los trabajadores en la conducción de la universidad*. La Plata, Argentina: Asociación de Trabajadores de la Universidad Nacional de La Plata (ATULP).
- Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata. (1972). *Propuestas de trabajos 1972*. La Plata, Argentina: Gabinete de Programación y Difusión, Departamento de Cinematografía, Escuela Superior de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Fabián, D. (2018). *El silencio de las cámaras*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Dunken.
- Federación Universitaria de la Revolución Nacional (FURN). (1972). *Bases para la Nueva Universidad*. La Plata, Argentina: FURN.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Río de Janeiro, Brasil: Continuum.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Río de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- Massari, R., Peña, F. M. y Vallina, C. (2006). *Escuela de cine. Creación, rescate y memoria*. La Plata, Argentina: EDULP.
- Nassif, R. (1980). *Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea*. Madrid, España: Cincel.

# **LECCIONES DE CINE (¿PLATENSE?)**

**RELATOS DE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE  
CINEMATOGRAFÍA DE LA PLATA (1955-1978)**

**Paula Asprella** / [pasprella@gmail.com](mailto:pasprella@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Mi paso por la carrera de Comunicación Audiovisual de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) fue de varios años (2003-2010) y dejó una huella fundamental en mi mirada, en mi formación y en mi construcción de identidad, como así también relatan aquellos estudiantes que transitaron en los años sesenta y setenta, en la entonces Escuela de Cinematografía de La Plata. Hoy me vinculo de forma entrañable en una nueva oportunidad de repensar y revalorizar nuestra historia. Así como experimenté la posibilidad de narrar nuestras propias historias regionales con el grupo Riocine que nació en la facultad —partiendo de nuestra raíz, sin buscar demasiado afuera—, hoy se une con aquella historia que nace en la vieja Escuela de Cine de La Plata. Robert Bresson escribía en sus *Notas sobre el Cinematógrafo* (1975): «Las cosas que reunimos por azar, ¡qué poder tienen!» (p. 83).

En el momento en que surgió la idea de hacer una película sobre la historia de la Escuela de Cine de La Plata con el Movimiento Audiovisual Platense (MAP), no tenía noción alguna —al igual que mis compañeros y compañeras— de lo que estábamos despertando al atraer nuevamente la conciencia regional, cultural y cinematográfica de un fragmento de la historia del cine nacional. Al escuchar hablar de la vieja escuela, recordé un libro que me habían regalado antes de ingresar a la carrera: *Introducción a la realización cinematográfica* (1982), de Rodolfo Kuhn. Fue el primer libro que leí sobre cine —y casi el único que tenía en ese momento—, pero en aquel texto, Kuhn contaba que había sido profesor de la Escuela de Cine de La Plata y que allí comprobó que, en el curso de ingreso, a los alumnos solo había que hacerles una pregunta: ¿por qué quieres estudiar cine?

De la respuesta suele surgir el grado de compromiso que se tiene consigo mismo y con su propia necesidad de expresión. Este comprometerse a fondo es la única exigencia ética necesaria para estar facultado a trabajar en esta profesión. Claro que éste es un planteamiento ideal. No demasiada gente que rueda películas tiene este compromiso. Pero si lo tienen aquellos que *hacen cine* (Kuhn, 1982, p. 4).

Luego de ese libro llegaron otros: de teoría, de historia, de técnica y de biografías. Pero los libros de *lecciones de cine* fueron los que más preguntas, conciencia y aprendizaje me generaron, quizás aquello sea uno de los motivos de escribir este capítulo. Cuando estudié cine me dieron clases los profesores que luego entrevistamos para la película y que se habían formado en aquella vieja escuela. No recordaba que hubieran mencionado algo al respecto. En sus testimonios, comencé a observar que aquellos profesores que habían estado en silencio durante toda mi cursada —y que algunos parecían descomprometidos con la enseñanza— fueron protagonistas y realizadores de hermosos cortometrajes, y habían dado su vida militando por un cine comprometido con una realidad histórica. Las contradicciones me impulsaron a escribir y a rescatar las lecciones de cine que nunca había escuchado. ¿Nuestra generación no estaba preparada para escuchar esos relatos? Las respuestas, y más preguntas, seguirán surgiendo y quizás nunca se extingan, pero hay una mirada del cine que se hacía en La Plata que nos puede hacer reflexionar y repensarnos, y esa posibilidad formativa no debe estar ausente.

## ¿Qué es el cine?

Cada persona encontrará para el cine una definición y un para qué *hacer cine*, y en esas

respuestas se refleja la diversidad de la Escuela de Cine de La Plata y de sus habitantes fugaces y eternos. Para Carlos «Chino» Vallina, que estudió en la Escuela de Cine entre 1963 y 1971, el cine no necesita explicar categorías, y nos habla de este como un lugar donde uno se puede permitir encontrarse con lo real:

El cine es una imagen en movimiento de la vida con una condición poética. Cuando el cine está en lo real, es un presente infinito. Cuando está ante esa situación, el mundo se hace histórico. Se hace pasado, se hace presente, y comprende uno la perspectiva de ese relato. Nuestros trabajos fueron parte de ese proceso, como observación de lo real, de la relación con lo social y lo político, y de la construcción de un universo que nos permitía entender. Cuando nosotros ingresamos, teníamos por delante cómo construir en imagen lo real. Yo siempre pensé que ustedes, como generación, venían en un sentido inverso. Cómo, desde la imagen en la cual ustedes fueron formados, podían acceder a la realidad. Creo que es como un movimiento de espalda contra espalda; es decir, nosotros acuciados por la realidad, influidos por un entorno cultural que empujaba en ese sentido, y ustedes naciendo en el líquido amniótico de la imagen. Para nosotros la imagen era una conquista, para ustedes la conquista era lo real (C. Vallina, comunicación personal, junio de 2016).<sup>1</sup>

Para Carlos Sorín, que estudió en la Escuela solo dos años (1966 y 1967), el cine es la búsqueda de lo verdadero:

El cine es una ilusión. Son veinticuatro cuadros por segundo. Si nosotros no tuviésemos la deficiencia biológica de ver las veinticuatro imágenes por segundo y en continuidad y pudiésemos ver veinticuatro fotos por segundo el cine no existe. Es una deficiencia fisiológica. Pero eso no existe, eso no es verdad, entonces dentro de esa cosa que no es verdad, uno trata de encontrar la cosa verdadera. Para mí eso es el realismo que yo quiero, que me gusta (C. Sorín, comunicación personal, noviembre de 2018).

Adán «Nalo» Huck estudió en la carrera entre 1968 y 1972. Su objetivo siempre fue hacer un cine que documentara la realidad política y que sirviera como herramienta para generar conciencia de las luchas populares:

El cine significa varias cosas, pero para mí más que nada es una herramienta que tiene que servir para generar conciencia. Un cine de denuncia de las injusticias que sufre el pueblo todos los días, e inclusive también como herramienta didáctica, como lo hizo la Revolución cubana en su momento, cuando al principio tuvo que usar el cine para hacer una alfabetización de la población. Y le daban las cámaras a la misma gente, que filmaran sus propios relatos, y eso generaba una comunicación entre las distintas comunidades. El cine tiene que ser un vehículo de comunicación y un vehículo de formación y de enseñanza, una herramienta didáctica (A. Huck, comunicación personal, julio de 2016).

---

<sup>1</sup> Los extractos de testimonios de Carlos Vallina, Adán Huck, Silvia Verga, Carlos Sorín, Diego Eijo, Marcelo Piñeyro, Alejandro Malowicki son parte del archivo actualmente inédito del Movimiento Audiovisual Platense (MAP) gestado en el marco del proceso de investigación y rodaje del documental *La memoria y el vinagre*, sobre la Escuela de Cinematografía de la Plata (1955-1978) entre los años 2016-2020. El archivo en audio estará disponible en breve en las redes del MAP.

Para Silvia Verga, que estudió entre los años 1966 y 1971, la carrera le dio libertad entre la militancia y el cine: «Nosotros siempre pensamos que el cine es político, cualquier cine. La construcción más interesante que se puede hacer del grupo [Grupo de los seis] es la convivencia con militancia, con familia, con John Ford o con Griffith, sin problemas» (S. Verga, comunicación personal, marzo de 2018).

## ¿Cómo se hace cine?

Las propias experiencias nos forman y nos dejan huellas que influyen en nuestras decisiones y miradas. Aquellas lecciones genuinas son las que transforman. Diego Eijo estudió entre 1963 y 1968, para él su generación buscó romper con las estructuras impuestas por la necesidad de experimentar y quebrar el lenguaje. Buscaban distintas actitudes y posiciones ante el cine:

Quando hicimos *Los Taxis...*, fue la apertura política del grupo, nos juntábamos y cada uno proponía lo que pensaba en ese momento de la vida y de la política, y de la elección ante el cine. El corto mío era un homenaje al hacer cine nosotros mismos y hacer un cine distinto. Estábamos influenciados por intentar cosas, había que probar, si salía bien, te salía bien, si te salía mal te salía mal, pero no importa. A pesar de haber tenido profesores como Feldman o Ripoll, que eran clásicos de la industria y que para ellos el montaje era clásico y había que obviar todo tipo de ruptura, bien americano, a nosotros nos dio por romper las estructuras, ¿por qué vamos a narrar así si se puede narrar de otra forma? Y lo intentamos y así nos salió. Con *Informes y Testimonios...* dijimos, o nos subimos a la realidad o nos quedamos afuera, o nos quedábamos con un cine industrial, un cine elitista o hacíamos un cine político. Y decidimos hacer cine político (D. Eijo, comunicación personal, noviembre de 2016).

Vallina, uno de los realizadores de *Informes y testimonios. La tortura política en la Argentina, 1966-1972* (1973) junto con Eijo, Eduardo Giorello, Ricardo Moretti, Alfredo Oroz y Verga, nos contó que armaron lo que él llamó un mapa estructural para recoger testimonios e informes:

Íbamos a dar testimonio de aquello que había sucedido, que estaba secreto, que estaba en el imaginario, que era aterrador pero que había que ponerlo en imagen. La manera de resolver nuestro temor era exorcizarlo en la imagen. Empezamos a discutir la estructura: cómo obtener los testimonios, cómo darlos sin mostrar las identidades verdaderas. Eso nos obligaba a pensar en escenas o representaciones que fueran emblemáticas, que aludieran; ya sea un grabador o un informe sobre la pobreza. Nos gustaba la idea de una función documental de la realidad que fuera militante. Y a mí me parece que esa estructura, era uno de los problemas que nos interesaba mucho: pensar la organización, pensar el modo en el que el tiempo iba a consagrar una realidad social. Entonces se convierte al film en un ensayo de interpretación de una realidad, en este caso, el tema de la tortura como función política, pero también como un ensayo sobre la Argentina. Y también sobre nuestra propia condición de observación: un ensayo sobre el cine. Creo que *Informes...* desarrolla una idea del cine que es la que a mí me importa mucho: la imagen tiene que portar esa posibilidad polisémica, tiene que tener la libertad de poder encontrar. Ese cine además tiene fuertes efectos en el sentido de la pedagogía, de qué enseñar y cómo aprender (C. Vallina, comunicación personal, junio de 2016).



Con una similar idea de construcción, Sorín nos cuenta que todo el proceso que comienza después del guión consiste en desmontar para que quede lo más esencial. Su cine tiene una tendencia a la realidad y lo piensa sobre la base de la gestualidad.

Para mí lo más esencial es la actuación. La vía de comunicación del cine que a mí me interesa viene por el lado de los gestos, no de los textos. Los textos son una excusa que en realidad ocultan. Si el personaje tiene un conflicto muy profundo tenés que trabajar con actores. Si los personajes son no simples —porque ningún personaje es simple, pero es más ingenuo—, diría que podés trabajar con no actores, con el riesgo que eso implica, porque no sabes que va a pasar. Cada toma o cada escena y con cada personaje es una estrategia distinta. No lo podés tratar como a un actor, yo en general a los no actores no les doy el guión, ellos se enteran de qué va la película cuando la ven al final, pero antes no saben nada, absolutamente nada. Y es un riesgo. Para trabajar con no actores, entre el personaje y el que lo hace no tiene que haber casi distancia, tenés que desinhibirlos, son cosas que tienen más que ver con la terapia que con el cine. Siempre depende de qué personaje se trate, no es un dogma. Mi tendencia es tratar de encontrar una poética de la realidad. Si hay una poética que sea con las cosas cotidianas. Y fundamentalmente ocultar el cine. O sea, la cámara no existe, no existe nada de lo que normalmente se llama cinematográfico. La cámara invisible, la visión es normal, de una persona normal, con los lentes normales, dentro de los rangos normales, no uso ningún efecto de montaje, sino que dejo que las cosas fluyan y la cámara esté como si fuese el espectador el que está metido ahí en la acción, que el cine desaparezca (C. Sorín, comunicación personal, noviembre de 2018).

La planificación del cine platense hoy se ve caracterizada por un cine autogestivo y de colaboración colectiva, y no está tan alejado de aquellas experiencias de la vieja Escuela de Cine de La Plata donde se conseguían locaciones, se juntaban fondos de manera creativa o se aprendía a usar equipamiento para terminar procesos. Quizás una de las diferencias más importantes es que muchos de aquellos rodajes fueron de manera clandestina, como nos cuenta Eijo.

El rodaje de las situaciones de la calle de *Informes y testimonios...*, las resolvíamos lo más rápido posible. Tuvimos situaciones como ir a poner la cámara enfrente a la cárcel de Olmos. Poner la cámara a veinte metros y filmar haciendo que hacíamos otra cosa. Filmamos en el Palacio de Justicia de Buenos Aires también, pusimos la cámara en la plaza y no pasó nada. En ese momento era el inicio de todo lo que estaba pasando. Todavía no estaban tan mecánicamente establecidos para hacer una represión masiva, no tenían todavía la organización política del proceso de la represión. Estaba, pero media desparramada, no muy coherente, por suerte, porque si hubiera sido, en el medio del proceso no podíamos haber hecho eso. Era un momento ambiguo, que se podía uno animar a esas cosas. Como nos fue bien, nos podría haber ido mal y no estar acá (D. Eijo, comunicación personal, noviembre de 2016).

Marcelo Piñeyro fue estudiante entre 1975 y 1978, y nos contó sobre cómo era el contexto de la ciudad de La Plata y la forma de filmar.

La Plata en aquella época era una ciudad que tenía la mitad de su población golondrina. Teníamos jóvenes del interior que llegaban y sin adultos, con una libertad absoluta, mientras que los platenses éramos platenses, es decir vivíamos con los viejos. La actividad que teníamos de filmar era más de autogestión, utilizando los fierros de la escuela, las cámaras de la escuela. Habíamos armado un grupo, que tratábamos de rodar intercambiando los roles. Yo dirigía en una, en otra hacía producción, y en otra hacía fotografía (M. Piñeyro, comunicación personal, septiembre de 2017).

Para hacer cine, se pueden crear las condiciones más extravagantes, Verga nos contó que para financiar sus películas hacían *happenings* cinematográficos donde ellos mismos actuaban:

Yo recuerdo que la escuela de cine se había quedado sin presupuesto y no había película para filmar. Entonces con un grupo de alumnos se decidió inventar los *happenings* para hacerlos todos los sábados en el auditorio de Bellas Artes y recaudar fondos. Hicimos como diez happenings, recaudamos fondos a rolete y de alguna manera fuimos anteriores a Gasalla y a Percivalle. Un día era dedicado al cine erótico, otro día al cine de terror, había muchos *sketches* que eran totalmente surrealistas, porque nosotros éramos surrealistas y con eso se compró película virgen de 16 milímetros para poder filmar (S. Verga, comunicación personal, marzo de 2018).

La preocupación del concepto estético es un elemento que define también la diversidad de las miradas en la Escuela de Cine de La Plata: para Vallina y Verga es una discusión sustancial.

Yo buscaba eso que buscaba el 60: la síntesis entre dos tendencias que parecían contradictorias —o lo social o lo estético—. A mí me interesaba la composición. En realidad, me interesaba todo. Quería ver la naturaleza orgánica del cine. Eso que había definido Bazin como «la plástica de la imagen y la organización del tiempo». Ver *Sin aliento* de Godard, o *Hiroshima mon amour*, o *Los cuatrocientos golpes*, o *Cenizas y diamantes...* Esa seguidilla de films que nos habitaban, en donde se veía cómo empezaban desde la poética a incorporarse al campo narrativo. Hay una teoría de la imagen para mí, una teoría de la memoria, que toda escritura está viva. El cine es como la Biblia. El cine es, en sí mismo, un lugar de consulta permanente para comprender el presente (C. Vallina, comunicación personal, junio de 2016).

La época y la historia nos definen y se retroalimentan. Verga nos citó una frase del historiador francés Jacques Le Goff: «Toda generación tiene que hacer la historia que le pertenece». Y ella agregó: «Bueno, nosotros la hicimos, ustedes la están haciendo».

En el cine militante de la época no había una preocupación cinematográfica, nosotros sí la teníamos. Teníamos la preocupación del concepto estético, eso lo mantuvimos siempre y yo creo que hasta ahora, los que quedamos, mantenemos —salvando las distancias—, ese concepto. Me importa eso del grupo, cómo convive con la estética que no es mala palabra. Nosotros hicimos lo que podíamos, cada obra es de alguna manera, producto de una generación y nosotros, con todos los defectos del mundo representamos, la generación del sesenta. La representamos en afectividad, en ideología, en estética. Porque la estética de las películas es una estética años sesenta, ese contexto está en las películas (S. Verga, comunicación personal, marzo de 2018).

## ¿Cómo se forma el/la cineasta?

La formación del cine es la formación de uno mismo. Es nutrirse de experiencias, identificarse y descubrirse. Sorín recuerda su paso por la Escuela como una época maravillosa; tenía a los grandes maestros y a los movimientos de vanguardia más importantes; tenía el cine italiano con Federico Fellini, Luchino Visconti y Mario Monicelli; tenía a Luis Buñuel y a Ingmar Bergman; la *nouvelle vague* en Francia; el *free cinema*; el *new american cinema* y el *cinema novo* de Brasil, y para él esos fueron sus verdaderos profesores.

Fue una época de una riqueza increíble. Yo no sé si las escuelas de cine sirven para mucho, pero sí sirven para una cosa: no es lo académico, porque yo pienso que es muy poco lo que se podía aprender del cine, pero podés aprender y formarte como persona y tener un bagaje cultural que cuando sos director empezás a poner en funcionamiento. Podés formarte en lo que hace a tu formación como persona, desde el punto de vista ético, el punto de vista cultural, ideológico, lo que quieras. Eso ponés en funcionamiento cuando haces una película como director. Y fundamentalmente, conocer la técnica (C. Sorín, comunicación personal, noviembre de 2018).

Fue el nacimiento del Nuevo Cine Latinoamericano que también lo formó a Huck. Cuando él ingresó en 1968, la enseñanza cinematográfica en la Escuela era muy clásica y buscó, junto con sus compañeros, un circuito de cine más popular.

En la Escuela se hablaba del formato del cine de Hollywood, o del cine francés, o del cine italiano y algo de cine ruso. Pero no se hablaba del cine latinoamericano, el nuevo cine que aparecía por todos lados y que movilizaba a muchos sectores, por fuera de los circuitos oficiales, el circuito comercial. Lo que se planteaba era cómo generar un nuevo circuito. Esta discusión se generó dentro de la carrera; hablar de esa estética, de esa nueva estética. Y eso generó cierto enfrentamiento con algunos docentes porque decían que eso no existía, que eso no era realidad. Y bueno, nosotros demostramos que sí, que era realidad, e inclusive, pasábamos las películas: Tire dié de Birri, o Palo y hueso. En la Escuela de Santa Fe, estaban trabajando y haciendo ese tipo de cine y ¿cómo acá en la Facultad de Bellas Artes de La Plata no se esté hablando de eso? (A. Huck, comunicación personal, julio de 2016).

En relación con el vínculo entre la formación y la técnica, Vallina nos contó sobre las diferentes posturas existentes entre los estudiantes que pasaron por aquellos años en la Escuela:

Estaban los que venían con una preocupación técnica, instrumental diríamos ahora, que les importaba el nombre de la cámara, el proceso químico, las condiciones técnicas del montaje; y que de alguna manera, era una política. Lo sigue siendo: la tecnología como una autosuficiencia de su propia génesis, sin dejar de perder la ideología por la cual es creada y a su vez crea. Sin embargo, es como que estaban dentro de ese mecanismo. No eran la mayoría, pero había un fuerte concepto. Otros compañeros estábamos interesados en reunir el concepto cinematográfico con una realidad histórico-política. Y estaban los que solo les interesaba el cine, lo que hoy llamaríamos los cinéfilos, casi cine-cultistas (C. Vallina, comunicación personal, junio de 2016).

Eijo entró en el cine buscando aprender a dirigir actores, ya que él venía del teatro, y nos contó que se entusiasmó tanto con el cine que abandonó su vida de actor, porque comenzó a formarse como individuo y a descubrir su sentido en la militancia.

Aparte de confirmar y descubrir qué era lo que me gustaba, fue descubrir lo que era la visión de la vida a nivel social y político, fue confirmar ideas y conformar grupos políticos y sociales, y descubrir que la vida era eso, que la vida iba a transcurrir a través de lo político y en todo caso, habría que vivir o del cine o de lo que pudieras, pero que en definitiva lo que hacía a la vida era lo político, la militancia (D. Eijo, comunicación personal, noviembre de 2016).

Para Huck también la formación estaba vinculada estrechamente con la militancia. Para él, antes de ser un estudiante, era militante.

El cine surge como una herramienta de lucha contra el imperialismo. Siempre proyectábamos *La hora de los hornos*. Y después fuimos incorporando otro material, por ejemplo: México, la revolución congelada de Gleyzer, u *Operación masacre*. Fuimos incorporando más material e inclusive, llegó un momento en que se planteó la necesidad de que nosotros mismos tendríamos que producir nuestro propio material filmico. Tal es así que aprovechando las cursadas y los temas que tratábamos de realizar tenían que ver también con esta problemática de la lucha de los pueblos por la liberación. El tema del nuevo cine latinoamericano, el cine militante. Nuestra militancia tenía que ver con el cine, pero el cine como herramienta para generar, crear conciencia, o reflejar los acontecimientos que generará también una movilización popular (A. Huck, comunicación personal, julio de 2016).

Para Alejandro Malowicki, estudiante de la carrera de Cine entre 1962 y 1967, fue importante el hecho de haber participado del pedido de renovación académica en la Escuela —que en ese entonces dirigía Cándido Moneo Sanz—, y que estuviera comprometida con la realidad del país de aquellos años.

En la escuela creíamos que la dirección no estaba haciendo las cosas bien e hicimos un planteo fuerte y dejamos de ir a las clases. Nosotros trajimos profesores como Ripoll en Compaginación, Feldman en Guion o el Negro Ríos en Realización y empezamos a tomar conocimiento de otro tipo de cine: a través de Ripoll el cine independiente — que él compaginaba en el Laboratorio Alex—; de cine argentino y la generación del sesenta; la Nouvelle Vague. Con los profesores nuevos, entra la línea documentalista. Comenzamos a relacionarnos con la Escuela de Cine del Litoral de Santa Fe y a tener relaciones políticamente y encuentros entre las escuelas. Entonces ahí hay un cambio muy importante en lo que cada uno empezaba a querer ser como hombres de cine. Este fue el cambio más importante (A. Malowicki, comunicación personal, abril de 2017).

Para Vallina los años de su formación fueron de mucha libertad.

A mí nadie me decía qué tema tenía que tomar, ni cómo hacerlo. Había mucha libertad. Habíamos logrado una gran autonomía en ese concepto. No era así en el mundo

cinematográfico de las escuelas europeas. Por ejemplo, en la Universidad de California del Sur, todavía se seguían filmando lo que ellos llamaban las gildas, es decir, copiaban modelos de cortos tipo Hollywood para proveer a la industria con la mano de obra (C. Vallina, comunicación personal, junio de 2016).

El documentalista Raymundo Gleyzer, detenido y desaparecido durante la última dictadura cívico-militar, estudió en la Escuela de Cine de La Plata durante los años 1962 y 1963, pero su impronta marcó a sus compañeros.

Raymundo era un tipo muy divertido. Era un tipo muy comunicativo, entretenido, y era muy serio, en el sentido de que él estaba un paso más adelante que nosotros —o que yo seguro—. El tenía un compromiso ya asumido desde lo que para él era el cine. Lo que para mí todavía no lo era. Él estaba mucho más adelante que yo. Era un hombre que lo más importante para él, y me acuerdo como hoy, era tener una cámara. No había otra cosa más importante en ese momento, era la cámara. Después fui descubriendo porqué para él la cámara era tan importante. Obviamente, toda su filmografía y su lucha política dice porque la cámara era importante. Pero yo lo que aprendí de él, es eso, que lo más importante es la cámara. Y es cierto, porque él hacía de eso una conducta de vida (A. Malowicki, comunicación personal, abril de 2017).

Para Verga su paso por Bellas Artes fue encontrar una identidad, una mirada del mundo, una forma de ser y de vestirse, y que nunca más pudo dejar de ser.

Bellas Artes te da una identidad que para mí es mi identidad, porque aquí encontré todo lo que yo quería. Yo encontré a Alfredo [Oroz], encontré libertad, encontré creatividad, encontré locura maravillosa y encontré cine, qué más puedo querer. Yo ya me puedo morir tranquila. Tengo una identidad que es de Bellas Artes y es muy lindo llegar a viejo con todo eso. Es el fin de la angustia, no tenés nunca más angustia. Y eso me gusta. Y me gusta y disfruto como loca. Porque yo tengo una pertenencia, yo pertenezco a Bellas Artes (S. Verga, comunicación personal, marzo de 2018).

Para Malowicki todo estaba envuelto por la política, aunque tuvieran diferentes ideologías.

Había compañeros que no eran de izquierda como éramos nosotros, que eran más de derecha digamos. Pero fue un momento de mucha participación, discusiones, charlas y por supuesto, todo lo que hacíamos y mirábamos, y charlábamos sobre cine, estaba teñido de lo político. Esto fue lo más importante para mí en el paso por la escuela de cine. La participación política comprometida. La escuela representó para mí el compromiso de un artista con la realidad a través del arte cinematográfico. Independientemente de que hayan sido buenas o malas mis películas. En todas mis películas no perdí eso, es intuitivo ya. Me pasa con las películas que hago para los chicos, sigo siendo un hombre que cree que el cine es un compromiso con la sociedad. Y eso es lo que yo aprendí en la escuela y que nunca perdí, sigo pensando que eso es válido hoy más que nunca. No me refiero al cine combatiente, sino al cine de ficción por ejemplo o del cine documental, donde el objetivo no es netamente político, como en el cine combatiente, sino que es una manera de expresar, un cine que quiere llegar a la mayor cantidad de espectadores,

con una mirada, en entretener y en permitirles encontrar valores humanos e ideológicos en ese entretenimiento (A. Malowicki, comunicación personal, abril de 2017).

Piñeyro nos habló del cine fugaz, un cine que veías en la sala de cine y no volvía a verse, no se podía revisar un plano o una secuencia, entonces todo lo que sucedía fuera del cine, con sus compañeros de aquellos años, era un encuentro maravilloso de intercambio y aprendizaje.

En la Escuela de Cine de La Plata me encontré con un grupo de tipos que tenían la misma obsesión que yo por el cine, no tenía que andar convenciendo a nadie. Salir del cine y poder discutir lo que habías visto y discutir planos, discutir cosas que uno se acordaba de una manera y otro de otra, era maravillosa. El cine en los primeros setenta era dinamita, por lo menos para uno de 18 años, 19 años, era realmente dinamita. El amor por el cine clásico de estos tipos a nosotros nos parecía un poco viejazo, pero te lo transmitían de cualquier manera, tenía una cosa que se te infectaba, era contagiosa, un virus que te pasaban. [...] La Escuela me dió acceso a películas y sobre todo —que fue clave, y tiene que ver con la formación— los compañeros de la escuela que tenían la misma obsesión que uno (M. Piñeyro, comunicación personal, septiembre de 2017).

En cada relato hay un aprendizaje, una lección de cine que nos habla acerca de la militancia política, la estética, la poesía y la autogestión. Sus experiencias permanecen como puentes para nuevas generaciones. Al escuchar a aquellos estudiantes —luego docentes y/o cineastas— se vislumbra una idea fundamental: una búsqueda de lo real y de lo verdadero, una unión inseparable del cine como herramienta de compromiso social y poesía. La diversidad forma al individuo, le da apertura y perspectiva. La técnica y las formas irán cambiando, pero en el hacer la mirada estará nutrida de esa diversidad. Si estos relatos alguna vez se perdieron, se olvidaron o se ocultaron, hoy salen a la luz para realzar la identidad de aquella Escuela de Cine para poder abrazarla y trascender.

### Referencias

Bresson, R. (1997). *Notas sobre el cinematógrafo*. Madrid, España: Ardora.

Kuhn, R. (1982). *Introducción a la realización cinematográfica*. Madrid, España: J. C.

# DECONSTRUCCIÓN ACADÉMICA A PARTIR DE LOS ENCUENTROS CINEMATOGRAFÍCOS

**Betiana Burgardt** / [betianapigue@gmail.com](mailto:betianapigue@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

«[...] lo que define a una generación es la historia. No tenés cómo escapar... hay un historiador francés Jacques Le Goff que dice: "Toda generación tiene que hacer la historia que le pertenece". Bueno, nosotros la hicimos, ustedes la están haciendo.»  
Silvia Verga (Entrevista MAP, 3 de enero del 2017)<sup>1</sup>

La idea de este trabajo es propiciar un encuentro dialéctico entre el recorrido académico y algunas de las obras dirigidas por mujeres en la Escuela de Cinematografía de la Plata. La intención no es sectorizar en un papel ni restringirnos a lo femenino y masculino, pero sí jerarquizar sus miradas, en un contexto social y artístico muy complejo, situado en las décadas de los sesenta y los setenta. Reflexionar sobre la construcción discursiva que se plasma en sus obras permite revisar y analizar nuestra propia identidad, desde donde nos situamos para narrar y cuál es el mensaje que se origina.

Clara Zappettini, Silvia Verga y Susana de Cristófano son algunas de las mujeres que estudiaron en La Plata. Ellas nos abrieron caminos para quienes actualmente formamos parte del ambiente audiovisual, tanto a nivel profesional como académico.

Tradicionalmente, la cultura patriarcal ha robado la voz a las mujeres, les ha negado la posibilidad de constituirse en sujetos, las ha relegado a la invisibilidad y al silencio, y las ha confinado en los márgenes del discurso. Como apunta Lola Luna (1996), la narración histórica ha sustituido las «voces» de las mujeres que en algún momento fueron protagonistas o intervinieron en la Historia (Cruzado Rodríguez, 2011, p. 1).

Desde esta perspectiva, parece clave no solo poner el foco sobre los números desiguales en los diversos papeles, en las investigaciones, los análisis, los filmes y las/os autoras/es que nos atravesaron durante toda nuestra formación, donde la mayoría son referentes masculinos. No solo hubo una deficiencia en el cine latinoamericano, nacional y local en la ejemplificación de las diferentes cátedras, sino que, además, hay ausencia de lo que implica la *teoría fílmica feminista*<sup>2</sup> para nuestra apertura a la pluralidad de voces y miradas. Es decir, que desde nuestra formación estamos atravesadas por un discurso acotado a nivel de género.

Si bien en la actualidad hay cierta paridad en la cantidad de mujeres y hombres que estudian en la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en la docencia y profesión todavía hay una brecha muy grande.

Si miramos las cifras de la última década, notaremos que las películas dirigidas por mujeres han representado, en los años más prolíficos, poco más del 20 % de los estrenos nacionales. De las 1563 películas nacionales estrenadas a lo largo de los últimos diez años, sólo 211 fueron dirigidas por mujeres; es decir, apenas el 13,49 % (Calcagno & Soriano, 2017, s. p.).

---

1 Las citas de Silvia Verga y Clara Zappettini son fragmentos extraídos de las entrevistas realizadas por el Movimiento Audiovisual Platense (MAP) desde el 2016 hasta el 2018.

2 «La teoría fílmica feminista es un marco teórico y metodológico que, desde los años setenta, se ha especializado tanto en el análisis de la representación femenina en el audiovisual como, a partir de los ochenta, en el análisis de los géneros cinematográficos que ponen a la mujer en el centro de la narración» (Zurian Hernández & Herrero Jiménez, 2014, p. 10).



Por eso es fundamental hacer hincapié en la construcción de las miradas de estas referentes mujeres, donde encontremos puntos de encuentro y disidencia, pero por sobre todo de reflexión, para poder ir creciendo desde esa base en todas las áreas y papeles que implica el lenguaje audiovisual.

El cine utiliza un lenguaje para representar. Un lenguaje que, como hemos visto con la cinematografía feminista, no es único, homogéneo, natural o universal, sino que se actualiza y se reinventa, que se puede cuestionar, transformar, analizar y experimentar con él (García González, 2008, p. 34).

La *deconstrucción*<sup>3</sup> académica desde la perspectiva de género es fundamental en nuestro transcurrir en la docencia, profesión e investigación audiovisual. Recuperar la voz de la mujer en la generación de sentido a través de sus obras implica un reconocimiento de su contribución a la historia y a la memoria de la cinematografía platense.

### **Clara Zappettini: el *combate* de estudiar cine**

«Freud no me curó la autocrítica. Siempre estoy encontrando tal cosa o tal otra, pero sí estoy feliz con las cosas que hice.»  
Clara Zappettini (Entrevista MAP, 27 de octubre del 2016)

Durante 1958, Clara era una joven de 18 años, estaba terminando la secundaria en un colegio religioso y quería estudiar cine. Sin embargo, en esos momentos encontró reticencias y no fue sencillo encontrar dónde estudiar la carrera, según sus palabras: «[...] era un combate porque no existía información. Salvo, el Litoral y no sé si algún curso en Tucumán... inclusive, digo un combate, porque había profesoras que cuando yo decía que quería estudiar cine... me combatieron muchísimo en ese aspecto» (C. Zappettini, Entrevista MAP, 27 de octubre del 2016).

Hasta que en el verano de 1959 vio un anuncio sobre la carrera de Realización Cinematográfica, en la entonces Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA) de la UNLP. Ahí surgió un nuevo desafío que afrontar con su familia: «[...] mi viejo no quería y además, cuando le dije de qué se trataba, por supuesto, no entendía del todo, porque se confundía mucho con el tema de la actuación... Encima, era en La Plata y nosotros vivíamos en Buenos Aires» (C. Zappettini, Entrevista MAP, 27 de octubre del 2016).

Así que su mamá, *la alemana*, como ella la menciona cariñosamente, se ofreció a acompañarla a la inscripción para ver cómo era el lugar dónde se desarrollaba la carrera: «[...] allá llegamos y dimos justo con la persona indicada, en el momento indicado, que fue Moneo.<sup>4</sup> Porque Moneo le vendió la carrera a mi mamá, porque mi mamá a toda costa quería saber si yo podía vivir del cine» (C. Zappettini, Entrevista MAP, 27 de octubre del 2016).

<sup>3</sup> «Las teorías de la *deconstrucción* se iniciaron a mediados de la década de 1960, justamente cuando se lanzan las primeras corrientes feministas de la segunda Ola. Parece, sin embargo, que sus métodos de cuestionamiento son diferentes y solamente a lo largo de los años —específicamente en los años 80— se fueron aproximando» (Dos Santos, 2016, p. 161).

<sup>4</sup> Se referencia a Cándido Moneo Sanz, fundador de la carrera y jefe del Departamento de Cinematografía, desde su inauguración en 1956 hasta su renuncia en 1962 (Massari y otros, 2006).

El mismo dilema que muchas de nosotras aún debemos afrontar, poder vivir de esta profesión que todavía sostiene privilegios patriarcales y hace que para las mujeres sea mucho más complejo insertarse en el mundo laboral.

[...] las estadísticas del Sindicato de la Industria Cinematográfica (SICA-APMA) atestiguan que en 2016 hubo 39,36% de intervención de técnicas mujeres en la realización de largometrajes -y 33,19% en publicidades- de las cuales la mitad corresponden a áreas tradicionalmente conquistadas por mujeres: arte y vestuario (EDA, 2017, p. 45).

Clara es una de las pocas egresadas de la carrera que pudo desarrollarse en el mundo profesional audiovisual, en un contexto todavía mucho más adverso que el actual:

Yo le doy mucho valor a haber podido trabajar en este oficio maravilloso. Yo reivindico el oficio y el amor por el oficio y creo que no sólo porque a mí el cine me fascinó desde muy chica. Si bien, yo me formé con la radio, iba mucho al cine, sobre todo en una época... Y reivindico mucho la posibilidad de haber podido filmar, filmar en 35, haber perdido un departamento por filmar una película en 35, pero la experiencia ameritó (C. Zappettini, Entrevista MAP, 27 de octubre del 2016).

Durante su transcurso académico en la carrera se hicieron algunos trabajos que eran financiados por entidades provinciales. De ahí surgió su codirección del cortometraje *Pejerrey* (1962): «[...] te ofrecían trabajo y nosotros nos anotábamos espontáneamente para el rubro que queríamos estar y hubo dos solamente anotados para dirección, que éramos Oscar Garaycochea y yo. Lo cual fue un combate, pero de esos. De todas maneras, seguimos adelante» (C. Zappettini, Entrevista MAP, 27 de octubre del 2016).

Lamentablemente, solo apareció la lata vacía de este cortometraje documental. Es importante señalar el sabor amargo de no haber ubicado *Pejerrey* para resignificar la importancia de los otros hallazgos a los cuales nos referimos. Esa lata vacía implica la pérdida que sí fue, por lo que el testimonio de Clara se vuelve más significativo en este desandar de la memoria.

### **Silvia Verga: estética y militancia**

«[...] nosotros nos movemos con una soltura muy grande entre la militancia y el cine. Porque de última instancia nosotros siempre pensamos que el cine es político, cualquier cine.»  
Silvia Verga (Entrevista MAP, 3 de enero del 2017)

Estas palabras contextualizan la forma de construcción y la mirada que indaga en temáticas sociales y políticas en las obras de Silvia Verga, ella manifiesta que «[...] en el cine militante de la época no tenías por ejemplo, la preocupación cinematográfica, nosotros sí la teníamos. O sea, el concepto estético, eso lo mantuvimos siempre» (S. Verga, Entrevista MAP, 3 de enero del 2017).

*Mayo* (1970) según ella surgió cuando leyó el plan revolucionario de Mariano Moreno y observó un paralelismo con lo que estaba sucediendo en esa época en el país: «[...] estaba

toda politizada y a mí siempre, la historia me parece la cosa más linda del mundo... lo que estaba pasando aquí estaba en el plan revolucionario. Se puede hacer una película» (S. Verga, Entrevista MAP, 3 de enero del 2017).

La posibilidad de poder percibir estos paralelismos que nos anclan y relacionan con lo que ocurre en nuestro contexto permite reflexionar sobre lo que atraviesa discursivamente los relatos audiovisuales. Silvia tenía muy presente sus intereses ideológicos y cómo llevarlos a cabo de manera reflexiva en la puesta en forma.

Al «Entreacto» de *Los Taxis* (1967-1970)<sup>5</sup> ella lo define como un *contrapunto entre imagen y sonido* que reflejaba su esencia en aquellos días: «Es una radiografía de mí en la época... ¿Por qué? Porque, el pedacito ese que yo hice, tiene que ver con la defensa de la subversión. O sea, exactamente lo que yo pensaba en la época, lo que yo era en la época» (S. Verga, Entrevista MAP, 3 de enero del 2017).

Hace cinco años que estoy en la escuela de cine. Son cinco años que me muevo entre los mitos políticos y estéticos. Son cinco años que trato de asimilar lo concreto de esos mitos creados por debilidad política, falta de conocimiento y una pseudo posición de avanzada... El cine elegido no será en colores, ni en 35 mm, tampoco será distribuido por la Metro Goldwyn Mayer o cualquiera de sus similares, porque la elección es un cine con forma de lucha (Verga en Eijo y otros, 1967-1970, 00:15:43).<sup>6</sup>

Esto se refleja en sus obras y preocupaciones que indagan de manera reflexiva a quienes las miramos desde la distancia temporal y con la proximidad de sentirnos herederas de esas raíces que marcaron nuestra propia identidad.

Silvia define como *identidad de Bellas Artes* a este sentir de pertenencia, que nos hace partícipes de la memoria y trascendencia de lo colectivo. Para ella la Escuela de Cine fue su segundo nacimiento: «[...] cómo ves el mundo, cómo sos, cómo te vestís, es como que Bellas Artes te da una identidad que para mí es, es mi identidad... El estar en el mundo mío es un estar en el mundo ligado a Bellas Artes» (S. Verga, Entrevista MAP, 3 de enero del 2017).

Este sentido de *pertenecer, ser y/o estar en* se actualiza enormemente en nuestro contexto de hoy, donde se necesita cada vez más que nos miremos, nos demos voz y nos visibilicemos entre nosotras. ¿Cuántas obras conocemos que fueron realizadas por mujeres en el contexto de nuestra carrera? ¿En qué papeles participaron? ¿A cuántos de sus estrenos o proyecciones fuimos? ¿Cuáles son nuestras miradas? ¿Existe una estética feminista? ¿Cómo es o sería? ¿Cuáles son las temáticas que abordamos y cómo las construimos audiovisualmente?

En este repensarnos y preguntarnos, es importante reflexionar sobre cómo es nuestra sororidad audiovisual. Para mí existe, pero es importante que la afiancemos, desde nuestras raíces y que las generaciones futuras tomen la posta de continuar dando visibilidad y voz a quienes no las tienen.

---

5 Silvia Verga formó parte del Grupo de los 6, junto con Diego Eijo, Eduardo Giorello, Ricardo Moretti, Alfredo Oroz y Carlos Vallina, quienes hicieron *Los Taxis* (1967-1970) y el largometraje *Informes y testimonios* (1973).

6 Relato en *off* de Silvia Verga en su obra «Entreacto» incluida en *Los Taxis*.

Silvia Verga cuenta cómo surgió su militancia en el feminismo a partir de la realización de *Bienamémonos* (1971). El cortometraje hace una crítica a la televisión y a la voz silenciada de la mujer en un contexto social de vulnerabilidad:

[...] el profesor de *Bienamémonos*, era Catrano Catrani, que era un director de cine... no me acuerdo que me puso, pero ocho o nueve y después me entero que me puso eso, porque yo era la mujer de Alfredo<sup>7</sup>. Entonces, quién le decía a él que no lo había hecho Alfredo. Y ahí comencé a militar en el feminismo, porque hasta ese entonces no pasaba por ahí, pero ahí, esa cosa fue muy, muy fuerte (S. Verga, Entrevista MAP, 3 de enero del 2017).

### Susana de Cristófano: encuentros y reencuentros fílmicos

«Toda obra de arte que hace pensar tiene una función terapéutica porque obliga a desempolvar miedos escondidos en el alma.»  
Liliana Cavani (en Arias, 1978)

Susana de Cristófano mencionó que, cuando el Movimiento Audiovisual Platense (MAP) se contactó con ella, sintió que «entre tanta pérdida, fue una alegría inmensa, fue como magia» (S. De Cristófano, comunicación personal, 11 de julio del 2019). Esa misma magia que filmó con su celular cuando pudo visualizar nuevamente su cortometraje ficcional *Inés* (1968) en el Centro de Arte UNLP,<sup>8</sup> después de tantos años. Este reencuentro con su obra la movilizó a contactarse y a buscar por Facebook a la protagonista del film, Silvia Galestok.

Es decir que esta cadena de encuentros y reencuentros permitió que ellas estuvieran reunidas nuevamente y se vieran después de cincuenta años en el marco de una charla organizada por el MAP,<sup>9</sup> donde comentaron sus experiencias y sensaciones.

Durante todos estos años creyeron que el material estaba perdido, que parte de su historia había desaparecido con los años oscuros de la dictadura. Esta sensación de volver a reunirse con su obra y con quien formó parte de ella invoca lazos mucho más profundos que subyacen de forma latente, y comienzan a revivir con cada fragmento de historia que se halla con esas pistas que nos permiten reconstruir quiénes somos y anhelamos en este transcurrir de la vida.

Este trascender a partir de esta secuencia fílmica también se observa en los lugares que reconocemos en el corto o que nos menciona De Cristófano: Facultad de Bellas Artes, Museo de Ciencias Naturales y Ministerio de Obras Públicas, entre otros.

*Inés*, según su autora, retrata la frustración de una mujer que no pudo tener un hijo. Ella luego de recibirse estuvo durante dos años como ayudante diplomada, en la cátedra de Iluminación

7 Hace referencia a Alfredo Oroz, quien fue compañero de la carrera y pareja de Silvia Verga.

8 El Movimiento Audiovisual Platense (MAP) organizó una muestra, «188 latas encontradas, 10 cortos proyectados», que se llevó a cabo durante el mes de noviembre del 2018 en el Centro de Arte UNLP, calle 48 entre 6 y 7.

9 La charla organizada por el MAP, sobre el Archivo de la Escuela de Cine de La Plata (1956-1978), primera de enseñanza pública en América Latina, se realizó el 11 de julio del 2019 en Damme, calle 8 N.° 1361 (60 y diagonal 78).

de Rodolfo Kuhn. Ese anhelo de familia y la necesidad de obtener un sustento fijo la llevó a dejar la profesión, ya que para ella «es más difícil si sos mujer» (S. De Cristófano, comunicación personal, 11 de julio del 2019).

El rodaje se llevó a cabo en dos días, ya que la metodología de ese momento era cursar durante la semana y filmar los fines de semana. Por el costo del material y la cantidad de filmico que contaban, no había posibilidad de rodar muchas tomas.

Susana nos develó que actuó en el cortometraje, realizado en el marco de un trabajo práctico en segundo año de la carrera. Observar el fotograma con la fotografía actual es un momento del pasado y presente que hace tangible lo que no se pudo destruir.

Galestok, la protagonista de *Inés*, confesó que le producía mucha emoción *verse en movimiento* a través de los fotogramas del film. Ese movimiento involucra mucho más que una fotografía fija de esos tiempos: implica sensaciones, recuerdos y secuencias de un fragmento de la vida, algo que ella resumió muy bien cuando manifestó que este proceso permitía que «pasen a la posteridad» (S. Galestok, comunicación personal, 11 de julio del 2019).

Estas palabras me resuenan como metáfora, cuando rememoro mi primer encuentro con el cortometraje *Inés* de Susana de Cristófano. Fue a través de algunos fotogramas en negativo, es decir, que solo podía ver el contorno de figuras en movimiento. Al comenzar a invertir los canales cromáticos, se empezó a develar y volver tangible la imagen. Una imagen que nos interpela, referencia y da visibilidad a nuestra raíz e identidad audiovisual.

Esa reminiscencia que se vuelve presente en cada visionado, me remonta a mi propio trayecto académico, donde los ejemplos de mujeres realizadoras fueron casi inexistentes. Es por esto que valoro aún más la posibilidad de estos encuentros, donde los trayectos se cruzan en una memoria colectiva que hace mirarnos, conocernos y por sobre todo, visibilizarnos.

Muchas veces omitidas, ocultas o silenciadas, hoy esas miradas nos hacen reconocernos y agradecer a estas referentes mujeres, que nos abrieron el camino del relato y del lenguaje, en un abrazo audiovisual que trasciende en el tiempo y se resignifica con cada proyección. «Ha sido y es de gran ayuda el cine para recrear, recordar, imaginar, especular e ir por más para reivindicar el papel de la mujer en los grandes cambios sociales que no solo han afectado a su género sino a todos» (Chávez Huanca, 2019, p. 22).

## Referencias

- Arias, J. (7 de enero de 1978). Cavani: un enfoque erótico de la vida de Nietzsche. *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/diario/1978/01/07/ultima/252975601\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1978/01/07/ultima/252975601_850215.html)
- Asociación Argentina de Editores Audiovisuales - EDA. (2017). *Informe EDA 2012-2017*. Recuperado de <https://edaeditores.org/informe-eda-2012-2017/>
- Calcagno, L. y Soriano, G. (3 de octubre de 2017). *La cifra impar (Sobre mujeres directoras en el cine argentino)*. Recuperado de <https://www.otroscines.com/nota-12591-la-cifra-impar-sobre-mujeres-directoras-en-el-cine-arge>
- Cruzado Rodríguez, A. (2011). *Mujeres de cine: Directoras y nuevos modelos de feminidad en la gran pantalla*. Recuperado de [https://www.flamencasporderecho.com/wp-content/uploads/2015/06/20110927-MUJERES-DE-CINE\\_-DIRECTORAS.pdf](https://www.flamencasporderecho.com/wp-content/uploads/2015/06/20110927-MUJERES-DE-CINE_-DIRECTORAS.pdf)

- Chávez Huanca, E. (2019). *Introducción. Batallas filmicas por los derechos de la mujer*. En E. Chávez Huanca (Dir.), *Derechos de la mujer en el cine* (pp. 21-24). Recuperado de [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/5475/1/IV\\_UC\\_LI\\_Derechos\\_de\\_la\\_mujer\\_en\\_el\\_cine\\_2020.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/5475/1/IV_UC_LI_Derechos_de_la_mujer_en_el_cine_2020.pdf)
- De Cristófano, S. (Directora). (1968). *Inés* [Película]. Argentina: Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata.
- Dos Santos, M. G. (2016). Deconstrucción e identidad: abordajes feministas de la posmodernidad. *Avatares Filosóficos*, (3), 155-170. Recuperado de <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/avatares/article/view/1192/501>
- Eijo, D., Giorello, E., Moretti, R., Oroz, A., Vallina, C. A. y Verga, S. (Directores). (1967-1970). *Los taxis* [Película]. Argentina: Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata.
- Garaycochea, O. y Zappettini, C. (Directores). (1962). *Pejerrey* [Película]. Argentina: Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata.
- García González, A. (2008). *Clases de cine. Compartir miradas en femenino y en masculino*. Madrid, España: Instituto de la Mujer, Ministerio de Igualdad.
- Massari, R., Peña, F. M. y Vallina, C. A. (2006). *Escuela de Cine. Universidad Nacional de La Plata: Creación, rescate y memoria*. Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/378>
- Verga, S. (Directora). (1970). *Mayo* [Película]. Argentina: Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata.
- Verga, S. (Directora). (1971). *Bienaménonos* [Película]. Argentina: Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata.
- Zurian Hernández, F. y Herrero Jiménez, B. (2014). Los estudios de género y la teoría fílmica feminista como marco teórico y metodológico para la investigación en cultura audiovisual. *Área Abierta*, 14(3), 5-21. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARAB.2014.v14.n3.46357](https://doi.org/10.5209/rev_ARAB.2014.v14.n3.46357)

# ***HAMLET FINGE: DE LA LUCHA POR LA REAPERTURA A LAS GENERACIONES CONTEMPORÁNEAS***

**Juan Manuel Artero** / [juanmanuelartero@gmail.com](mailto:juanmanuelartero@gmail.com)

Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata / Comisión de Investigaciones Científicas. Argentina

**Juan Bautista Barcellandi** / [juanbarcellandi@gmail.com](mailto:juanbarcellandi@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Con motivo del estreno de una obra teatral en la cual se trabajaba a William Shakespeare a partir de la experiencia de un taller comunitario (*Jamlet de Villa Elvira*, dirigida por Blas Arrese Igor), se publicó como parte de su sinopsis una frase del crítico Jan Kott (en Arrese Igor, 2020), que puede servir de disparador para este trabajo: «[...] cada generación encuentra en Hamlet sus propios rasgos, su sensibilidad contemporánea» (p. 1).

*Hamlet Finge* (Vallina & González, 1991-2000) es una película que atraviesa dos momentos históricos, desde la lucha por la reapertura de la carrera de Cine de la UNLP en 1991 hasta el año 2000, cuando ya con la carrera en marcha y tras el inicio de una etapa de renovación tecnológica la producción audiovisual universitaria de la ciudad de La Plata comenzó a ocupar mayores espacios dentro del campo cinematográfico nacional e internacional. Volver sobre esta obra requiere un acercamiento al contexto en el cual se desarrolló.

La Escuela de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), primera en la Argentina junto con la Escuela del Litoral, fue creada en el año 1956. Pasaron por sus aulas reconocidos docentes vinculados al Nuevo Cine Argentino, que formaron a alumnos y alumnas que producirían una serie de obras fundamentales para pensar el vínculo entre cine y universidad, como *Los taxis* (Eijo y otros, 1970) e *Informes y testimonios, la tortura política en Argentina 1966-1972* (Eijo y otros, 1973). En 1974 la Escuela fue intervenida, declarada en extinción en 1976 y finalmente clausurada por la dictadura cívico-militar en 1978. Este proceso dejó una serie de películas universitarias desaparecidas que pasaron a formar parte de los saldos del arrasamiento político y cultural de la represión. Salvo unas pocas excepciones, se trataba de los únicos films realizados en la ciudad de La Plata hasta ese momento. En el mismo 1978, en el marco de un ciclo de cine organizado por estudiantes de Arquitectura, Carlos Vallina se manifestó a favor de la reapertura de la cerrada carrera e inició un proceso que culminaría con éxito en 1993. La lucha por la carrera de Cine fue llevada a cabo por la Coordinadora por la Reapertura de la Carrera de Cine, integrada por exdocentes, estudiantes, y actores del campo cultural y universitario de La Plata. La consolidación de este grupo y la instalación de la posibilidad de la reapertura coincidieron con los inicios de la transición democrática y la reconstrucción de la trama política de los centros de estudiantes, tal como plantea Romina Massari (2002) en su trabajo de investigación sobre la historia de la Escuela de Cinematografía, el cual daría como resultado un texto fundamental para comprender el período: *Escuela de Cine de la UNLP. Creación, rescate y memoria* (Massari y otros, 2006).

El reclamo por la carrera extinguida se empalmó con la lucha por los derechos humanos, momento de surgimiento de las Madres de Plaza de Mayo. Con las cuales hicieron actos y manifestaciones comunes en distintos ámbitos de la ciudad de La Plata. La proclama se refería a la carrera como una desaparecida más y el objetivo que declaraban era el de recuperarla y encontrarla (Massari, 2002, p. 33).

Las diversas actividades realizadas por la Coordinadora por la Reapertura incluyeron los *Martes del Rectorado*, con movilizaciones hasta el edificio central de la UNLP, donde se esperaba a la llegada del rector normalizador para visibilizar el reclamo ante la comunidad académica. Fueron años de transformaciones también al interior de las universidades, y a finales de la década de los ochenta comenzaron a consolidarse las carreras vinculadas a la comunicación social. Gran parte del debate en torno a la reapertura de Cine se vinculaba



con su inscripción en el campo comunicacional y la orientación dada en función de las transformaciones tecnológicas (como el video) y su relación con otros medios audiovisuales como la televisión. Esto no es solo un dato contextual, *Hamlet Finge* está realizada en formato VHS, que remite a la TV.



Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4

Un antecedente de la reapertura es la conformación, al interior de la Facultad de Bellas Artes, por parte de integrantes de la Coordinadora, del Taller Experimental Audiovisual de la UNLP. Este grupo movilizó el reclamo desde la producción de películas, buscando incidir en el mundo cinematográfico y en el campo cultural de la ciudad, a partir de la recuperación de la realización audiovisual universitaria, aquella que la dictadura quiso terminar. El Taller Experimental prefigura el inicio de la nueva carrera, y en este confluyen integrantes de la Coordinadora, así como otros y otras que luego serían docentes y estudiantes. Con las limitadas condiciones técnicas que el período dispuso, el Taller Experimental desarrolló una serie de películas colectivas en las que se observa una característica recurrente en el cine universitario de la UNLP, el cruce entre documental y ficción, tal como había sucedido en el mencionado primer largometraje realizado en la ciudad: *Informes y Testimonios, la tortura política en Argentina 1966-1972*. En este sentido, podemos mencionar *Ferrovianos de Tolosa* (Taller Experimental Audiovisual UNLP), *La calle desnuda* (Taller Experimental Audiovisual UNLP) y *Memoria y homenaje a la noche del 16 de septiembre de 1976* (Taller Experimental Audiovisual & Praxis Audiovisual, 1987). En este contexto se realizó en 1991 el rodaje de *Hamlet Finge*.

Esta última producción se desarrolló como un hecho estético y como un acto de militancia cultural en pos de la reapertura señalada. Pero significó simultáneamente

una experiencia que al abarcar cerca de diez años en la evolución del montaje, vio posibilitada su finalización en el seno de la transformación tecnológica de los registros audiovisuales. Dicho de otro modo, lo que comenzó siendo analógico, culminó siendo el inicio de la era digital en nuestro espacio (Vallina, 2015, p. 197).

El Teatro Argentino de La Plata fue construido en tiempo récord e inaugurado solo cinco años después de la fundación de la ciudad. Se erigía como símbolo del modernismo y ámbito del desarrollo de lo que la generación del ochenta consideraba alta cultura. En el año 1977, en plena dictadura y en condiciones aún no aclaradas, el Teatro se incendió. El proyecto de recuperación supuso el desarrollo de un nuevo edificio, cuya finalización llevó décadas. En esta obra de dilatada construcción se filmó *Hamlet Finge*. La efervescencia cultural y política tras el retorno de la democracia comenzaba a mostrar sus límites en el apogeo de la profundización del proyecto neoliberal en la Argentina, a comienzos de los años noventa. La obra en construcción del Teatro se parece más a las ruinas de una ciudad, que a un edificio en ascenso. Allí, en ese paisaje posapocalíptico se emplaza el Elsinor al que Hamlet retorna para vengar la muerte de su padre.

## La obra

Para realizar su amor con Ofelia, Hamlet debe resolver la trama política en la que se ve envuelto, vengarse de su tío Claudio encomendado nada menos que por el fantasma de su padre. La voz del espectro resuena entre las paredes de concreto, entre la eterna lluvia platense, entre los recovecos y escombros de una obra en construcción (teatral, fílmica y arquitectónica). Cae la noche neoliberal, el príncipe viaja en moto por los suburbios y los antagonistas visten traje y corbata. El telón de fondo no es la Dinamarca que huele a podrido, sino la propia Argentina de los años noventa.

Los diálogos toman la versión de Grigori Kozintsev (*Hamlet*, 1964), cineasta ruso que presentó personalmente su film en la ciudad de La Plata, proyección a la que el director Vallina asistió. La adaptación de Kozintsev transforma los textos de Hamlet en monólogos interiores, el príncipe deambula por las inmediaciones del castillo en diálogo con su consciencia. La voz del espectro es la de un trueno, su figura es imponente, gigantesca. Lleva una máscara (¿teatral?), la cual en un momento se levanta para dejar ver primero un espacio vacío, pero luego dos ojos humanos.

*Hamlet Finge* inicia con un epígrafe:

Me resolví fingir que todo lo que alguna vez me había penetrado en el espíritu no era más verdadero que las ilusiones de mis sueños. Más inmediatamente después me fijé en que, mientras yo quería pensar así que todo era falso, era preciso que yo, que lo pensaba, fuera algo (Descartes en Vallina & González, 1991-2000, 00:00:03).

En este epígrafe se plantea una concepción materialista en el marco de una época en la que, tras la caída del Muro de Berlín y el llamado *fin de la historia*, comenzaron a hegemonizar los debates en torno al estatuto de la imagen, perspectivas que despojaban a esta de su vínculo con lo real. Ese Hamlet sobre ruinas no era una *ilusión*, un *sueño* o *falso*, sino que era *algo*, verdadero podríamos agregar, es decir, que aún resonaba su historia en La Plata de los años

noventa. Es ese *algo* que, en palabras de Horacio (interpretado por Armando di Cocco), pasa del diagnóstico a la acción. «Los hombres hemos visto ya anuncios de sucesos terribles, precursores que nos cuentan calamidades. Todo eso se ha manifestado ya, aquí, ahora, a nuestro país y a nuestro pueblo. Habrá que hacer algo príncipe, habrá que hacer algo» (Vallina & González, 1991-2000, 00:08:47).

Describir esta película resulta complejo. Fue filmada en una serie de jornadas y montada durante casi diez años. Está atravesada por el tiempo y tiene una estructura fragmentada, no cronológica. Uno de los momentos centrales, el encuentro de Hamlet con el espectro de su padre, se encuentra sobre el final del film. No hay demasiados datos indicativos de procedencias, de relaciones o de papeles de cada uno de los personajes. El argumento se subordina a sus connotaciones, en particular la que emerge de su relación con el contexto histórico.

Salvo algunas excepciones, el registro en VHS está trabajado a partir de un blanco y negro digital, con alto contraste, que acentúa el carácter oscuro de las locaciones. A su vez, es una obra sin mayores recursos de arte, vestuario y escenografía, más bien minimalista. Junto con otros recursos descritos más adelante, la película recuerda a otra adaptación de Shakespeare, *César debe morir* (Taviani & Taviani, 2012), un registro documental de la puesta en escena del clásico, por parte de un grupo de personas privadas de su libertad.

Al igual que en la obra original, el protagonista es el príncipe Hamlet, interpretado por Fernando Arizaga. Es un Hamlet joven, sudamericano, que viste campera de cuero y lleva pelo largo. Viaja en moto, porta un arma. Los antagonistas (incluso el rey) llevan traje y corbata y remiten a los *yuppies*, a los tecnócratas del gobierno de turno. De hecho, en un momento en que se reproduce una entrevista al actor que interpreta al rey Claudio, ante la pregunta de por qué no matan a Hamlet, este indica, en primer lugar, «es algo técnico» (Vallina & González, 1991-2000, 00:36:50).

Todo el film tiene un espíritu denso, de opresión. Los motivos musicales compuestos originalmente por Germán López contribuyen a desarrollar estos climas, con sus guitarras orientales y sus juegos de tambores. El montaje sonoro incorpora también disparos y sonidos urbanos. Muchas voces están procesadas, y a la reverberancia natural del lugar se le suman una serie de ecos que acentúan palabras de los personajes.

Dos elementos se destacan dentro de la composición. En primer lugar, las entrevistas a los actores, en las que reflexionan sobre sus propios personajes. Hamlet (Arizaga), Ofelia (Julieta Vallina), Claudio, Laertes y Gertrudis realizan una interpretación, ya no en registro actoral, sino de crítica del lugar de sus personajes en la trama.

Transcribimos uno de estos testimonios, perteneciente al actor Arizaga, en el que se leen reverberaciones del momento histórico.

En un mundo donde la frivolidad es lo fundamental, en un mundo donde solamente se tiene que hablar, se tiene que decir cosas que las impone alguien. Para poder hablar con tu madre tenés que pedir audiencia por ejemplo. El poder. Y él (N.d.R, se refiere a Hamlet) tiene que moverse en ese laberinto, que es ese castillo, que es esa ciudad, que es la ciudad de La Plata también. Geométricamente, planamente, sin salida, sin espacios para pensar, para deleitarse. Sin mares, sin selva, todo eso se guarda adentro de la cabeza de la gente (Arizaga en Vallina & González, 1991-2000, 00:14:35).

A esto se le suma un segundo recurso, el de la utilización del material de los ensayos. Junto con las entrevistas, ubican al film ya no solo como adaptación del clásico de Shakespeare, sino como registro de la realización del propio film, un relato dentro de otro, donde se retroalimentan las dimensiones de ficción y documental. Sobre este componente autorreflexivo, hallamos uno de los pocos trabajos que abordan esta película. Se trata de un análisis de Eduardo Russo (2002) sobre Bertolt Brecht y su relación con el cine.

En su mismo título, *Hamlet Finge* instala, por otra parte, claves para la erradicación de todo reduccionismo binario, entre cine y teatro, entre lo analógico y lo digital, entre inmersividad y distanciamiento, propone matices ligados con aquella premisa de dialectización brechtiana que la teoría setentista trocó apresuradamente en una oposición en blanco y negro, y que aquí reclama una teorización acorde con la sutileza de sus articulaciones, nada ajena a la múltiple graduación que separa (y conecta) escalonadamente las mismas nociones convencionales de «ficción» o «realidad» (esa ficción dicha de otro modo)(Russo, 2002, p. 112).

En este sentido, en uno de los momentos más interesantes de *Hamlet Finge*, estas dimensiones se combinan particularmente. Mientras escuchamos las palabras del director Vallina, dirigiéndose al conjunto de actores, Hamlet/Arizaga observa a Ofelia/Vallina, en un cruce de miradas que responde tanto al momento del ensayo como al plano ficcional de encuentro de los personajes. Las palabras en cuestión, nos permiten cerrar esta presentación de la obra y abrir la lectura en el marco de la tradición del cine universitario de la UNLP.

No hay un sólo personaje que no seamos nosotros mismos. En el 72 con unos compañeros hicimos *Informes y Testimonios sobre la tortura política*, que es el primer film sobre derechos humanos explícito que hubo en América Latina. Y decir que ahí hubo cuerpos rotos, quebrados, torturados, testimonios, y aquí también en Hamlet hay cuerpos rotos, pero más almas rotas. Porque Ofelia no puede consumir su amor (Vallina en Vallina & González, 1991-2000, 00:17:24).

## Vínculos con el cine universitario contemporáneo

Desde sus inicios, el cine universitario de la UNLP presentó características formales de cruce entre documental y ficción. *Cirugía* (Vesco, 1960), que podría considerarse como la primera de las obras de esta tradición, ya abordaba una operación médica desde una puesta en escena en la que los encuadres, la luz y el montaje dejaban de lado una representación naturalista para enfatizar el carácter tético y, a la vez, misterioso del acto.

Esta línea que trabaja en la frontera documental/ficción puede encontrarse en *Single* (Yacellini, 1970), en *Los taxis* y en el largometraje mencionado en la cita final del apartado anterior, *Informes y testimonios. La tortura política en Argentina 1966-1972*. Aquella cita vinculaba explícitamente a *Hamlet Finge* con los films de la Escuela de Cinematografía, ubicándola en el marco de una continuidad que no obedecía solo a la inscripción de los grupos realizadores, sino también a las propuestas formales y a los intereses temáticos. Tal como en *Los taxis*, en *Hamlet Finge*, los realizadores/intérpretes intervienen sobre el propio trabajo, incluyendo una

perspectiva (auto)crítica sobre lo realizado. Este elemento autoconsciente puede rastrearse hasta el presente en obras como *Los muertos 2* (La Banca, 2017), en el que los realizadores intervienen con entrevistas sobre el final del film.

Otras obras del período se vinculan también con esta línea y con *Hamlet Finge*. Se trata de las mencionadas películas realizadas en el marco del Taller Experimental, en particular *La calle desnuda*, un trabajo sobre la obra del Padre Cajade, un hogar para niños y niñas de la calle, intervenida por una serie de entrevistas a personas en situación de calle y por el desarrollo de un personaje ficcional, encarnado también por Arizaga, que deambula por La Plata, reflexiona sobre la ciudad, entra a bares y camina la noche.

A su vez, *Hamlet Finge* se relaciona con el film *Reyna* (Scatena & González, 2000) por compartir tiempo histórico y montajista. Por aquellos años, coincidieron para Santiago González la finalización de ambos proyectos. *Reyna* se trata de un documental sobre la figura de Reyna Diez, militante, primera decana mujer de la Facultad de Humanidades de la UNLP. Fue realizado en conjunto con Andrea Scatena, graduada de la licenciatura en Comunicación Social. En un correo electrónico transcrito en la tesis doctoral de Vallina, leemos el testimonio de Santiago González recordando aquel período.

Hay, para mí, condiciones objetivas, externas, situacionales, que necesariamente emparentan a *Hamlet* con *Reyna*, coincide la dilatación de los procesos, pero por sobre todo coincide el momento concreto de la postproducción (años 99-2000), las herramientas (tecnológicas) puestas en juego, mi acercamiento personal al manejo de tales herramientas, la respuesta personal expresiva, el pulso y el gesto creativo, las modificaciones caligráficas, semánticas, sintácticas, de conformación, de estilo que implicaron el acceso a una forma de postproducir que en lo personal ensayé por primera vez en estas condiciones. Todo eso fue determinante, creo, y acá es donde pasa a ser importante la experiencia a la liberación a juegos de asociaciones de imágenes y sonidos que con otra plataforma tecnológica se verían limitados [...] (González en Vallina, 2015, p. 202).

Las primeras experiencias de edición analógica/digital produjeron un influjo sobre la realización, y en el mismo año de estreno de *Hamlet* se defendía la primera tesis de licenciatura de Comunicación Audiovisual tras la recuperación de la carrera. Se trató de *Áreas* (Khourian, 2000), realizada íntegramente en Mini-DV, que se planteaba como parte del campo cinematográfico en un contexto en el cual el soporte fílmico aún mantenía su hegemonía.

### Conclusiones

*Hamlet Finge* se inscribe como una obra de larga transición entre dos momentos históricos, desde la lucha por la reapertura por la carrera de Cinematografía hasta un nuevo presente signado por las tecnologías digitales. Su propuesta formal permite vincularla no solo con trabajos realizados en su mismo período histórico, sino en el marco de la tradición del cine universitario de la UNLP. Paradójicamente, el inicio del proyecto *Hamlet Finge* se dio cuando el acceso a la formación en cine en La Plata continuaba vedada y constituía un asunto pendiente de la democracia recuperada. En este marco, los trabajos del Taller Experimental fueron

films-escuela, que permitieron movilizar el reclamo por la reapertura así como, en un mismo movimiento, recuperar la memoria fílmica que la dictadura buscó desaparecer. La mención en *Hamlet Finge a Informes y testimonios* es significativa. En el momento de su registro, *Informes y testimonios* estaba extraviada y pasarían varios años hasta hallarse una copia en Cuba. Lo mismo sucedía con las obras de la Escuela de Cinematografía, que comenzaron a recuperarse a partir de la reapertura de la carrera, en un proceso que continúa en la actualidad por parte del Movimiento Audiovisual Platense (MAP). En el presente, esta revisión de la memoria fílmica universitaria fue uno de los puntos de encuentro de los diferentes actores del campo cinematográfico de La Plata en movilizaciones políticas como el Pantallazo.

En esa línea, mencionamos otras dos acciones en torno a *Hamlet Finge* en la actualidad. La primera, la proyección de la obra en el marco del ciclo Viernes de VHS en el Museo del Cine Pablo Ducrós Hicken, programada por Germán Monti, egresado de la recuperada carrera. Y el estreno (al momento de la presentación de esta ponencia) de *VHS. Volver a Hamlet siempre*, un documental escrito y dirigido por Gustavo Alonso, que recupera la experiencia de la realización de esta película y la historia del Taller Experimental Audiovisual.

## Referencias

- Arrese Igor, B. (2020). Del castillo de Elsinor al Galpón de Villa Elvira. *Anzuelo*, (2). Recuperado de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/97583/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/97583/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Eijo, D., Verga, S., Oroz, A., Moretti, R., Giorello, E. y Vallina, C. (1967-1970). *Los Taxis* [Película]. Argentina: Departamento de Cinematografía, Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.
- Eijo, D., Verga, S., Oroz, A., Moretti, R., Giorello, E. y Vallina, C. (1973). *Informes y testimonios sobre la tortura política en Argentina 1966-1972* [Película]. Argentina: Departamento de Cinematografía, Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.
- Khourian, H. (Realizador). (2000). *Áreas* [Película]. Disponible en <https://vimeo.com/163832883>
- Kozintsev, G. (Director). (1964). *Hamlet* [Película]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=5FVuQDdaT9M>
- La Banca, M. (Realizador). (2016). *Los muertos 2* [Película]. Argentina: Carrera de Artes Audiovisuales, Universidad Nacional de La Plata.
- Massari, R. (2002). *Síntesis conceptual y diagnóstico crítico de dos etapas históricas* (Tesis de grado). Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Massari, R., Peña, F. M. y Vallina, C. (2006). *Escuela de Cine, creación, rescate y memoria*. La Plata, Argentina: EDULP.
- Russo, E. (2002). El efecto Brecht en pantalla. Distanciamiento y reflexividad en el espectador de cine. En G. Yoel (Comp.), *Imagen, política y memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Libros del Rojas.
- Scatena, A. (Director) y González, S. (Director). (2000). *Reyna* [Película]. Argentina.
- Taller Experimental Audiovisual UNLP. (s. f.). *Ferrovianos de Tolosa* [Película]. Argentina: Taller de Experimentación Audiovisual de la Universidad Nacional de La Plata.
- Taller Experimental Audiovisual UNLP. (s. f.). *La calle desnuda* [Película]. Argentina: Taller de Experimentación Audiovisual de la Universidad Nacional de La Plata.
- Taller Experimental Audiovisual UNLP (Realización) y Praxis Audiovisual (Realización). (1987). *Memoria y homenaje a la noche del 16 de septiembre de 1976* [Película]. Disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=mPqTD\\_2-WI&t=25s](https://www.youtube.com/watch?v=mPqTD_2-WI&t=25s)

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- Taviani, V. (Director) y Taviani, P. (Director). (2012). *César debe morir* [Película]. Italia: KAOS Cinematográfica.
- Vallina, C. (Director) y González, S. (Director). (1991-2000). *Hamlet Finge* [Película]. Argentina: Taller de Experimentación Audiovisual de la Universidad Nacional de La Plata.
- Vallina, C. (2015). *El tercer relato* (Tesis de doctorado). Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Vesco, L. (Director). (1960). *Cirugía* [Película]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=SwQmeekaW6w>
- Yacellini, A. (Director). (1970). *Single* [Película]. Disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=V\\_2ito9DVeI&t=30s](https://www.youtube.com/watch?v=V_2ito9DVeI&t=30s)

# CINE UNIVERSITARIO PLATENSE 1993-2018: FORMAS Y ESTÉTICAS

**Marcos Tabarrozzi** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Nicolás Alessandro** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Ramiro García Bogliano** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Juliana Schwindt** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Pablo Rabe** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Leandro Rodríguez** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Micaela Mennuto** / [realización.4.fba.unlp@gmail.com](mailto:realización.4.fba.unlp@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina



En principio, la postulación de un cine adjetivado por lazos de identidad con una región (por ejemplo, el cine platense) precisa de aclaraciones que tienen que ver con las razones de los estudios con perspectiva regionalista. Como afirma Susana Bandieri (2018), la validación de este tipo de estudios es limitada en nuestro país, a diferencia de otros de Latinoamérica. También vale la consideración de que la perspectiva histórica regional es más que la cristalización de un objeto fijo, un recurso metodológico que relaciona una realidad específica con una totalidad mayor (Bandieri, 2018).

Específicamente, si pensamos los debates actuales en los estudios de cine sobre la incorporación de una perspectiva regional, se trata de una discusión contemporánea de gran fuerza, que excede la mera cuestión de los objetos de estudio y se pregunta por la visibilización y las agendas de investigación. ¿Cómo es posible que distintas historias regionales artísticas hayan sido omitidas por recortes metodológicos? ¿Por qué el relato del arte audiovisual argentino se centró casi exclusivamente en la producción de la Ciudad de Buenos Aires? Pensar esta dimensión política de las investigaciones en arte audiovisual lleva a pensar también que la falta de una perspectiva regional ha determinado exclusiones significativas de lo identitario nacional, entendido como narración: regiones, con sus rostros, cuerpos y voces apartados de la historia de la imagen y la representación. En este sentido es que Lía Gómez (2012), al hablar de las posibilidades de una televisión federal que surgía al calor de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, sostenía el valor cultural, de conocimiento y educativo de estas iniciativas, al decir que «la inclusión de voces que suenen distinto nos permite una formación más adecuada, una información amplia y un conocimiento sobre el propio país más allá del Gran Buenos Aires y los estereotipos» (p. 195).

Pero pensar lo regional no solo es interpretar los impactos y los efectos en la recepción, sino también los grados de conciencia y asunción de esta pertenencia, por ejemplo, como el caso de aquellos colectivos que se asumen como *cine platense*, *cine cordobés*, *cine correntino*. Otro eje que surge para el análisis de lo regional: los modos de producción, e incluso el concepto difuso de estéticas de la producción (Wolf, 2009), que son parte central de las características de muchos modelos regionales. En esta dimensión se puede pensar lo regional en función de las instancias de desarrollo productivo (Bertone, 2012), focalizando en qué tipo de etapa (preindustrial o industrial) atraviesa una región o las diferencias entre producción y comercialización.

También pensar *la* y *una* realización regional y concepción estética, y si lo regional opera como un conjunto de parámetros inherentes, estratégicos o prescriptivos. Aquí valen las aclaraciones de Raúl Beceyro (2014):

[...] si se habla de lo regional en lo que concierne al cine, por ejemplo, usualmente se considera que hay ciertos temas y ciertos procedimientos narrativos que deberían ser encarados prioritariamente por los cineastas nacidos en una determinada región. Al mismo tiempo, y aún sin darse cuenta, se establece una lista de temas y de procedimientos que estarán vedados.

Esta concepción restrictiva de lo regional se plantea casi como una exigencia que los cineastas deben acatar. [...] Si el propio cineasta hace suyo ese cúmulo de exigencias, entonces nos encontramos frente a alguien que asume alegremente su condición de prisionero, creyendo de manera errónea que se encuentra libre (p. 19).

Se puede pensar que ese tipo de prescripciones surgen, también, en la historia cultural de nuestro país, de representaciones gestadas desde el centro. Víctor Arancibia y Cleopatra Barrios (2017) sintetizan esta gestión de los estereotipos: «al norte se lo representó con los sonidos de los vientos, las zambas y los carnavales; al litoral con el sapukay y el chamamé; el centro con la tonada cordobesa y el humor y así sucesivamente; al sur desierto...» (p. 183).

En principio entonces el concepto de cine (y audiovisual) regional parece funcionar más productivamente como una herramienta abierta para pensar condiciones estéticas, estrategias culturales, modelos de producción y de recepción e identidad de aquellas obras realizadas con vínculos explícitos con una región.

Podemos pasar ahora a considerar el concepto de audiovisual universitario. Aquí el marco teórico es más difuso. ¿Cómo pensar el objeto *cine universitario*? ¿Qué lugar ocupan los aspectos pedagógicos que fueron parte de muchas realizaciones universitarias y están tramadas junto a los aspectos artísticos y pueden afectar la *autonomía estética* de las obras? ¿En la diversidad de las producciones del *cine universitario* existen jerarquías o niveles? (por ejemplo, se suele ubicar a las tesis de graduación como obras más representativas que trabajos prácticos o producciones educativo-sociales).

En el desarrollo de este libro algunos compañeros como Rosa Teichmann aportaron ideas para revisar cualquier estatismo del concepto: la producción universitaria también puede pensarse como parte de la acción y la realización de egresados, docentes, etcétera, aunque no se hayan gestado en el marco de un proceso educativo o de un proceso institucional específico. Es decir que, al igual que el concepto de *cine regional*, la categoría es abierta y dinámica.

Hecha esta aclaración, se puede pensar de cualquier modo que la constitución de un primer corpus de *cine universitario* puede darle un lugar relevante a las prácticas curriculares, porque resultan un material que intersecta la educación y el arte, y en muchos casos tiene la originalidad de ser resultado de un acuerdo o transacción simbólica o coproducción entre pautas docentes/institucionales y desarrollos y respuestas particulares de estudiantes, de amoldamiento o desvío. En estos casos entendemos que las premisas de aprendizaje de las distintas materias de una carrera universitaria configuran un panorama de restricciones y estímulos de gran importancia y peso para la realización de obras que no son independientes de estos condicionamientos educativos y productivos específicos.

Es decir, siguiendo a Luigi Pareyson (1987) y su dialéctica de la formatividad, si toda obra artística implica un diálogo entre la ley de la forma y la obra resultante, las prácticas educativas que guían la realización del audiovisual universitario se hacen parte de la ley, que surge como una coproducción entre reglas académicas y la exploración de actores estudiantiles.

Por último, ya intentando relacionar ambas categorías, Nicolás Alessandro (2020) afirma que hay un puente posible entre lo regional y lo universitario: hay un cine regional que en ciertos lugares (como en La Plata, cuya universidad convoca a jóvenes de todas las regiones del país) está estrechamente ligado a la producción universitaria, a cómo estudiantes y graduados realizadores que transitan durante un tiempo por la región logran producir imágenes y narrar significados sociales situados. Lo universitario y las instituciones educativas han tenido parte también en la validación y perdurabilidad de la producción regional, junto son los cineclubs y otros agentes regionales (Lusnich & Campo, 2018).

## **Cine universitario platense contemporáneo 1993-2018. Primeras hipótesis**

La constitución de un modelo de lectura para pensar e interpretar el cine regional platense y la línea específica del audiovisual universitario platense representan gran parte del trabajo en esta etapa de investigación.

También lograr una primera consideración sobre el contexto institucional (pensando en las líneas estéticas que necesariamente afectan a la institución universitaria): una carrera *reabierto* en 1993, luego de una lucha de quince años, en un contexto hostil, el de las políticas neoliberales de inicios de la década de los noventa en la Argentina. Una reapertura compleja que llevó una década más que lo que les costó a otras carreras de arte, comunicación y humanidades de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Y con una tradición ligada al trauma histórico: ser la continuidad o retorno de otra carrera —la de Cinematografía— cerrada de modo violento por el proceso cívico-militar en 1978 (con una destrucción que se inició en 1975).

Consideramos, a modo de hipótesis, que estas condiciones han tenido un efecto en modos de producción y también en elecciones formales más complejas (como en la preponderancia de ciertos géneros y estilos), y en esta dirección trabajaremos. Por lo dicho, la consideración de este contexto y los acuerdos epistemológicos sobre los conceptos de lo regional audiovisual y lo universitario audiovisual permiten avanzar hacia otra zona de lectura: pensar cómo han sido las producciones en la UNLP entre 1993 y 2018.

Las primeras indagaciones, de sistematización parcial (entrevistas realizadas en el marco de la cátedra Realización 4 entre 2013 y 2018), remiten a un panorama que apunta a la gran diversidad formal y estilística: esta diversidad sería un rasgo distintivo. Pero no se trata de una diversidad tan grande: pueden apuntarse ausencias notables que recortan el panorama y que muestran decisiones y tendencias. La poca cantidad de trabajos en animación o de obras-acciones hechas desde lenguajes/materialidades transmediales y multimediales o de producciones televisivas tradicionales puede marcarse como parte de esta diversidad limitada.

Podemos señalar que, aunque muchas de las obras significativas se inscriban en el campo de la exploración formal y no siempre del lado de lo narrativo, en el grueso de la producción universitaria regional sobresalen las prácticas en el terreno de las ficciones narrativas y, desde mediados de la década pasada, en ficción de género.

Dentro de este campo de producción ficcional se pueden considerar dos grandes líneas: una de inscripción transparente en el formalismo contemporáneo y otra ligada conceptualmente a la narratividad clásica o neoclásica con relaciones estrechas y afectivas (retro, nostálgicas, a modo de homenajes) con los géneros audiovisuales. Como tercera zona de desarrollo, muchas veces subestimada, debe considerarse la gran importancia del campo documental en la producción universitaria.

Otro apunte inicial sobre las estéticas predominantes (con notables excepciones por supuesto) puede destacar la presencia marcada de estilos y propuestas no realistas y más cercanas —en términos de puesta en escena y de artificialidad en general— al neoclasicismo audiovisual que a distintas formas del realismo.

Por último, un dato que surge de consensos y discursos de los realizadores regionales, una característica particular de la producción en La Plata tiene que ver con los originales cruces

entre las prácticas autogestivas relacionadas históricamente al campo artístico platense y el apoyo económico universitario (que se hace fuerte a partir de 2011 en términos de préstamo de equipamiento para rodaje, por ejemplo).

La investigación pretende desarrollar y contrastar estas hipótesis e ideas iniciales con las obras y con un mapeo del notable campo de la producción universitaria regional.

## Referencias

- Alessandro, N. (2020). Entrevista en Rodríguez, Marcos. Cine continuado. La Plata, Argentina: La comuna.
- Arancibia, V. y Barrios, C. (2017). Audiovisual y región: reflexiones interdisciplinarias. *Folia Histórica*, (30).
- Beceyro, R. (2014). *Cine y región. Ensayos, proyectos y películas*. Paraná, Argentina: EDUNER, Ediciones UNL.
- Bandieri, S (2018). La perspectiva regional y local. Un camino posible para una historia argentina renovada. *Quinto Sol*, 22(3), 4-51. <http://dx.doi.org/10.19137/qs.v22i3.3337>
- Bertone, R. (2012). *Producción cinematográfica a escala regional. En busca de un modelo sustentable en la era digital*. Ponencia presentada en el 3.º Congreso Internacional de la Asociación Argentina de estudios de Cine y Audiovisual. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Gómez, L. (2012). Las historias de un país. Un análisis de las producciones del interior argentino. En L. Gómez (Comp.), *Construyendo Historia(s). Ver para creer en la televisión. Relatos y Narraciones en la Televisión Digital Argentina*. La Plata, Argentina: EPC.
- Lusnich, A. L. y Campo, J. (2018). Introducción. El cine argentino y su dimensión regional. *Aura*, (8), 2-7. Recuperado de <http://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/aura/article/view/614/526>
- Pareyson, L. (1987). *Conversaciones de estética*. Madrid, España: Visor.
- Wolf, S. (2009). *Cine argentino. Estéticas de la producción*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: BAFICI.

# CATALOGANDO EL CINE PLATENSE

**Martín Bastida** / [martybastida@hotmail.com](mailto:martybastida@hotmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

A mi abuelo le gustaba hacer listas. Listas de todo. Lista de acontecimientos históricos, lista de actividades diarias, lista de compras, lista de cosas que le hacían falta saber, incluso, en los últimos años de su vida comenzó un proceso de desgorilización y se animó con una lista sobre las buenas cosas del gobierno de Cristina.

Al igual que a mi abuelo, a Rob Gordon, el personaje que interpreta John Cusack en *Alta fidelidad* (2000), del inglés Stephan Frears, una de mis películas preferidas sobre el amor a la música, también le gusta hacer listas. El *top five*, para ser más exactos. La película transcurre en Estados Unidos, así que las listas deben ser calificables y, sobre todo, cuantificables. Rob Gordon, y también sus amigos, tienen la fascinación de evaluarlo todo a través del *top five*; el *top five* de las rupturas más dolorosas, de los discos preferidos para un lunes, de los mejores trabajos soñados, etcétera.

A mí también me gusta hacer listas, pero solamente de películas, de hecho, debo confesar que lo único que me gusta hacer en la vida es mirar películas. Todo el tiempo. En cualquier lugar.

Siendo estudiante de cine de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) no me llamó la atención mirar películas del cine platense ni armar listas con ellas, y no era extraño que no me llamara la atención. Tenía veintitantos años y durante esa etapa pareciera que el pasado no existe, siempre es hoy, diría Gustavo Cerati. Pero tampoco había alguien que nos hablara de los inicios de la carrera —allá por el año 1956, la primera de enseñanza pública de América Latina— ni siquiera de su cierre por la dictadura militar en 1978; tampoco de la lucha por casi diez años que llevó a la reapertura en 1993 y que posibilitó que yo pudiera comenzar mis estudios seis años después. Los profesores que tuve, la gran mayoría, habían pasado por la vieja Escuela de Cine de La Plata. Recuerdo que la primera vez que vi algo producido en aquellos años fue en una retrospectiva que hizo el Festifreak (un festival de artes audiovisuales independientes que se realiza en La Plata desde 2002) en el año 2008 o 2009. Trabajos prácticos, sin sonido de no más de tres minutos de duración, y cortometrajes, entre ocho y doce minutos, con sonido y créditos, donde se podían leer algunos nombres conocidos. El *transfer* de esas películas en 16 mm era deficiente, si lo comparamos con lo que se puede hacer en la actualidad, pero lo más significativo fue que ese día me enteré de que el cine platense, que comenzaba a producirse en mayor volumen en la ciudad, producto del advenimiento de lo digital y de las políticas culturales llevadas adelante por el kirchnerismo en el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA), tenía antepasado, una historia para contar.

Sin embargo, pasaron varios años para que esa historia impulsara en mí el deseo de ponerlo todo en una lista. Mientras tanto, seguí mirando películas, y produciendo y escribiendo con el único motivo de satisfacer mi necesidad individual. Para lo que vendría después necesitaba de un trabajo serio de investigación, con un grupo, que sacara al cine platense de las tinieblas y a mí del ensimismamiento.

En noviembre de 2015 recibí una llamada de Marcelo diciendo que estaba pensando en hacer una choripaneada en su casa con integrantes de otras productoras de la región y que me quería allí. No sabía qué se traía entre manos.

A la mayoría de los chicos ya los conocía de nombre (una costumbre en mi vida) y con los otros habíamos cruzado un par de palabras en la facultad o en algún festival. Estuvimos el transcurso de una hora sin hablar. Me sentí culpable por mi sequedad. Pero había un motivo superior, y

nos incluía a todos, que no sabíamos muy bien qué estábamos haciendo allí. Sin embargo, Marcelo no erró el tiro. Su experiencia como docente fue fundamental para explicarnos por qué nos había invitado a cada uno de nosotros. Profesó que el tiempo que se avecinaba era esencial pasarlo entre pares. Si bien sus palabras nos tocaron, los grupos no se dan por generación espontánea, son una construcción. Intervienen la personalidad, los gustos, la confianza, las necesidades, cosas que el maestro Jedi tuvo en cuenta a la hora de reunirnos. Durante los siguientes cuatros meses, entre chupi y morfi, pensamos nombres de grupo, objetivos, maneras de darnos a conocer. En una de esas juntadas, llegó el nombre propuesto por Ígor –Movimiento Audiovisual Platense (MAP)–, al que todos acordamos, entendiendo que el término *movimiento* nos comprometía a abrir el juego para sumar gente, con los temores que eso conlleva. Sabíamos de otros intentos en la región por formar un bloque de cineastas, pero el exceso de gente, sumado a la heterogeneidad de pensamientos, terminó por implosionar el proyecto. Aquí, la idea era distinta; ir de menor a mayor, fortalecer un grupo de ocho personas, y luego sí transformarnos en un movimiento. Pero antes necesitábamos darnos a conocer y la mejor manera que encontramos era hacer una película sobre la historia del cine platense, la cual estaba íntimamente ligada a la creación de la Escuela de Cine de la UNLP. Me acuerdo que ese día llevé un libro que hicieron Romina Massari, egresada de la nueva carrera de cine, el profesor Carlos Vallina, y el investigador y coleccionista Fernando Martín Peña, sobre la historia de la vieja carrera y sus obras. Haciendo honor a sus dotes de actor, don Pepe Gianotti comenzó a leer en voz alta *Creación, rescate y memoria*. Alguien por ahí, creo que fue Marcos, dijo: «Acá hay una película». Nico habló de hacer un libro que acompañara la película y Betiana de hacer un museo. «¡Una lista!», me pronuncié. «¿Qué es eso?», dijo Marcelo. «Bueno, un catálogo», aclaré. «¡Una cineteca!», sumé. «¡Qué sea virtual!», dijo Paula. Y así fue cómo nos embalamos...

El catálogo comienza como una doble necesidad, propia y colectiva. Por un lado, saciar mi cinefilia y, por el otro, rescatar las obras de nuestro desconocido cine platense. En cualquiera de los dos casos, el motor de búsqueda es el amor al cine. Mi objetivo eran únicamente largometrajes, es decir, películas que alcanzaran los sesenta minutos y que fueran de la región: La Plata, Berisso y Ensenada. Pero, ¿cómo determinaba si una película era platense? ¿Cómo determinar la procedencia de un film? Si habláramos de la nacionalidad, sería más claro, y además en el cine comercial la procedencia se da exclusivamente por cuestiones de producción y, en segunda instancia, por el idioma. Pero acá estábamos hablando de películas de una ciudad, con la mitad de producciones autogestivas, donde el conglomerado de metrópolis no permite distinguir los límites con claridad.

En la ciudad de La Plata, tres años antes de que se fundara la carrera de Cine, se había filmado una versión de la novela de Alejandro Dumas, *El conde de Montecristo*. La Plata de 1953 se transformó en la Francia de comienzos del siglo XIX, con un elenco que incluía figuras de la Argentina, de España y de Uruguay en una coproducción argentino-mexicana y un equipo técnico que venía en su mayoría de la industria del cine afincada en Buenos Aires. Era claro que una película, por más que se filmara en La Plata, no determinaba que fuera platense. Entonces tomé otro ejemplo, *Tango feroz* (1993). Su director Marcelo Piñeyro había vivido unos cuantos años en La Plata y se había recibido en la vieja Escuela de Cine en los años setenta, pero el elenco y la producción del film era de Capital Federal y de España. Este caso comenzó a generarme dudas.

Y así seguí con otros ejemplos. Uno por uno los fui analizando hasta que percibí una constante. A diferencia de Arquímedes y su famoso «¡Eureka!» (aunque en griego significa simplemente: '¡Lo conseguí!'), lo mío fue menos legendario: «Qué nabo» y sin signos de exclamación. Si La Plata es una ciudad caracterizada por su cantidad de universidades y carreras de grado y terciarias, el cine platense debía estar allí. No importaba dónde se filmara la película para determinar su procedencia o si los realizadores fueran nacidos en La Plata. Eso no distinguía a la ciudad de otras ciudades, sino la diversidad de jóvenes de diferentes puntos del país que vienen a La Plata buscando lo que otros lugares no le pueden brindar: formación. Una educación de calidad, pública y gratuita.

Con eso resuelto, me quedaba por encontrar lo que *a priori* parecía menos complicado: las películas. Sin embargo, fue más complejo, porque allí operaba la búsqueda, la pasión, el compromiso de cuatro años que sirvieron de catalizador para que en el catálogo no faltara ninguna película del Gran La Plata, aunque seguramente cuando se cierre la edición de este libro aparecerán algunas más. Hubo un gran obstáculo, el que sufre la mayoría de las personas que les apasiona el mundo del cine: tener que re-partirse entre disímiles trabajos para poder subsistir, por más que tu cabeza esté todo el tiempo pensando en veinticuatro cuadros por segundo.

Al principio, lo planteé como una trivía; comencé a hacer un trabajo de memoria, tratando de recordar las películas platenses que había visto desde que empecé la facultad, porque antes estaba seguro de que no había visto ninguna, luego comprobaría que me había equivocado. Por ser una persona que va a cuanto ciclo y proyección alternativa que se pone en marcha, había visto varias, exactamente veintiocho, luego comprobaría que otra vez me había equivocado. A la memoria llegué el tiempo de sumarle internet y los portales de los festivales de La Plata (en Berisso y en Ensenada todavía no se hacían ninguno). Los festivales platenses habían aparecido, por lo menos los dos más antiguos, en el año 2005 el Festifreak y el Festival de Cine Latinoamericano de La Plata (FESAALP) en 2006. En mi cabeza comenzaron a aparecer más títulos de años anteriores, por ejemplo, *Casi ángeles* (2001), una película episódica en filmico que había producido la facultad y sus realizadores eran estudiantes, cuando todavía estaba en la carrera. Y *Áreas* (2000), de Hernán Khourian, la primera tesis de grado que vi durante esos años de estudiante que echó por tierra mis creencias de que en Cine no se recibía nadie. También me pasó que algunas películas las había visto, pero no me acordaba el nombre; o creía no haberlas visto, y cuando alguien empezaba a contarme el argumento o hacía referencia a alguna imagen, mi cabeza recomponía el cuadro de situación en la que había sido vista.

Recuerdo la presentación de la cátedra de Realización de 4, comandada en la vanguardia por el Chino Vallina y en la retaguardia por el Flaco Moretti. Vallina nos intimidó aquella vez: «Les recomiendo que cuando les toque hacer sus cortos no plagien. Puede ser que no haya visto todas las películas de la Historia del Cine, pero las conozco a todas». Con mi cabeza pasaba algo parecido: estaba llena de nombres de películas. Mi libreta, en ese entonces con motivos kafkianos, fue quedando chica y por primera vez en mi vida armé un archivo Excel. En una columna puse los nombres de las películas. Y a medida que iba recolectando más información, le fui agregando otras columnas: director, año, género, duración, equipo técnico, artístico. También fui discriminando las películas producidas con algún tipo de subsidio o crédito, fundamentalmente del INCAA, de las que se hicieron de manera autogestionada. Comprobé



que había muchísima gente en la región dedicada al audiovisual (sumando series para TV, para web, programas, videoclips) y con la necesidad imperiosa de hacer, por más que no hubiera dinero.

Las políticas culturales en la Argentina de este siglo habían posibilitado que muchos realizadores pudieran filmar con la contención del Estado, un cine que de otro modo no se hubiera podido hacer. La cantidad de películas creció de manera exponencial con respecto a la última década del siglo pasado. Y fundamentalmente, y lo más importante, el nivel de las películas. El cine se fue federalizando, salió de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y, así como sucedió en La Plata, ocurrió en otros lugares del resto del país: Rosario, Córdoba, Tucumán, Misiones. Hubo diversidad, cambiaron los paisajes y los rostros, y en el medio de la investigación se murió mi viejo, no sin antes presenciar una escena de una película que actualmente trato de terminar. En fin, películas chiquitas con corazón gigante. Y directores que comenzaron a hilvanar una filmografía, como es el caso de Cristian Jure que ya tiene ocho películas.

Desde 1942, año de estreno de *Puertos de ensueño*, dirigida por Cándido Moneo Sanz, el fundador de la vieja Escuela de Cine de La Plata, a 2019, año que decido acabar con la investigación, pude encontrar 226 películas, realizadas por 184 directores y directoras, de las cuales 200 se hicieron en los últimos veinte años. Que 184 realizadores y realizadoras hayan dirigido 226 películas, tiene algo bueno como algo criticable. Por un lado, se celebra la cantidad de óperas primas, pero, por otro lado, la cifra indica que se le está haciendo difícil a los cineastas platenses volver a filmar. Los motivos pueden ser diversos y prefiero desligarme de dar una tesis al respecto, pero, lo que puedo brindar de mi experiencia personal, es que hacer una sola película es infinitamente más fácil que plantearse una carrera como director de cine. Y de ahí también se pueden tejer otras teorías.

En todos estos años, el cine platense se caracterizó por su heterogeneidad, por los contextos políticos que han marcado estilos y retiros. Hubo momentos de poca producción, otros de nula, y en 2018 se realizaron 21 películas, cifra récord hasta el momento. Hay realizadores estudiantes, directores recibidos, autodidactas o nacidos en la ciudad que filman afuera de la región. Las películas de ficción aventajan a los documentales: 127 a 99. La diferencia se acorta en las producciones que tienen algún tipo de subsidio de las autogestionadas: 120 a 106. El cine platense demuestra cantidad y buenas películas. La posibilidad de trabajar con cámaras de fotos con lentes intercambiables a muy bajo costo y obtener resultados técnicos más sofisticados que en la década de los noventa, creó una estética que perdura hasta el día de hoy. Las películas definitivamente se ven mejor y la gente filma mejor, y en esto incide, además de la formación que ha brindado la carrera de cine en estos veintiséis años desde su reapertura, la relación que tienen ahora las y los jóvenes con la tecnología, por más que algunos se vuelquen a las cámaras super-8 y a los archivos fílmicos para construir sus películas. Hoy pareciera que estuviera todo al alcance de la mano, pero sigue siendo la mirada la que determina al arte en general. Les jóvenes cineastas tienen un desafío: escapar de la homogenización que proponen otros formatos para que las películas no se conviertan solo en una lista y que el cine pueda permanecer activo y provoque una experiencia transformadora tanto para el espectador como para el artista.

A lo largo de estos cuatro años, en esta práctica tripartita de cineasta, espectador e investigador, he pasado por incontables estadios que me han hecho ratificar el camino.

Un camino también de militancia, rompiendo el enfrascamiento en el que a veces nos encontramos. Un trabajo de memoria y para otros, para los que estuvieron, están y vendrán. Una lista como las de mi abuelo.

Una lista de cambios,  
de contramarchas,  
de inercia,  
de angustia,  
de histeria,  
de historia,  
de revisión de la historia,  
del estado indolente,  
escapista,  
de lo que quema,  
del amor,  
de la muerte,  
de la memoria,  
de películas,  
de sueños.  
Una lista de cine platense.

## Referencias

Massari, R., Martín Peña, F. y Vallina, A. (2006). Escuela de Cine. Universidad Nacional de La Plata. Creación, rescate y memoria. Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/378>

# MICHEL CHION EN LA FACULTAD DE BELLAS ARTES: UNA MIRADA DESDE EL PRESENTE

**Tilda (Rosa Matilde) Teichmann** / [teichmannrosa@gmail.com](mailto:teichmannrosa@gmail.com)

Cátedra Guión I. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Este trabajo tiene como objetivo discutir los contenidos acerca de guión audiovisual que presentó Michel Chion en el seminario sobre Guión y Audiovisión, que dio en la ciudad de La Plata, auspiciado por la Facultad de Bellas Artes y la Subsecretaría de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, en abril de 1999. Nos permitimos debatir tanto su metodología como sus contenidos conceptuales que, creemos, no pueden ser considerados a nivel de un seminario, sino, más bien, como el de un conversatorio sobre diversas películas que permitieron que el distinguido visitante se explayara, sin desarrollar propuesta de categorización respecto de aspectos que atañen a la construcción narrativa audiovisual.

Este trabajo se plantea, además, desde el lugar de la posición de quien, en su momento, asistió a dicho seminario con todo el entusiasmo que generaba la presencia de una personalidad reconocida dentro del ámbito del estudio del audiovisual. Pero, que, a veinte años del evento, y con una trayectoria profesional, puede observarlo con la distancia crítica y el peso de la experiencia que los años han otorgado. Gracias al haber conseguido la transcripción de la grabación completa del seminario, entonces, podemos llevar adelante estas reflexiones.

Por otra parte, en aquel momento, el libro del autor sobre guión constituía materia de estudio y era conocido por quien suscribe. Ya en ese entonces, su enfoque resultaba particular: en el libro llamado *Cómo se escribe un guión* (1994), Chion dedica una extensa primera parte llamada «Las obras maestras también tienen guión» a efectuar una síntesis de cuatro films canónicos a modo de *scaletta*, que le permiten, en la segunda parte denominada «El guionista también tiene sus técnicas», desarrollar un acercamiento al guión audiovisual, planteando entradas diversas y con cierta desconexión entre sí, dentro de una problemática común.

Llama mucho la atención la irrupción del adverbio de modo *también* en ambos subtítulos. Posiblemente su intención tenga carácter irónico, pero, aunque así fuera, vemos como poco pertinente considerar que el guión se constituya en una especie de agregado inevitable a una obra maestra, cuando posiblemente esa maestría involucre también al guión. Lo mismo que el guionista *también* tenga sus técnicas. Como si la actividad guionística no involucrara profesionalismo, formación, sustento teórico.

No es intención desacreditar esta metodología, solo aclarar que su propuesta radica en llevar a cabo una síntesis de lo que otros autores plantean sobre los temas citados. Autores de manuales, fundamentalmente, de origen norteamericano, tales como Eugene Vale, Dwight Swain, Lewis Hermann, Constance Nash y Virginia Oakey, Syd Field. Es claro que el libro no es un manual normativo, pero tampoco aborda el aspecto procesual, fundamental en este tipo de textos, que no deja de compartir el rasgo de manual, con otros.

Por lo tanto, observamos que en su seminario sobre la materia Guión, el autor adopta una postura similar: necesita partir de fragmentos de films, y sobre ellos departir acerca de variadas e inconexas problemáticas. Para nosotros, plantear un seminario sobre *guión* (dejamos la audiovisión para los especialistas, no es ni de nuestra incumbencia ni de nuestra especificidad académica) implica en primer lugar llevar adelante un planteo conceptual y metodológico que guíe a los asistentes respecto de sus objetivos particulares. El autor se limitó a elegir una serie de fragmentos de reconocidos films, canónicos, y emitió comentarios respecto de aspectos varios que atañen tanto al guión como a la realización de los mismos. Los films elegidos no tuvieron una propuesta de análisis guionístico, y tampoco tuvieron una puesta en categorías conceptuales.

Dado que discrepamos con este modo de acercamiento al análisis del guión de una película, nos proponemos en este trabajo dialogar con Chion a la distancia, distancia que involucra un recorrido de quien suscribe en el proceso de enseñanza del guión audiovisual, y plantear otros modos de acercamiento al guión que redunden en beneficio tanto de profesionales, pero, muy especialmente, de docentes y estudiantes del ámbito académico, donde aquel seminario fue impartido. El espacio universitario merece una dignificación del saber, un avance cualitativo de sus condiciones específicas de producción del saber, por lo que nos permitimos ofrecer este contrapunto, para contribuir a mirar desde otros lugares de producción del conocimiento, nuestro ámbito de trabajo.

En la primera sesión el primer ejemplo planteado fue el de la película *Der letzte Mann* (1924), de Frederich Murnau. A continuación, y teniendo en cuenta como nexo entre una película y otra el hecho de que en la película muda hay una idea de universalidad en la plasmación de la ciudad, Chion proyectó los primeros cuatro minutos de *La dolce vita* (1960), de Federico Fellini, donde lo primero que manifiesta es que en este caso «la película está mucho más situada, es una ciudad en la que está lo antiguo y lo moderno... y es Roma» (Reinoso & Avila, 1999, p. 8). A partir de aquí se refiere a otros contrastes: la gente de la alta sociedad y los trabajadores. Y, posteriormente, al gran contraste entre la estatua de Jesús que lleva colgando el helicóptero y el bailarín oriental que aparece en la secuencia siguiente. El abordaje de Chion es descriptivo: se limita a decir lo que ve, lo que hay.

Para nosotres, el contraste que señala Chion constituye lo que denominamos *matriz narrativa*, idea que *formatea* el contenido argumental y conceptual de una película. Es decir, un molde constructivo, un aparato conceptual que da forma o bien formato al diseño narrativo. En este caso, planteamos, justamente, que esta matriz es la del contraste, representado fundamentalmente en el personaje de Marcello, que vive, manifiesta, expresa, un contraste entre sus deseos personales y la realidad que elige o que se le impone vivir. Esta matriz lleva a pensar de modo directo en el *conflicto dramático* de la película y permite comprender la interacción necesaria entre estos dos conceptos: entendemos conflicto dramático como la lucha entre dos fuerzas deseantes que se oponen. Didácticamente utilizamos la conjunción adversativa para contraponer los dos términos de dicha lucha. Por lo tanto, observamos en la película que Marcello desea escribir un libro, desea ser escritor, desea vivir una vida profunda, apasionada verdaderamente, *pero*, la realidad que elige o que se le impone vivir es la de la frivolidad, la incomunicación, la banalidad, la facilidad. El personaje se debate, lucha internamente entre estas dos fuerzas. Y en esa lucha, que va a presentarse a través de situaciones que se van a vincular por una *lógica de carácter acumulativo* y no causal (otra de las grandes nociones centrales en toda construcción y también análisis guionístico), progresará dramáticamente el relato y el personaje llegará a un final donde se lo deberá ver modificado, cambiado. Sin transformación de personaje, aunque sea mínima, no hay relato posible.

Chion continúa su exposición haciendo referencia al personaje principal, «cuyo rol lo tiene Mastroiani» (Reinoso & Avila, 1999, p. 9). Y no lo nombra tal como se llama en la película, Marcello, sino que incurre en un error, a nuestro criterio, en asociar al actor con el personaje. Por último, y luego de una pregunta, encuentra un vínculo entre el comienzo y el final de la película, lo cual está realmente muy bien planteado, pero aludiendo solo al hecho de que, al principio de la misma, Marcello no se comunica con las mujeres que están tomando sol en la

terrace del edificio, y al final, tampoco lo hace con el personaje de la muchacha con la cual tiene un contacto en «un café» (Reinoso & Avila, 1999, p. 10). No es un café. Es importante que sea en la playa, porque justifica la aparición de la muchacha en el final de la película. En definitiva, su conclusión es que el personaje de Marcello, dado que no logra la comunicación ni al principio ni al final, no evoluciona a lo largo del film, hecho que discutiremos a continuación.

Casi al final de su intervención sobre esta película, Chion plantea un concepto (no con esta intención, sino casualmente) que contribuye al desarrollo del análisis de un guión: «Hay muchísimas películas donde comienzo y final están relacionados, como si la película volviera a recomenzar, pero ya es distinto» (Reinoso & Avila, 1999, p.10). Y a continuación pasa el fragmento final. Se está refiriendo a lo que denominamos *intencionalidad última* y en el libro de cátedra de Guión I, que fue publicado en el año 2018 por la editorial de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), rebautizamos como *lineamiento conceptual general*. Para nosotros, involucra la toma de postura respecto de un tema, que un guionista necesita tener en claro y un espectador, interpretar, y consideramos, al igual que Daniel Tubau (2007), que tanto el tema como el lineamiento general conceptual contribuyen a proporcionar coherencia a un relato. De este modo, observando la escena o escenas iniciales y relacionándolas con las finales, podría tenerse una idea de la coherencia interna e intrínseca del relato. Por lo tanto, nos proponemos a continuación, y brevemente, observar comienzo y final de *La dolce vita* y aportar algunos insumos conceptuales beneficiosos para el análisis guionístico de modo específico.

¿Cuál podría ser el rédito conceptual que podemos obtener del análisis de la primera secuencia de *La dolce vita* entonces? En esta se pone de manifiesto, de modo embrionario y sugerente, no solo el conflicto dramático ya citado, sino la caracterización del personaje como así también la lógica narrativa que contribuirá al desarrollo estructural del relato. El personaje protagónico aparece en esta secuencia con su rasgo característico fundamental: la seducción. Sin embargo, esa seducción es ejercida desde un espacio no propicio. Es decir que un rasgo que caracterizará a la matriz narrativa ya aparece fuertemente indiciado. Incluso pone en contradicción el hecho de desarrollar una actitud seductora al tiempo que traslada una imagen santa. Lo importante, que se advertirá más adelante en el desarrollo del relato, es que Marcello no se siente cómodo, feliz, con esta vida plagada de contradicciones que lleva. Justamente, el encuentro que tendrá con la muchacha del restaurante de la playa, le hará pensar en la posibilidad de salir de esa vida. Pero, los eventos que se sucederán a lo largo de la película, eventos que se acumularán, y no tendrán una lógica de la causa y el efecto (la relación con la voluptuosa actriz sueca, las situaciones con la aristócrata Magdalena, la situación con los niños santos, la visita del padre, la relación y posterior muerte del único amigo verdadero, Steiner), mantienen una relación de coherencia con el desarrollo narrativo: Marcello *acumula* cada vez más frustración. Así observamos que *el conflicto dramático es funcional a la caracterización planteada*. Por esta razón la película *progresará dramáticamente al punto de llegar a su clímax* en el momento en el que Marcello, en una delirante fiesta, ejecuta la despedida de sus deseos: en la lucha dramática que sostuvo a lo largo de la narración, gana la fuerza dos, la fuerza de la realidad impostada en la que vive, es más intensa que la de su deseo de ser un ser auténtico y despojado de la pose y la frivolidad. Entonces, cuando al final de la película, después de que observa a un pez gigante y monstruoso que lo mira de modo directo como en un espejo, un pez atrapado en una red de pescadores que actúa como figura metafórica de su propia identidad, aparece el personaje de la joven del restaurante, última

opción para salir del mundo en el que está inmerso y darse la posibilidad de la redención, esa, a la que el Cristo de la primera escena, tal vez indicaba. Pero ya es tarde. Marcello quedó atrapado en la red. Y si en la primera escena no podía comunicarse, ahora menos que antes. El personaje atravesó un *arco de transformación* que el espectador puede percibir. Es así que es posible delinear el lineamiento conceptual general, que, por razones de orden didáctico, lo formulamos con formato de refrán, tal como sugiere Lajos Egri (1984) en su histórico texto, planteándolo de este modo: *Por más que se quiera salir de un mundo en el cual domina la falta de autenticidad, la banalidad, la hipocresía y faltan valores, si se está muy dentro de él y muy comprometido, por más que la salida esté muy cerca, es difícil tomar la decisión.* El personaje comienza en el cielo, baja a la tierra, y al final está cerca del mar. Tiene la posibilidad de desenredarse, de salir de la red en la cual está atrapado como un pez. Pero la irónica *dolce vita* es el refugio más fuerte para la impotencia, la angustia y el desencanto. Sensaciones que manifiesta el personaje y que contribuyen a que el final tenga un carácter desesperante. Este aspecto también es central en la caracterización architextual de los films de Federico Fellini, a quien se lo asocia con la comedia, absurda muchas veces. El final de esta película así lo demuestra: el personaje de Marcello se convierte en un muerto en vida. Incluso su caracterización física (ojeras, palidez, descuido en su aspecto), tan opuesta a la de la luminosa muchacha de la cantina, fundamentarían esta postura. Por lo tanto, reafirmamos el hecho de que el protagonista se transforma, no es el mismo que en el comienzo. Su escepticismo desemboca en un pesimismo absoluto. Es la razón por la que discrepamos con Chion (en Reinoso & Avila, 1999) quien afirma: «En este film el personaje no evoluciona nunca; el personaje principal es tan inmaduro al comienzo como al final. Pero Fellini lo sabe y construye la película sobre eso porque el personaje, sin embargo, espera madurar» (p. 38). Advertimos cierto grado de contradicción en los dichos del autor.

Continuando el recorrido por el seminario de Chion en su apartado sobre guión, creemos que la asociación que lleva a cabo en función del siguiente film que va a comentar radica en la idea de la incomunicación, que había citado entre otros temas, en el film anterior. Porque presenta la película de Stanley Kubrick *2001. Una odisea del espacio* diciendo que el director «trató de hacer una parte de la película sin recurrir al lenguaje» (Reinoso & Avila, 1999, p. 10). De modo tal que proyectó el comienzo de dicho film para realizar una defensa del lenguaje verbal. Lo que se lee en la transcripción del seminario es que el autor planteó que Kubrick había escrito un guión donde toda la primera parte del film que tiene como subtítulo «El amanecer del hombre» tenía explicaciones verbales que estaban planteadas a través de un *off*. Chion comulga con la idea de que la decisión final del director de eliminar ese texto que estaba en el guión original conspira contra la comprensión cabal de esta importante parte de la película. O por lo menos lo pone en duda. «Otra idea es que el mundo en la época descrita por el film era un mundo en el que no había muchas cosas para comer ni para beber». Esto también estaba en el comentario. El comentario decía:

[...] *en aquella época el mundo estaba casi desierto, la mayoría de las especies animales casi desaparecen.* Hoy ya no se lo puede comprender así, se ve que hay un poco de agua, y que dos clases de monos se pelean por el agua, pero ya no se entiende que eso también tenía un valor general, que en el guión del film se decía que todas las especies de monos estaban en la misma situación (Reinoso & Avila, 1999, p. 10).

Discrepamos absolutamente con esta aseveración que quita valor al poder sugerente y diegético de la imagen audiovisual. Kubrick utiliza una *lógica de carácter asociativo*, oculta información de modo deliberado, para gestar una poeticidad de la imagen audiovisual que genere más que comprensiones cabales, estados emocionales. «El amanecer del hombre» constituye un relato que no requiere de explicación verbal, porque la conjunción de la imagen y el sonido intradiegético, más la intervención, de diferentes composiciones musicales, entre las que destaca *Así hablaba Zaratustra* de Richard Strauss, son suficientes. Lo fundamental a plantear en este apartado es que este comienzo de film, que constituye un relato casi independiente respecto de lo que lo precede, sigue una *lógica diegética no causal*. Sino claramente asociativa. Kubrick introduce la modernidad narrativa, utilizando, además, una serie de variables que detallamos a continuación:

*Ocultamiento deliberado de información*: no es necesario dar informaciones contextuales. El solo subtítulo ya lo informa. Lo demás, es solo una propuesta de asociación de carácter sensible. Por otro lado, ¿qué es el monolito? Si el espectador hubiera tenido una *explicación*, perdería completamente el sentido *misterioso* del objeto y que es coherente con el lineamiento general conceptual de la película: *el nacimiento del ser humano obedece a razones y causas misteriosas, que tal vez pueden vincularse a la presencia extraterrestre*.

*Lógica acumulatoria combinada con lógica asociativa*: los extensísimos períodos de la evolución del planeta no pueden tener una explicación verbal. El espectador merece percibir esa inmensidad tanto espacial como temporal. Por esa razón, se acumulan situaciones en un primer período. Luego, es necesaria la asociación para lograr sentido. Esa asociación responde a una:

*Estructura dramática en tres actos*, que construye sentido por su perfecta *proporción*, que respeta una *progresión* creciente y permite detectar *puntos de giro* claros. Llama la atención que Chion no se haya detenido en el *valor diegético del sonido*, constructor de sentidos, en esta gran secuencia, que dura 18 minutos y 15 segundos. Nos proponemos ahora detallar esta estructura, para demostrar la técnica de su construcción dramática. Comienza con una pantalla en negro que dura 43 segundos sobre la que se escucha la composición de György Ligeti *Atmospheres* que podría estar aludiendo a un posible inicio, incierto, misterioso, donde lo único que puede plasmar un ser humano es eso: la nada previa al comienzo. Y justamente, es el sonido el que remite a este carácter oculto, de falta de información, porque la ciencia, más allá de la teoría del Big Bang no ha podido descifrar cuándo, cómo y por qué comenzó a existir el universo. A continuación, el genérico de la película, de casi un minuto cuarenta y cinco segundos, donde, con la famosa composición *Así hablaba Zaratustra* de Strauss y la imagen de la alineación de la Tierra, el Sol y la Luna, continúa la película. El misterio del universo construido a través de la imagen audiovisual, sin necesidad de palabras; el fenómeno trascendental de semejante alineación que no puede ser otro que un salto cualitativo en la evolución. A continuación, el único referente verbal, el subtítulo «El amanecer del hombre» sobre un gran plano general estático de un amanecer, seguido por otros cuatro. Nuevamente, es el sonido el constructor del sentido: el quinto plano, ofrece un sonido equiparable a un graznido, que da cuenta de que el espacio vacío ya tiene habitantes. Los planos se van haciendo más cerrados, hasta mostrar restos de animales. Y a los cuatro minutos diecisiete segundos, aparecen los primeros monos en convivencia con los tapires, comiendo hierbas. Se podría decir que este momento constituye el *primer punto de giro* de la secuencia, ubicado



casi estratégicamente, de modo proporcionado, que da cuenta de un cambio profundo en el planeta: la existencia de vida. A los nueve minutos y cincuenta y seis segundos, también el sonido, en este caso la composición musical de György Ligeti *Requiem*, anticipa la llegada de un evento fundamental, ubicado en el *punto medio* de la estructura dramática de la secuencia. Desde allí hasta el emblemático momento en el que el mono descubre la herramienta que lo va a transformar progresivamente en un ser humano suceden cinco minutos más. El *segundo punto de giro* justamente es el momento en el que logra erguirse, es decir, esa situación dramática constituye un *plot point* por excelencia: se produce el giro más importante de la historia de la humanidad, el de la transformación del mono en humano. A continuación, el desenlace de la secuencia, que abarca los siguientes tres minutos y medio. Los monos se transforman en carnívoros y defienden su territorio con violencia. Se ha producido un cambio profundo. En 18 minutos Kubrick sintetiza la aparición del ser humano en la Tierra como producto de un misterio, de una información oculta. Sin que esto obstaculice la posibilidad de comprender una *progresión dramática* y una producción clara de sentido.

El fragmento de la película elegido por Chion permite observar conceptos básicos de la construcción narrativa tales como el de *estructura dramática*, analizada desde el lugar concreto de la significación de *la proporción, la progresión y, por ende, del avance de la acción*. También permite observar el *valor diegético de la música, del sonido acusmático*, como de la particular interacción que se produce entre la ausencia de imagen y la pregnancia del sonido. Asimismo, el citado fragmento, constituido en primera gran secuencia de la película por su unidad temática, maneja una *lógica dramática particular, la de la acumulación y la asociación*, que la hacen paradigmática para la época. Por lo tanto, nos resulta extraño que el autor concluya su alocución respecto de este film diciendo:

Si no se tiene el comentario previsto por Kubrick se puede ver estas imágenes como meras escenas, sin embargo, cada una de ellas cuenta algo. Lo que pasa es que nosotros no sabemos, como espectadores, que es lo simbólico de algo más general y que es solo una imagen momentánea. Aquí Kubrick asumió el riesgo de borrar el discurso narrativo y simbólico y dejarlo a mano en nuestra conciencia, tal vez la conciencia lo comprenda o tal vez no (Reinoso & Avila, 1999, p. 10).

Creemos que Kubrick nos dio todas las herramientas audiovisuales posibles para la construcción de sentido. A través del análisis tanto guionístico como realizativo descubrimos la magistralidad no solo de esta primera parte del film, sino de toda la película, considerada una de las mejores de la historia del cine. De hecho, el reconocido *ranking* que efectúa la revista internacional *Sight & Sound*, que depende del British Film Institute, la consideró en su última encuesta del 2012, efectuada a prestigiosos críticos y directores de cine, como la sexta mejor película de la historia del cine.

Luego de continuar con la dinámica de tomar fragmentos de films de modo aleatorio y generar comentarios varios sin un lineamiento que permita construir algún tipo de modelo o de generar algún tipo de insumo conceptual, Chion insiste:

[...] una película se basa entre lo dicho y lo mostrado. Lo mostrado es lo físicamente mostrado por las imágenes y el sonido, y lo dicho es el lenguaje, ya sea que esté dicho

por el personaje, ya sea por una voz narrativa o por anuncios o etiquetas. Si en la película algunas palabras no se pronuncian, el film se convierte en algo completamente extraño (Reinoso & Avila, 1999, p. 40).

Nos sorprende esta última parte de la aseveración. Cuántas películas existen sin palabras o con baja cantidad de las mismas. De hecho, Francis Vanoye (1996) plantea cuatro modelos de diálogo de acuerdo a la pertinencia de los mismos a sistemas estético-narrativos diferentes, y a uno de ellos lo denomina *diálogo vacío*, explicando que la tensión de la escena radica más en lo no dicho que en lo proferido. De modo que sorprende que el autor llegue a semejante conclusión, incluso después de haber tomado como primera película para trabajar, la película muda de Frederich Murnau que claramente es la manifestación contraria de este pensamiento.

A continuación, y como una ejemplificación de lo anteriormente expuesto, Chion cita la película de Andrei Tarkovski *El sacrificio*, de la cual se limita a llevar a cabo una síntesis argumental y luego, dándole curso a la que parece una de sus preocupaciones desde el punto de vista guionístico, dice:

Lo que no es nombrado es distinto de lo que es nombrado, y en un guión de película ustedes pueden crear cosas muy perturbadoras si una parte de las cosas no están nombradas. Aunque todo el mundo lo vea es suficiente con no pronunciar la palabra *guerra*, y eso cambia completamente la película (Reinoso & Avila, 1999, p. 40).

El autor hace referencia al hecho de que en la película en ningún momento se dice claramente que en el exterior hay una guerra, o el advenimiento del apocalipsis, pero que se puede percibir. Evidentemente, hay un trabajo consciente en este ocultamiento deliberado de información, tal como señalamos ocurre, por ejemplo, en la película de Kubrick. Consideramos que es imprescindible construir conocimiento a partir de la ejemplificación. No es liviano aseverar que con solo no nombrar verbalmente se puede *perturbar*. Lo que dimos en llamar *modalidad narrativa contemporánea* apunta como uno de sus lineamientos básicos al ocultamiento deliberado de información, tal como dijimos más arriba, pero no solo de verbalizaciones obvias, sino de todo un sistema de ausencias que contribuyen a plasmar un sistema diegético con objetivos específicos. No mostrar, no decir, ocultar, retener información es la base de carácter epistemológico, que cineastas de la actualidad (y desde hace varias décadas atrás) trabajan en función de plasmar un universo diegético de carácter hiperrealista. Sostenemos este criterio, propio, fundamentándolo en la concepción de que el mundo real se presenta al humano de este modo. La construcción que los realismos vienen realizando a lo largo de la historia del arte es justamente eso, una construcción que acentúa rasgos que en pos de *parecerse a* pecan de artificialidad. Lo realista no es lo real, sino una construcción que imita. Lo hiperrealista abruma no por su grado de iconicidad, como podría ser en el caso de la pintura hiperrealista (Edward Hopper, por ejemplo), sino por la potencia de la vivencia asociada fundamentalmente a la temporalidad y sus consecuencias. Por lo tanto, cuando directores como Michelangelo Antonioni descubren la potencialidad diegética del tratamiento del tiempo, y lo dilatan, construyendo así morosidades narrativas que exasperaron (y lo siguen haciendo) a muchos, están enrostrando a la humanidad la más desesperante y angustiosa realidad que percibimos como seres: la inexorabilidad de un tiempo que no se detiene, o bien

la desesperación por un tiempo que adquiere densidades propias de los estados alienantes o angustiosos. Esto significa que un espectador verdaderamente se sentirá perturbado por este parecido angustioso con el mundo cotidiano. Vivimos en un universo que cuanto más informa, más desconcierta.

Entonces, volviendo a la película citada por Chion, *El sacrificio* de Andrei Tarkovski, decimos que el ocultamiento de información es la base de un sistema perturbatorio generado *ad hoc*, pero no solo ocultando palabras, sino contenido diegético, descartando certezas, reemplazándola por ambigüedades. De hecho, la *matriz narrativa* de la película la referimos al concepto de ambigüedad, dado que, a lo largo de toda la narración, el espectador está inmerso en una realidad construida en función de que su percepción sea desestabilizadora, generando esta ambigüedad perceptiva respecto de que lo que ve podría remitir tanto al universo onírico como al real. Tal vez podría pensarse que la intención fue, a través de este proceso de desestabilización, apuntar a la reflexión. Como en gran parte de la factura narrativa contemporánea, no dar lugar a la entrega de tesis consumadas, sino dar al espectador la oportunidad de movilizar tanto sus emociones como sus pensamientos, al ofrecer una propuesta narrativa integral que perturba por ser opuesta en sus modos, a la propuesta narrativa dominante, explicitadora de información y por lo tanto *tranquilizadora*. Asimismo, y de modo específico, la ambigüedad también remite a los planteos temáticos de la película: el humane oscila entre la fe y la incredulidad, entre la materialidad y la espiritualidad, entre la locura y la cordura, entre el bien y el mal, entre el orden y el caos. El territorio de la inestabilidad como el único posible de ser mostrado y sostenido dramáticamente.

Finalmente, como último aporte analítico respecto de la película de Tarkovski en relación con los dichos de Chion, decimos que se hace necesaria la vinculación, nuevamente, entre comienzo y final de la película, que permite pensar en *evolución de personajes, en desarrollo de conflicto, en coherencia interna, en desarrollo de una estructura indicial y de otra simbólica*. Que la preocupación por lo que se nombra o no es menos interesante que la de observar mecanismos y procedimientos que justifiquen ese hecho. Así, solo haremos referencia a los siguientes puntos:

La película comienza con un recorrido visual sobre la pintura de Leonardo da Vinci *La adoración de los Magos* que culmina en un *tilt up* sobre un árbol presente en ella. Curiosamente, o no, como ha señalado la crítica sobre Tarkovski, su obra fílmica comienza y termina con el mismo plano. Nos referimos, por supuesto, al plano inicial de *La infancia de Iván*. Y, a su vez, *El sacrificio* termina con un plano similar, esta vez no mediado por la obra artística, sino por la natural. Una cámara que asciende hasta lo más alto posible, desde donde el cielo y el agua se confunden, y la sensación de elevación domina, simbolizando este movimiento de cámara, lo que podría interpretarse como la fuerza del deseo del protagonista. En el comienzo, él está presente; en el final, está su hijo.

El niño que no podía hablar en el comienzo, lo hace en el final, y sus palabras, que remiten al comienzo del libro de San Juan *En el principio era el Verbo, y el verbo era con Dios, y el Verbo era Dios*, son centrales: el árbol plantado en el comienzo dio sus retoños. Comienza, tal vez, la esperanza de una nueva humanidad. Alexander ha desaparecido en una ambulancia y su hijo permanece. Del mismo modo que Tarkovski deja para el final de la película una dedicatoria a su hijo con el deseo de esperanza y confianza. Confianza en un futuro mejor.

El plano secuencia inicial y el final, el del incendio de la casa. Temporalidad extendida, vivencia hiperreal, que perturba con seguridad al espectador habituado a la transparencia fílmica. Aquí, tal como lo plantea Ismail Xavier (2008), se opacan las junturas, el discurso fílmico se explicita como tal, se hace distante frente a un espectador habituado al corte como modo de manifestación permanente del discurso narrativo audiovisual. La opacidad fílmica perturba al espectador, lo sacude, lo abrumba. Creemos que ese es el objetivo de la modalidad que Tarkovski utiliza permanentemente: sugerir, no nombrar, pero explotando todos los recursos guionísticos y realizativos posibles.

## Conclusión

Hemos intentado demostrar la necesidad de un acercamiento al análisis de films con la intención de dimensionar la detección de categorías conceptuales que fundamenten la importancia del guión audiovisual desde una base epistemológica, en función de generar aportes que permitan, justamente, el avance del conocimiento.

No solo aparecieron en nuestro horizonte de expectativas las páginas de la transcripción del seminario, sino también el libro sobre guión escrito por nuestro visitante. Y no podemos sino hacer una referencia final al hecho de que, en el año 2019, tal como citamos más arriba, pudimos publicar el libro de cátedra de Guión I de la Facultad de Artes (FDA) de la UNLP, que da cuenta de nuestro abordaje del guión audiovisual, en principio para que resulte de utilidad a estudiantes, pero también a docentes e interesados en escribir un guión para un producto narrativo audiovisual de ficción. El libro se llama *Escribir guión. Proceso creativo y reflexivo de construcción narrativa audiovisual*. Es aquí donde concluimos diciendo que el libro de Chion también tiene el mismo título *Écrire un scénario* (traducido como *Cómo se escribe un guión*). Pero no tiene el subtítulo que incluimos, donde, de alguna manera, describimos nuestra postura: entendemos al guión como un proceso donde interactúan de modo constante y dialéctico, la creación y la reflexión en función de una construcción narrativa. Y esta, como tal, requiere del conocimiento, la categorización, la definición precisa, sobre todo, si nos posicionamos desde el espacio académico universitario.

## Referencias

- Chion, M. (1994). *Cómo se escribe un guión*. Madrid, España: Cátedra.
- Egri, L. (1984). *Cómo se escribe un drama*. La Habana, Cuba: ICAIC.
- Reinoso, D. (Registro sonoro) y Avila, S. (Transcripción) (1999). *Seminario de Guión y Audiovisión dictado por Michel Chion, del 26 al 30 de abril de 1999 en Comedia de la Provincia de Buenos Aires*.
- Teichmann, R. (2018). *Escribir guión. Proceso creativo y reflexivo de construcción narrativa audiovisual*. Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/1092>
- Tubau, D. (2007). *Las paradojas del guionista*. Barcelona, España: Alba.
- Vanoye, F. (1996). *Guiones modelo y modelos de guión*. Barcelona, España: Paidós.
- Xavier, I. (2008). *El discurso cinematográfico. La opacidad y la transparencia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial.

# RETROALIMENTACIONES

MÚSICA, AUDIOVISUAL, ELECTROACÚSTICA

**Daniel Reinoso** / [daniel\\_reinoso@yahoo.com](mailto:daniel_reinoso@yahoo.com)

Música Incidental / Tecnología Multimedial 3. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Federico Torres** / [federicojosetorres@gmail.com](mailto:federicojosetorres@gmail.com)

Tecnología Multimedial 3. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Pablo Loudet** / [ploudet@gmail.com](mailto:ploudet@gmail.com)

Música Incidental. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En el año 1999, la cátedra de Práctica Experimental con el Sonido, perteneciente al Departamento de Música de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), asistió y pudo tomar registro de un seminario dictado por Michel Chion,<sup>1</sup> organizado por el Departamento de Comunicación Audiovisual de esta misma casa de estudios.

En el año 2000, parte de los integrantes de esta cátedra se hizo cargo de las asignaturas de la especialización de Sonido dentro del entonces nuevo Departamento de Multimedia, donde se tratan contenidos de tecnología, de lenguaje y de diseño orientados hacia la producción de discursos de arte sonoro con medios electroacústicos. A partir de 2004, algunos de estos docentes se hicieron cargo de la asignatura Música Incidental, perteneciente al Departamento de Música.

A partir de 2006, estas cátedras conformaron un grupo de investigación, en el cual abordaban proyectos inherentes a todas estas temáticas dentro del marco del Programa de Incentivos de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP.

A partir de 2009, la cátedra Música Incidental hizo un convenio con la Escuela Provincial de Teatro de La Plata para que sus alumnos integren sus grupos de producción teatral haciéndose cargo del sonido y la música de las puestas escénicas de la Escuela.

Finalmente, a partir de 2019, la cátedra de Música Incidental sumó otro convenio con la cátedra de Realización 4 –Departamento de Artes Audiovisuales (DAA), FDA, UNLP– para aplicar la misma modalidad de trabajo antes citada, ahora en la musicalización de audiovisuales producidos como trabajos finales de dicha asignatura.

Todo este trayecto generó muchas experiencias y un cuerpo de conocimientos fruto de la articulación conceptual de los distintos lenguajes intervinientes en los medios teatrales, multimediales y audiovisuales. La propuesta aquí consiste en aproximar a contenidos clave de estos tres ámbitos de conocimiento que nosotros consideramos que pueden retroalimentarse mutuamente.

### **Los lenguajes interdisciplinarios**

Las disciplinas artísticas espectaculares (teatro, cine, multimedia) tienen la particularidad de contener, aglutinar y articular a varios lenguajes. Estas disciplinas hacen eje en el actor, la mirada y el relato potencial, respectivamente, pero se sirven de otros lenguajes (literario, plástico, sonoro, etcétera) para vestir sus respectivas representaciones. Cada lenguaje está conformado por elementos constitutivos y criterios para enlazarlos, y así poder generar un discurso estético coherente. Pero el campo de las convivencias entre disciplinas artísticas es un tanto difuso.

Lo que primeramente se suele hacer en la elaboración de un discurso espectacular es privilegiar al eje (actor, mirada, relato potencial) y subordinar o poner en función de ellos al resto de los recursos artísticos, generalmente en forma intuitiva. El espacio que estamos abordando es precisamente ese, el de la funcionalidad entre

---

<sup>1</sup> Michel Chion es un docente de origen francés, que en la actualidad ocupa el cargo de profesor asociado en la Universidad de París iii, discípulo de Pierre Schaeffer, exmiembro del Groupe de Recherches Musicales (GRM), compositor de música concreta. Autor de *La Audiovisión*, considerado por los críticos como el libro definitivo sobre las relaciones entre sonido e imagen (Wikipedia, 2019).

lenguajes. Estamos intentando encontrar criterios de complementariedad recíprocos. En este sentido, podemos decir que todas estas expresiones artísticas se dirigen a un «audio-espectador» (Chion, 1993, p. 11). Es decir, que en cualquier exposición artística (función, concierto, muestra) se debe diseñar lo que se ve y lo que se oye, y en forma articulada y complementaria.

Para nuestro caso, vamos a partir de lo que se oye por sí mismo, para luego aproximarnos a lo que se audio-ve.

## Las potencialidades de la música

Vulgarmente, se entiende que la música es un arte que combina sonidos con un criterio estético. Sin embargo, la tradición musical, al menos en Occidente, nos muestra que en realidad la música es un *texto* (Chion, 1999) compuesto por parámetros que luego puede ser encarnado por algún instrumento diseñado para reproducirlo.

La composición musical puede ser definida como *el arte de combinar relaciones paramétricas del sonido*, volcadas sobre una partitura. Estas *relaciones paramétricas*, a excepción de la llamada música programática, en absoluto tienen un resultado figurativo.

No obstante, nuestra cultura musical permite que, más allá de una valoración estética, le asignemos a ella poderes de significación y de referencialidad cultural. Luego, la *música incidental* es aquella música que, basándose en estos poderes, se pone en función de otra disciplina artística como el teatro, el cine, la multimedia, entre otras.

La música incidental es, entonces, la que, ante un plano con información neutra y estática (por ejemplo, el plano detalle de un ojo), nos puede decir si el tiempo fluye velozmente o se encuentra virtualmente detenido, o si tal escena se produce en Medio Oriente, o dentro de un ámbito socioeconómico particular, o inclusive si algo está por suceder, o si alguien está experimentando una sensación particular en un determinado momento, etcétera.

Y todo esto, gracias a que los humanos percibimos un evento sonoro y/o musical, y luego nuestra mente le asigna inmediatamente un sentido, desde nuestros distintos *tipos de escucha*.

## El diseño sonoro para audiovisual

En el diseño de la banda de sonido para un producto audiovisual se deben considerar, como materiales sonoros provenientes de distintas cadenas acústicas al habla, la música, los sonidos de la naturaleza y los sonidos artificiales (estas dos últimas también denominadas *foley*).

Luego, estos materiales deben ser dispuestos en diversas relaciones respecto del campo visual que nos otorga el plano cinematográfico. Estas relaciones se denominan *sonido in*, *fuera de campo*, *off*, *interno*, *on the air* —estos dos últimos propuestos también por Chion (1993)—. Estas disposiciones no tienen por qué ser rígidas. Por ejemplo, un sonido que en un momento se encuentra *fuera de campo*, luego puede pasar a encontrarse *in*.

## Los tipos de tensión entre visión y audio

El concepto de *audiovisión* de Chion refiere a las posibilidades comunicativas y expresivas que

se obtienen producto de lo que él llama *el contrato audiovisual*. Este contrato resulta de lo que puede entregar una información visual articulada con una información sonora. Es decir, de alguna manera, las combinaciones y las tensiones que se producen entre estos dos tipos de información conjugados en forma simultánea. En su libro *La audiovisión* (1993), nos propone cinco modos de contrato: síncrexis, línea de fuga temporal, valor añadido, extensión y enlace. Plantea que estos modos de contrato generan percepciones complejas. No percibimos lo que vemos o lo que escuchamos, sino lo que *audio-vemos*.

### Los tipos de escucha

Un mismo evento sonoro puede ser percibido desde distintos *puntos de escucha*, en función del contexto donde este es articulado. Por ejemplo, un par de golpes de puño sobre una tabla puede ser percibido como esto mismo —es decir, al reconocer la fuente que emana dicho evento sonoro (puño contra tabla)— o como que alguien golpea a una puerta —es decir, que alguien nos está llamando detrás de nuestra puerta— o como un gesto musical —es decir, que alguien está haciendo música mediante percusión—. Al primer tipo de escucha lo denominamos *referencial*, al segundo *semántico* y al tercero *estético*.

Este evento, complementado con información visual distinta, hará que cambiemos nuestro punto de escucha (un plano detalle de una tabla y un puño, un plano entero de una persona frente una puerta, un plano medio de un percusionista interpretando).

Si bien todo es sonido, en realidad nosotros percibimos materias distintas sobre la base de nuestras posibilidades de escucha. Un discurso sonoro, entonces, puede estar dirigido a un determinado tipo de escucha, puede orientarse a una combinación de estas o puede jugar con los límites entre una y otra escucha (y esto último es fundamentalmente muy explotado por las músicas electroacústicas).

### La ¿música? electroacústica

La música electroacústica es un género que ya tiene setenta años de vida, y dentro de la historia de la música contemporánea se la señala como una vanguardia más. La música del siglo xx se ha caracterizado por proponer recursos que al común de los auditores les hacía preguntarse si eso que estaban escuchando era realmente música. En ese sentido, la electroacústica es una propuesta extrema, ya que no se compone en partitura sino que se monta en multipistas (antes a través del montaje de cintas magnetofónicas, hoy mediante aplicaciones informáticas). Puede utilizar todos los sonidos de nuestro entorno (un violín, pero también una olla o un trueno), puede crear sus propios sonidos artificialmente mediante síntesis, puede procesar todos esos sonidos de tal forma de difuminar o directamente hacer desaparecer la referencialidad de fuente en ellos, puede utilizar a la disposición y conducta espacial de las fuentes como un parámetro expresivo, etcétera.

La compositora Annette Van Der Gorne (2019) define a la música electroacústica como *cine para los oídos*. Así como existe un cine *mudo*, podemos pensar a la música electroacústica como un cine *ciego* que juega distintos niveles de abstracción.



## Perspectivas de retroalimentación

Las potencialidades de la música en rol incidental, las tensiones entre sonido y visión o *audiovisiones*, la multiplicidad de escuchas en la música electroacústica son todos recursos provenientes de distintos campos, pero que pueden retroalimentarse mutuamente.

El compositor romántico alemán Richard Wagner concebía a sus óperas (que él denominaba *dramas musicales*) como *obras de arte total*. Esta idea ambiciosa, y hasta pretenciosa, jugaba con la idea de un arte integral.

En la medida en que podamos descalzarnos de nuestra especialidad artística y abrírnos un panorama de posibilidades en cuanto a la apropiación poética de diversos materiales, vamos a poder explorar distintos recursos representativos y conceptuales de las otras especialidades artísticas para nutrirnos artísticamente de ellas. Tal vez deberíamos partir de asumirnos primeramente como artistas y luego elegir los medios con los cuales producir arte.

Ahora, bajando las pretensiones para acotar nuestras intenciones para el presente trabajo, nuestra idea es intentar hacer coexistir una apreciación audiovisual, otra musical y otra electroacústica, al abordar la conformación de un discurso artístico espacio-temporal.

Por un lado, proponemos definir al arte de los compositores como aquel que genera un discurso mediante una variedad de *sensaciones* dadas por las posibles relaciones entre parámetros del sonido, dentro de una moda, época, corriente o vanguardia que los *identifica*, contiene y también condiciona.

Por otro lado, podemos definir al arte de los cineastas como aquel que representa un discurso mediante una realidad ficticia a partir de una variedad de miradas particulares, también dentro de una moda, época, corriente o vanguardia que los contiene y también los condiciona.

Finalmente, nos aventuramos a definir al arte de los creadores electroacústicos como aquel que busca conformar un discurso surcando el límite entre lo estético y lo representativo, lo perceptivo y lo sensorial, la identidad y la abstracción. Una nueva disciplina artística que, en sus ya setenta años de existencia, ha generado subvanguardias, subgéneros y subestilos; es decir, que sus creadores también ya vienen siendo tanto contenidos como condicionados.

Desde aquí, ya tenemos en común la idea de representación discursiva, sensitiva, estética, contenida y condicionada por su contexto.

Cuando hablamos de imágenes, solemos sobreentender que nos referimos a representaciones visuales. Sin embargo, una entidad puede ser percibida (y por ende representada), por todos los otros sentidos. Para nuestro caso, el otro recurso para representar una entidad en el espacio-tiempo es el sonido. Deberíamos considerarlo entonces, como la otra posibilidad de representación.

La música en sí misma nos reclama, primeramente, que la percibamos solamente desde un *punto* de escucha estético. Pero, dentro de una película, esta música está para contarnos, representarnos e informarnos, y no para que la apreciemos.

En contrapartida, cuando nos enfrentamos a la escucha de una música electroacústica, su denominación *música* nos indica que debemos disponernos a realizar una escucha estética

sobre lo que vamos seguidamente a oír. Sin embargo, mucho del discurso electroacústico se basa en utilizar materiales sonoros cuya fuente no puede ser claramente reconocida, y esta condición es la que pone alerta a nuestros distintos *puntos de escucha*. Nuestra mente se siente provocada a reconocer las fuentes que emanan esos sonidos y también a intentar descubrir un significado discursivo —qué se está queriendo representar, qué se pretende decir—, y todo esto mientras intentamos continuar con nuestra escucha estética.

Desde la música, ambas situaciones pueden ser descritas de la siguiente manera: para el primer caso, esto es algo así como revestir de un contexto musical a un discurso audiovisual, y para el segundo, es como insertar materiales sonoros del contexto audiovisual a la música.

Así como el discurso musical se compone en parte de distintos grados de tensión entre los materiales sonoros intervinientes, el discurso audiovisual se compone en parte de los distintos grados de tensión entre los materiales sonoros y visuales intervinientes. Y finalmente, para el caso de la música electroacústica, su discurso se compone de distintos grados de tensión generados por las múltiples escuchas posibles de sus materiales.

En definitiva, podríamos conceptualizar a la música, a la electroacústica, al audiovisual y a la imagen visual cinética sin sonido (el denominado *cine mudo*) como cuatro instancias posibles en la representación de un mismo relato, que puede jugar con distintos grados de tensión en cuanto a cómo se disponen los materiales tanto sonoros como visuales en el tiempo y el espacio.

### Referencias

Chion, M. (1993). *La Audiovisión*. Barcelona, España: Paidós Comunicación.

Chion, M. (1999). *El Sonido*. Barcelona, España: Paidós Comunicación.

Van Der Gorne, A. (abril de 2019). *Seminario de Especialización*. Encuentro Internacional de Música Electroacústica Monaco Electroacoustique 2019, Academia Rainier III, Principado de Mónaco.

Wikipedia. (2019). *Michel Chion*. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Michel\\_Chion](https://es.wikipedia.org/wiki/Michel_Chion)

# **LA MATERIALIDAD AUDIOVISUAL REGIONAL**

**IDENTIDAD Y VISIBILIDAD. (TRABAJO EN PROCESO)**

**Adriana Dellatorre** / [dellatorre.adria@gmail.com](mailto:dellatorre.adria@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Emiliano Vergara** / [emilianovergara13@gmail.com](mailto:emilianovergara13@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Germán Abal** / [germanabal@gmail.com](mailto:germanabal@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En el marco del Taller de Tesis de Investigación en la orientación de Teoría y Crítica de la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), 2019, nos proponemos llevar adelante un proceso de investigación y producción teórica colectiva y colaborativa, a partir del análisis de producciones audiovisuales regionales, que tenga como resultado un libro digital en formato de compilación. Este libro estará compuesto de artículos individuales a modo de capítulos, que trabajen temáticas referentes a un eje articulador común y algunas instancias de escritura netamente colectiva. El eje transversal será *La materialidad audiovisual regional. Identidad y visibilidad*.

La esencia que nos nuclea en un trabajo de estas características tiene como punto de partida varias aristas. En principio, *pensar* conjuntamente cuáles son los interrogantes y las premisas que nos impulsan a indagar en nuestro contexto. Juan José Bautista (2014) señala «que lo que se llama “*pensar*” ya no puede ocurrir como si el lugar, el “*locus*” o el “*desde*” no importara [...]» (p. 83).<sup>1</sup> Ser consciente del contexto que nos enmarca, implica no solo un reconocimiento de lo propio, sino también dar cuenta de la importancia de hacerlo a partir del diálogo *con el otrx*.

Es por esto que apostamos a esta de forma de construcción de conocimiento, colectiva y colaborativa, sobre las implicancias de las artes audiovisuales en los intercambios sociales, en el marco de una ciudad/región atravesada por una fuerte influencia académica y realizativa en el rubro.

La configuración de un perfil de egresado en su paso por las prácticas y las teorías de la dirección cinematográfica y audiovisual contemporánea, implica un movimiento que justifique el presente del arte y la comunicación, en la perspectiva de inclusión en los medios de comunicación masiva, las experimentaciones artísticas más elaboradas, la ampliación de los procedimientos, tecnicidades y lenguajes, y fundamentalmente en la vinculación con los más diversos públicos que reconocen necesidades y expectativas de participación inéditas en el campo de la creación (Vallina, 2016, p. 7).

En un esfuerzo por recortar con mayor precisión las fronteras de la investigación, se nos presenta la dificultad por definir el concepto de *región* a partir del cual trabajaremos. Siguiendo los planteamientos de Abel Albet i Mas (2001) y Gilberto Giménez (1994), encontramos cierto resguardo en la posibilidad de pensar lo *regional* desde una perspectiva rizomática, cuya aprehensión depende o se define a partir de las relaciones singulares, heterogéneas, provisionales y dinámicas, que se dan entre sujetos, lugares y procesos materiales y discursivos. Es decir, entenderemos lo regional a partir de las relaciones que se tejen entre las producciones artísticas seleccionadas como objetos de estudio individuales y nuestras singularidades como investigadorxs, atravesados de alguna u otra manera por la ciudad de La Plata.

La región, el lugar, sigue siendo la quintaesencia de la geografía pero el énfasis radica cada vez más en su historicidad, en su proceso de construcción, producto de aquella

---

1 El autor, en su texto ¿Qué significa pensar desde América Latina? (Bautista, 2014), se referencia en la necesidad de reflexionar desde nuestra identidad como latinoamericanos, es decir, construir un pensamiento y reflexiones situadas. Esto nos provoca repensar el contexto no solo desde lo micro regional, sino dentro de un marco más abarcativo identitario que nos atraviesa.

múltiple combinación de poderes, conocimientos y espacialidades. La formación y transformación de las regiones está hecha de procesos materiales y discursivos, físicos y simbólicos, palpables y representados, económicos y culturales, humanos y sociales, reales e imaginados; y todo ello sedimentando en paisajes físicos, políticas públicas, geografías imaginativas. A algo similar Soja lo llama *third space* (I Más, 2001, p. 48).

Reconocer esta mutación y progresión disciplinar, que nos atraviesa e interpela en la actualidad a nivel pedagógico y artístico, no nos permite dejar de lado el tinte que le otorga a las circunstancias, la confluencia de formatos y géneros, o las influencias de construcción creativa e interdisciplinaria. La identidad como fenómeno dialéctico, tanto individual como colectivo, no escapa de las relaciones sociales, políticas, culturales, históricas y de género que nos condicionan y determinan día a día. De esta manera, las producciones audiovisuales que se consumen y producen en nuestro contexto cercano, independientemente de nuestro posible contacto con ellas, son también elementos que configuran el *universo simbólico* (Cassirer, [1944] 1992), a través del cual percibimos y entendemos el mundo, el lenguaje y las relaciones humanas que experimentamos. Entendemos la identidad de esta manera como un constructo, de «carácter inestable y provisional», «dependiente de contextos y contingencias» que no se cierra en sí misma, de acuerdo a criterios o clasificaciones previas, sino que se constituye en base a los discursos parciales y situados que adopta (Escobar, 2004, p. 3). Esto último nos resulta de suma importancia, porque le otorga a la identidad su carácter político, en vínculo constante con los reflejos de relaciones de poder, que van articulando parcialidades en diálogo con otras existentes, coincidentes y disidentes, que le dan contingencia.

Estas preguntas configuran un nudo de tensiones dilemáticas entre *política del sujeto y crítica de la representación*: entre, por un lado, el momento *afirmativo* de un gesto emancipatorio que desea movilizar fuerzas de cambio generando nuevas dinámicas de subjetivización, y por otro lado, el momento *suspensivo* de la deconstrucción que sospecha de cualquier cristalización del significado e identidad. Poner a trabajar esta «tensión activa» supone deslizamientos y recomposiciones de planos entre «mujeres», «género», «política», «identidad» y «representación»... Estos deslizamientos implican, a su vez, una estrategia de multilocalización del sujeto y de la crítica, para «desdibujar fronteras sin quemar puentes» entre los diferentes sitios de intervención feminista en los que se juega la problematización de género (Richard, 1998, s. p.).

No podemos dejar de mencionar, en este sentido, los debates históricos, aunque intensamente actuales, sobre las desigualdades de género, como parte de principal relevancia para la construcción de identidad. Nos posicionamos, así, desde un lugar que intenta no olvidar el análisis teórico-práctico, un ejercicio constante de reflexión y diálogo con la perspectiva de género, en busca de desocultar, cuestionar y reelaborar aquellos conceptos y situaciones que fomenten una reproducción de esas desigualdades. Entendemos por perspectiva de género:

La perspectiva de género es una opción política para poner en evidencia la posición de desigualdad y subordinación de las mujeres en relación a los varones, pero también permite ver y denunciar los modos de construir y pensar las identidades sexuales desde

una concepción de heterosexualidad normativa y obligatoria que excluye las formas de sexualidad que no adscriban a esa norma (Cremona, 2011, p. 61).

Las tensiones que se presentan a partir de esta compleja red de relaciones identitarias, que vivenciamos en nuestra formación académica y que observamos en el ámbito audiovisual en general, nos invitan a profundizar y poner en crisis algunos términos y categorías específicas.

Las intersecciones producidas entre disciplinas diferentes resultaron decisivas para la reformulación del concepto de identidad. Estos cruces han aportado algunos de los supuestos básicos del «giro identitario»: el fin de la idea de un centro unificador previo a la historia y el reconocimiento de múltiples modelos de subjetividad capaces de asumir el azar, el riesgo y la ambigüedad que plantean las diferentes posiciones y los juegos diversos de lenguaje (Escobar, 2004, p. 2).

En principio, teniendo en cuenta un panorama macro de la esfera disciplinar que nos nuclea, es importante aclarar que pensamos desde la noción de artes audiovisuales, porque implica un universo mucho más amplio que solo lo cinematográfico o *metacine*.<sup>2</sup> En ese sentido, se aparecen interrogantes incipientes como: ¿cuáles son y qué tipo de realizaciones audiovisuales se generan en la región? ¿Cómo se transforman y/o expande el universo y lenguaje disciplinar a partir de la hibridación con lo multimedial, lo visual y las artes plásticas? ¿Qué sucede con las nuevas narrativas que confluyen en otras producciones como videojuegos o transmedia? ¿Qué ocurre con las pantallas tradicionales y las nuevas pantallas o formatos como el *full dome*? ¿Qué características tienen los laboratorios de exploración teórico-práctica y cómo poner en funcionamiento un lugar de tal tipo para los intercambios educativos? ¿Cómo se presentan, producen, circulan y cómo se reflexiona sobre los géneros audiovisuales, como el terror o el film-ensayo? Estos cuestionamientos nos resultan el puntapié inicial para abordar este proyecto de tesis. A partir de aquí, intentaremos realizar una deconstrucción realizativa y académica, con el objetivo de encontrar aproximaciones a las respuestas de esas preguntas, para revisar las construcciones audiovisuales naturalizadas.

La intención de plasmar estas reflexiones en una producción colectiva, con formato de libro, implica no solo un proceso de investigación artístico-conceptual, sino también de revisión del tipo de mirada, subjetividad e identidad construida en torno a tales recorridos. En torno a la teorización sobre *la estética*, se ha realizado una relación entre arte y política, donde ha girado el debate actual sobre lo político en el arte (Rancière, 2012). En este sentido, según el teórico francés, es la distribución de lo sensible, modos de ver, decir, hacer, ordenamiento de objetos y cuerpos, asignación de lugares y funciones en relación con un orden social, lo que tienen en común el arte y la política.

Poder sociabilizar un libro de estas características nos permitirá seguir construyendo conocimiento desde nuestro propio contexto artístico, pedagógico, cultural, social y político. Nuestro propósito final es que pueda convertirse en material didáctico para las cátedras de

---

2 «Deleuze va a aventurar una de las tesis más extraordinarias y sugerentes de su filosofía, de acuerdo con la cual el universo bergsoniano estaría en estrecha relación con la esencia misma del cine, hasta el punto de poder ser pensado como un universo cinematográfico o como un perfecto metacine» (Álvarez Asiáin, 2011, p. 11).

la carrera y un espacio de encuentro y descubrimiento para quienes analizan/construyen y/o les interesa la esfera audiovisual.

Con este marco, lo que resta es realizar una breve introducción de las producciones individuales que formarán parte de la publicación colectiva. Es importante aclarar que los diferentes ejes tienen un fuerte anclaje con el ámbito institucional de la FDA y de la UNLP, ya sea desde la elección de los objetos de estudio (tesis, producciones artísticas, formación e investigación) en interacción y expansión a nivel regional.

En este sentido, Emiliano Vergara, en su *Cuestión de tiempo: Aproximación al análisis estético-formal del tiempo a partir del montaje audiovisual*, pretende reflexionar sobre la construcción de la dimensión temporal audiovisual a partir de la configuración de los elementos del montaje en *Disphasis* (2018) y *Los Posibles* (2019); tesis audiovisuales del nuevo plan de estudios de la carrera de licenciatura en Artes Audiovisuales de la FDA, UNLP, vigente a partir del año 2008.

La problemática del tiempo en general y en el audiovisual en particular presenta antecedentes históricos y multiplicidad de abordajes que permiten dar cuenta de su complejidad. ¿Cómo realizar un análisis estético-formal del tiempo en un audiovisual? ¿Qué elementos pueden servir de anclaje para descomponer la estructura temporal y entender su funcionamiento?

Con la intención de generar algunas aproximaciones conceptuales a estos interrogantes se procederá al análisis estético-formal de las producciones mencionadas. Se pretende profundizar sobre el entendimiento de los mecanismos, formas, procedimientos y elementos que tienen lugar en la construcción de las relaciones temporales que tienen lugar en los cortometrajes. Recurriremos para ello a un análisis retórico, enunciativo y sincrónico de dichas producciones, poniéndolo en discusión con el desarrollo escrito sobre el tiempo en sus carpetas de tesis. A partir de las reflexiones realizadas, intentará sistematizar los elementos, los procedimientos y/o las lógicas presentes que hagan a las dimensiones temporales en cada caso, en pos de comprender su realización.

Otro escrito que tomará como objeto de estudio una tesis de la carrera de Artes Audiovisuales (FDA, UNLP), es el de Jéssica Soledad Silva. *Ostranenie: por una deconstrucción desde la poética* se propone sistematizar los modos de construcción, desde el lenguaje audiovisual, del discurso poético en el video ensayo *De/confeción* (2012), de Lucas Di Salvo, a partir de los conceptos de *ostranenie* y *deconstrucción*.

El análisis será vertebrado por la identificación de las estrategias y recursos que desde el audiovisual en cuestión se disponen para la creación de las ideas de corporalidad y género a partir de una de las unidades semánticas que construye el ensayo, a la que identificaremos como *materialidad* y *técnicas de animación*; comprendiendo la potencialidad del audiovisual no solo desde una deconstrucción sociocultural, sino también una deconstrucción que se expande a lo instituido del lenguaje audiovisual mismo.

En relación con esta temática, Betiana Burgardt indagará, con *De lo explícito a lo oculto: Los silencios que subyacen en el recorrido académico*, un abordaje desde su propia formación. Esta investigación pretende analizar y hacer una evaluación reflexiva sobre su experiencia en el trayecto académico en la carrera de Artes Audiovisuales, a partir del proceso propio de una tesis colectiva transmedial *Lihuén: Cosa e'Mandiga*. Focalizar las tensiones que se producen entre lo que se plantea en el currículum explícito del plan de estudio como

*imaginario institucional*<sup>3</sup> y en el *currículum oculto*<sup>4</sup> y *nulo* como generadores de subjetividades e intersubjetividades en las prácticas, para reflexionar sobre la importancia de lo que nos atraviesa en lo educativo y cómo se refleja en nuestras producciones artísticas.

En pos de extender y ampliar el concepto de lo audiovisual, Adriana Dellatorre, en su eje *La estética de la nostalgia. Retrogaming y videojuegos de crítica sociopolítica. Un abordaje a obras de ShittyGames*, se propone hacer un análisis estructural del desarrollo de videojuegos como medio de crítica sociopolítica. Se hará un breve recorrido por diferentes definiciones del concepto de videojuego y se tomarán como objetos a analizar las obras creadas por el emprendimiento ShittyGames. Se focalizará en el uso de la estética *retrogaming*, especificando el proceso de trasposición de elementos visuales e interactivos, hoy considerados parte de videojuegos clásicos, y la forma en la que son resignificados desde una construcción de discurso irónico político. Es importante aclarar que ShittyGames lo integran personas que estudiaron en la FDA.

Germán Abal, otro de lxs integrantes del proyecto colectivo, también seleccionó un objeto de estudio que está relacionado con personas que son o fueron parte de la formación de esta institución universitaria. *La espacialidad audiovisual en lo semiesférico circular. La noción del plano y la composición espacial en Belisario: el pequeño gran héroe del cosmos* surge del interrogante: ¿cómo se construye el espacio de campo y fuera de campo en un formato como el *fulldome* considerando que no existen, *a priori*, segmentos que delimitan la imagen como lo haría una pantalla con límites rectos? ¿Cómo se resuelve la dialéctica de lo visible y lo oculto frente a una imagen sin bordes en la forma rectangular? Se procederá a un análisis estético-formal de *Belisario: el pequeño gran héroe del cosmos*, producción audiovisual en formato *fulldome* (películas para planetarios).

Sonia Batalla indagará sobre un género muy vinculado a la producción regional y a los egresados de la carrera en *El cine de terror en Argentina, un estado de situación*. Esta investigación se propone analizar aquello que hace al audiovisual de terror, más precisamente, cuáles son las particularidades de este género en la cinematografía argentina. Para su realización se procederá al análisis comparativo de casos con la intención de poder identificar las características más sobresalientes de la producción nacional. Debido a la limitada bibliografía teórica al respecto, se pretende que los resultados de esta investigación sirvan como material de consulta a quienes estén interesados en abordar la temática descripta.

Por último, Emiliano Cabana Bezpálov busca reflexionar sobre posibilidades de expandir nuevas formas de exploración, de construcción y de indagación en lo audiovisual, con su tesis *La praxis artística en los laboratorios de investigación y producción audiovisual. Antecedentes y posibilidades de desarrollo institucional*. Entendiendo estos espacios como lugares de trabajo donde se construye conocimiento, se propone describir y analizar el funcionamiento de laboratorios de investigación y producción en artes audiovisuales desarrollados en torno a las carreras cinematográficas de la República Argentina y su relación con otros espacios regionales y la comunidad.

3 «[...]el concepto imaginario institucional, entendiéndolo por éste “el conjunto de imágenes y de representaciones —generalmente inconcientes— que, producidas por cada sujeto y por cada grupo social, se interponen entre el productor y los otros sujetos tiñendo sus relaciones, sean éstas interpersonales, sociales o vínculos con el conocimiento” (Frigerio y otros, 1992, p. 37)» (Sanjurjo, 1994, p. 157).

4 «El currículum oculto es el conjunto de influencias formativas que los ámbitos educativos ejercen sistemáticamente pero que no están explicitadas ni formalmente reconocidas» (Gvirtz & Palamidessi, 2000, p. 64).



Frente a la vacancia con relación al desarrollo de estos espacios en marcos institucionales y no-formales, ¿podemos plantear la necesidad de este estudio sin señalar la falta o la carencia? Su objetivo principal es establecer un puente descriptivo-analítico en relación con el último plan vigente (2008) de la carrera de Artes Audiovisuales de la FDA, UNLP. El propósito es contribuir a la estimulación y constitución de estos espacios en áreas institucionales, en principio en el marco de la UNLP, vinculados a otros espacios comunitarios.

Se espera que sus resultados arrojen luz y fomenten el desarrollo investigativo desde una noción de praxis, primera asunción acerca del modo de investigación-aprendizaje en los que le devuelva a la comunidad artística, en general y a nuestra disciplina en particular, su lugar como campo de construcción y producción de conocimiento.

## Referencias

- Álvarez Asiáin, E. (2011). De Bergson a Deleuze: la ontología de la imagen cinematográfica. *Eikasia, revista filosófica*, (41), 93-112. Recuperado de <http://revistadefilosofia.com/41-06.pdf>
- Bautista, J. J. (2014). ¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postoccidental. Madrid, España: Akal.
- Cassirer, E. [1944] (1992). *Antropología filosófica, introducción a una filosofía de la cultura*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Cremona, M. F. (2011). *Cuaderno de cátedra comunicación y género*. La Plata, Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.
- Escobar, T. (2004). *El arte fuera de sí*. Asunción del Paraguay, Paraguay: FONDEC y CAV / Museo del Barro.
- Giménez, G. (1994). Apuntes para una teoría de la región y de la identidad regional. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 6(18), 165-173. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/316/31661809.pdf>
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2000). *El ABC de la tarea docente, curriculum y enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Aique.
- I Mas, A. A. (2001). ¿Regiones singulares y regiones sin lugares? Reconsiderando el estudio de lo regional y lo local en el contexto de la geografía postmoderna. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (32), 35-52. Recuperado de <https://www.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/viewFile/401/372>
- Ranciére, J. (2012). *El reparto de lo sensible*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Richard, N. (1998). Intersectando latinoamérica con el latinoamericanismo: discurso académico y crítica cultural. En S. Castro Gómez y E. Mendieta (Eds.), *Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate)* (s. p.). Ciudad de México, México: Miguel Ángel Porrúa.
- Sanjurjo, L. (1994). La Institución educativa como marco sobredeterminante de las prácticas pedagógicas. En L. Sanjurjo y M. T. Vera, *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior* (s. p.). Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Vallina, C. (2016). Prólogo. En M. Tabarozzi. (Coord.), *Realización Audiovisual: forma, concepto y política* (pp. 7-8). Recuperado de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52442/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52442/Documento_completo.pdf?sequence=1)

# **SOBRE EL DOCUMENTAL PARTICIPATIVO**

## **UN ENFOQUE ESTÉTICO-POLÍTICO DEL TERRITORIO AUDIOVISUAL**

**Camila Bejarano Petersen** / [camilabpinvest@gmail.com](mailto:camilabpinvest@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata / Instituto de Investigación y  
Experimentación en Arte y Crítica. Crítica de Arte. Universidad Nacional de las Artes. Argentina

**Julieta Coloma** / [julieta8coloma@gmail.com](mailto:julieta8coloma@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Fedra Delmas** / [fedradelmas@gmail.com](mailto:fedradelmas@gmail.com)

Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano.  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El presente trabajo se desarrolla en torno al *documental participativo*, modalidad que se caracteriza por una presencia marginal o periférica en relación con ciertos presupuestos estéticos y teóricos que ganan el campo, por ejemplo, los que refieren a la *factura* de las obras y su inscripción, o no, en el ámbito artístico. Presenta, además, un limitado abordaje teórico, dificultando su transferencia, así como su jerarquización. En principio, se podría decir que dicha posición actualmente coincide con el plan y formación de la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Habiendo transitado por tal, en este lugar analizaremos el modo en que la presencia de esta categoría se ha manifestado, a través del tiempo, pasando de una acotación curricular específica a un posicionamiento transversal.

Nuestro abordaje articula la perspectiva histórica con la estética, en virtud del objetivo general de ofrecer un marco a partir del cual pensar los rasgos particulares del documental participativo, sus dinámicas de trabajo, el modo en que articula la relación con la enseñanza y cierto diálogo con la antropología. Nos guía el objetivo de habilitar la objetivación y la transferencia de experiencias particulares a futuros abordajes.

Conviene precisar que nuestra carrera posee una larga historia, que comienza en el año 1954 y se ubica como la primera escuela de cine de carácter universitario de Latinoamérica. En el año 1976, tras el comienzo de la dictadura cívico-militar, fue cerrada y saqueada. En el año 1993, a diez años del retorno democrático, se reabre con el nombre de Licenciatura en Comunicación Audiovisual. Nos detendremos, en particular, en el periodo que va de la reapertura a nuestros días. Efectivamente, se trata de un recorte amplio. Por ello, nuestro abordaje no pretende ser exhaustivo, pero sí ofrecer un punto de mira, historizado en su perspectiva, que propicie futuros y minuciosos desarrollos.

Se organiza en tres momentos: en la primera parte, desarrollamos una introducción general a la noción de documental participativo, atendiendo su especificidad dentro del sistema amplio del documental. En la segunda parte, nos proponemos pensar ciertos vínculos con los campos de la educación y la antropología visual, disciplinas con las que comparte algunos criterios y propósitos. Y la tercera parte, consta del reconocimiento histórico de sus modos de emergencia en el ámbito de la FDA, en relación con la carrera de Comunicación Audiovisual y, luego, en su redefinición como Artes Audiovisuales. A raíz de la perspectiva histórica señalada, proponemos una expansión de la categoría: del documental al audiovisual participativo.

### **Documental participativo, delimitación de un concepto construido en las fronteras**

Definimos *documental participativo* (Guardia, 2011; Sandoval Riviera, 2015) o *interactivo* (Nichols, 1997) a proyectos en los cuales la interacción entre el equipo de filmación y lxs actores sociales filmadxs implica una toma conjunta de decisiones. Es decir, que en conjunto se resuelve qué se filma, cómo y por qué. Por ello, tanto el film como el proceso de su realización devienen centrales: la obra es tanto el trayecto como el destino. Desde este horizonte, no es posible la realización sin un fuerte trabajo territorial de construcción del vínculo. En torno a los grados de participación de lxs sujetxs, se trata de una modalidad que involucra estrategias de enseñanza del audiovisual que, justamente, permitan a lxs actores sociales no expertxs

tomar decisiones relativas a la configuración de la obra. Y por esa coparticipación, pasar de ser objetxs de una filmación a ser sujetxs activxs.

Si bien la tradición del documental ha reflexionado sobre el lugar de lx realizadorx y el encuentro con la otredad,<sup>1</sup> en el caso de la modalidad participativa, y en relación con los modos y grados de participación de lxs sujetxs, la presencia de esa reflexión se vuelve parte constitutiva. Ahora bien, ¿qué implica la pregunta sobre el vínculo entre sujetos, cámara y equipo realizador? Esta indagación se conecta con la posibilidad de transformar el vínculo, inicialmente asimétrico, entre quienes tienen las cámaras y el conocimiento del lenguaje, y quienes no. Se vincula, por ejemplo, al hecho mismo de habilitar instancias de intercambio en las que se decida qué se filma y qué no.<sup>2</sup> Aunque no es poco, esto introduce solo un nivel posible de participación. Sabemos que no es lo mismo, por ejemplo, filmar una entrevista alternando un plano pecho con detalles de las manos, los ojos y la boca; que pueden poner de manifiesto texturas de la piel o marcas de la vida: arrugas, ausencia de dientes. En general, lxs realizadorxs no preguntan a quienes filman si les gusta o no, cómo se ven; o si el orden de apariciones les parece el adecuado. Ello involucra la idea, más o menos dominante, del documental como representación del punto de vista de lx realizadorx, y pone de manifiesto esta asimetría que antes referimos. En tal sentido, entendemos que cierta comprensión de los aspectos vinculados al lenguaje (como el encuadre, la puesta en escena y el montaje) deberían ser parte de una apuesta participativa. Por ello, se advierte su vínculo con las estrategias de enseñanza del audiovisual que, justamente, permiten a lxs actores sociales no expertxs tomar decisiones con sentido audiovisual. La dimensión asociada a la praxis, la pregunta por los lugares del yo y de lx otrx, y la dimensión educativa sitúan al documental participativo en la frontera de, al menos, tres disciplinas (con sus tradiciones): el documental, la antropología visual y la educación.

Tanto en nuestra carrera, Artes Audiovisuales, como en el campo audiovisual en general, dicha práctica se caracteriza por una presencia más bien periférica. Como se verá, en la formación propuesta por la carrera existió como modalidad, e incluso, en el momento de la reapertura brindaba un espacio curricular concreto: la asignatura Video Comunitario. Pero con el paso del tiempo y los cambios curriculares, se desplazará para adquirir una fisonomía de diáspora: sin acotar a una cátedra específica, atravesará diferentes materias y espacios académicos. En ese paisaje se configura hoy su presencia efectiva en obras y en prácticas. Aún así, sigue siendo un pendiente su abordaje conceptual, asociado al limitado abordaje teórico, que dificulta su transferencia. Es decir: un marco de referencia a partir del cual situar los rasgos particulares del documental participativo, las propias dinámicas de trabajo, el modo en que articula la relación con la enseñanza y el encuentro con la otredad; con el fin de habilitar un horizonte de origen y uno de proyecciones, donde la objetivación y transferencia de experiencias particulares pueda configurar el tejido de futuros abordajes. Consideramos que ofrece una gran potencialidad, por su carácter disruptivo dentro del campo del documental, posibilitador del trabajo *con*, a diferencia del *para* o *sobre*.

---

1 La noción de otredad surge en el campo de la antropología como un modo de situar la relación con sujetxs culturales diferentes al mundo occidental. Paulatinamente, introdujo la posibilidad de una relación donde la diferencia no fuera leída en términos negativos: posibilitó una desoccidentalización conceptual y metodológica (Brokmann Haro, 2004). Esa condición se vincula a lo planteado por Darío Sztajnszrajber (2014): pensar la otredad supone una tarea compleja y problemática en el terreno de la paradoja: el reconocimiento de lx otrx como igual y diferente.

2 Por ejemplo, sería impensable el recurso de la cámara oculta.

## Lo participativo en el campo documental

Si bien son amplias las experiencias en realización de documentales participativos en Latinoamérica, no se encuentran con la misma facilidad las sistematizaciones de dichas experiencias. Por este motivo, resulta compleja su definición teórica. Sin embargo, Bill Nichols (1997), por ejemplo, la ha planteado en relación con otras tres modalidades (expositiva, observacional y reflexiva). En su abordaje, la particularidad de la modalidad interactiva o participativa radica en que su lógica interna no hace énfasis en un argumento acerca del mundo (convencer o conmover sobre algo que estaría fuera), sino en una declaración acerca de las propias interacciones y lo que revelan tanto sobre el realizador como sobre los actores sociales (Nichols, 1997).

En este sentido, el concepto de *experiencia* deviene un concepto clave en la formulación teórica de esta modalidad.<sup>3</sup> Si bien en todo documental sería importante abordar teóricamente dicho concepto, dado que influye en la obra directa o indirectamente, de manera particular en la modalidad participativa la noción de experiencia transforma el vínculo, por lo cual modifica también las ideas preconcebidas sobre el territorio que se va a documentar. De modo que la perspectiva del equipo realizador no debería impulsar el desarrollo total del film. Por el contrario, el punto de partida no es tanto una intención ya preconcebida, sino una posición dispuesta a transformarse, con el propósito de construir(se) de manera colectiva. Es decir, los universos de los que parte el equipo realizador se transforman al encontrarse con los deseos, puntos de vista, objeciones, posibilidades, de la comunidad filmada (aquí resulta interesante destacar que en el resto de los documentales esto puede pasar inadvertido en la obra final). Experiencias como estas son, por ejemplo, *Mundos adentro del mundo* (Delmas, 2020) y *Negro chico* (Coloma, 2016).



Figura 1. El equipo técnico aparece en pantalla, rasgo que puede evidenciar el intercambio entre comunidad y realizadorxs. El intercambio es el principal conductor, y no se pretende ocultar

En cuanto a la modalidad participativa, como se ha dicho, se espera que ese intercambio forme parte del film [Figura 1], y, a su vez, que sea una intervención no solo simbólica, sino también artística, que dé lugar a una obra audiovisual autónoma. Este intercambio impone la necesidad

<sup>3</sup> La cursiva es de las autoras del artículo.

de reconocer el tiempo que conlleva y que, casi nunca, es igual al tiempo *a priori* delimitado que le es demandado a una película bajo otra lógica. El territorio, noción compleja, implica un llegar, un estar, un dialogar, un proponer, un empezar y un continuar atravesado por constantes reformulaciones. Además, involucra el *ir construyendo* estrategias didácticas que ofrezcan a lxs participantes las herramientas necesarias para que se animen a intervenir y que puedan hacerlo de manera efectiva [Figura 2]. Animarse es una buena manera de definir la expectativa: la fuerza del movimiento que guía la acción surge de lxs sujetxs, y no de un estímulo meramente externo. Se espera, por ello, un resultado en términos de enriquecimiento intersubjetivo.<sup>4</sup>

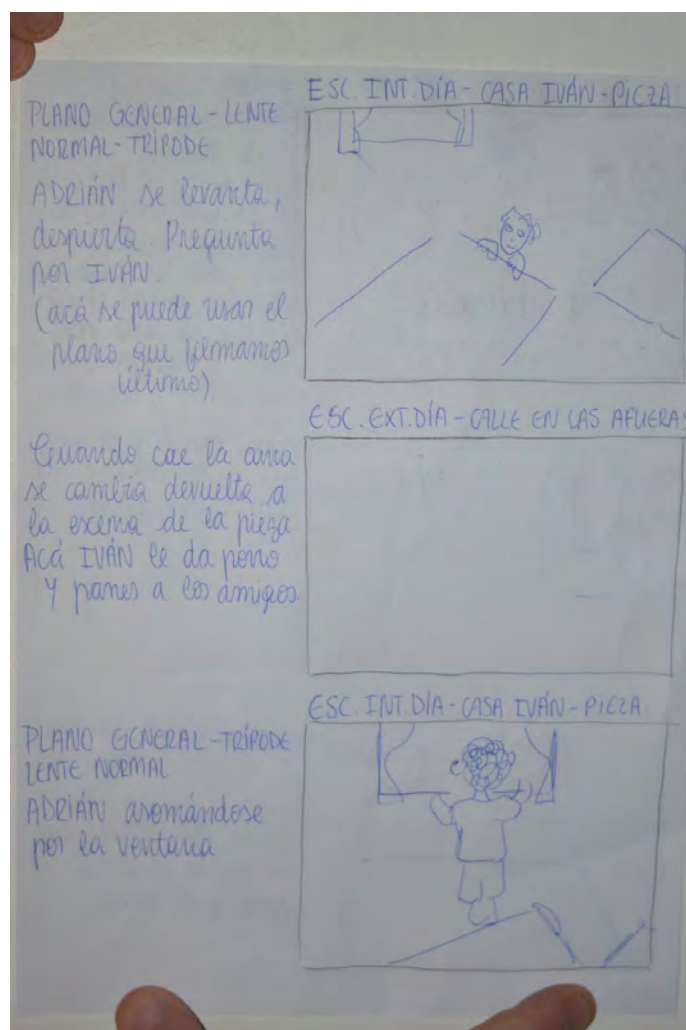


Figura 2. Construcción del vínculo en el proceso realizativo: el diseño de los planos como tarea colectiva a partir del storyboard en Negro Chico

En tal sentido, el documental participativo implica a la experiencia y al intercambio intercultural como dimensiones clave, que se vinculan a la construcción de un *entre*, de un *umbral*, donde se ponen en juego diversos factores que potencialmente favorecen, tanto como obstaculizan, el proceso. A propósito del *umbral* como categoría, Ana Camblong (2013) apunta:

<sup>4</sup> Sobre una sistematización de experiencia en realización participativa puede verse *Creación en movimiento. Búsqueda como camino. Trazado de experiencia en una realización audiovisual* (2019), de Fedra Delmas.

Este es un sitio de pasaje en el que rige una temporalidad singular y contingente, es decir, un tiempo de duraciones inestables y erráticas. [...]. Cuando entran en interacción universos diferentes (no sólo culturas distintas y distantes, sino culturas rurales y urbanas, cultura escolar y familiar o vecinal, etc.), se genera un tembladeral semiótico en el que los límites resbalan, se vuelven confusos, esquivos, oscilantes y ambivalentes (pp. 7-9).

Entonces, esta modalidad que propone encuentro, requiere también —y sobre todo— la atención al desencuentro. A esa zona de ambivalencia, o bien, de acciones, que pueden llevar a respuestas emancipadoras, a resultados que permitan crear; o, por el contrario, a plantear preguntas que esperan una respuesta unívoca, donde la asimetría se acentúe e imposibilite el acto creativo de lx otrx, conduciendo a la parálisis, la reproducción o el silencio. En relación con esto, se presenta la inquietud en torno a los modos de crear que surgen de la contingencia, de los encuentros/desencuentros entre mundos [Figura 3].



Figura 3. Niños jugando y aprendiendo a sacar fotos. Circunstancia no prevista pero habitual. Finalmente formó parte del film, y apuntaló la representación de la ternura pretendida desde un inicio

Estos encuentros y desencuentros en el intercambio dentro del territorio, son propios de la modalidad participativa y dan lugar a una cualidad de tiempo presente, produciendo sensación de contingencia. La dirección de la película está en juego con cada intercambio (Nichols, 1997). Esta dimensión se vincula al valor del dispositivo metadiscursivo acompañante, que es un rasgo fuerte del documental participativo. Este, por una parte, recupera aspectos de la experiencia —la función mediadora a la que refiere Isadora Guardia (2011)— y, por otro, propicia la continuidad de la reflexión. ¿Qué es la función mediadora? Guardia (2011) lo plantea de la siguiente manera:

Denominaremos documental de intervención aquel que aborda la realidad desde la conciencia de su existencia como agente que ejerce una mediación. La valoración del sujeto sobre el que se proyecta la mirada, también como agente, es lo que posibilita una

mayor aproximación<sup>5</sup> a la realidad al generar una mirada crítica y reflexiva producto del choque cognitivo entre ambos agentes (p. 114).

Mediación y dimensión procesual atraviesan la noción de experiencia e intercambio en el encuentro con la otredad. En tal sentido, y en relación con la posición contrahegemónica, esta modalidad se vincula con la lógica de las pedagogías emancipatorias [Figura 4].



Figura 4. Mujer de comunidad aprendiendo a filmar las quintas donde trabaja. Esto caracteriza el rasgo educativo del documental participativo: aprender para poder tomar decisiones con sentido audiovisual

## Antecedentes de la lógica participativa como transformación intersubjetiva

La lógica particular de este tipo de audiovisual puede vincularse con lógicas educativas de carácter popular, como lo es por ejemplo la pedagogía de la liberación propuesta por Paulo Freire. Esta, plantea que la educación liberadora se da en el marco de un intercambio entre el sujeto y el mundo. En sus palabras: «El hombre es hombre y el mundo es histórico cultural en la medida en que ambos inacabados, se encuentran en una relación permanente en la cual el hombre transformando al mundo, sufre los efectos de su propia transformación» (Freire, 1973, p. 87).

Resulta necesario, en este sentido, que lxs sujetxs reconozca el lugar que ocupa como agente en este intercambio y que pueda asumir su incidencia. Esto implica que, al mismo tiempo que reconoce en sí grados de vulnerabilidad, también pueda reconocerse como reproductorx de violencias que lxs colocan en el lugar de vulneradorx y reproductorx potencial de las lógicas opresoras.

Tal es el vínculo de estas lógicas educativas con los audiovisuales participativos: se presenta una comunidad que hasta el momento no posee herramientas para construir discursos a

---

5 En relación con la idea de una mayor aproximación a la realidad, debemos situar una pequeña disidencia respecto del citado autor. Entendemos que no se trata de hallar o encontrar una mayor realidad. Al contrario, esta modalidad implicaría el reconocimiento de la realidad como construcción discursiva. Es decir, que se vincula a la perspectiva constructivista del realismo cinematográfico. Sobre este tema puede verse *De los realismos cinematográficos. Diégesis, ontología y construcción* (2014), de Camila Bejarano Petersen.



través del lenguaje audiovisual, pero que en el transcurso de la experiencia las irá adquiriendo. Esto implica que el equipo realizador elabore, junto con un plan de rodaje, estrategias didácticas diseñadas *ad hoc*. Herramientas que se enlazan hacia el objetivo de lograr que tanto estudiantes como docentes puedan expandir sus conocimientos de modo conjunto, en el intercambio producido en el encuentro. Para enmarcar los diversos modelos educativos, Roland Charnay (1994) los divide en tres grandes grupos: modelo normativo, incitativo y apropiativo. El primero supone que es lx docente lx únicx que tiene el conocimiento, y que debe transmitirlo a lxs estudiantes por medio de fórmulas que serán absorbidas por todxs lxs alumnx por igual. Este modelo comparte con la modalidad de documental expositiva el modo de tomar al conocimiento, que no es construido, sino que de algún modo preexiste al documental, lx realizadorx lo toma, filma un universo que no lo interpela y lo transmite a lxs espectadores, que se ubican de este modo en el lugar de alumnx.

El modelo incitativo podría vincularse a la modalidad observacional, en el sentido de aquel modelo pedagógico que supone, a partir de los intereses de lx alumnx y de los problemas que ellx mismx plantea, al docente como guía para que estx llegue al conocimiento por sus propios medios. De igual manera, la modalidad audiovisual propuesta por Nichols (1997) ubica a lx realizadorx —así como se ubica a lx docente en este modelo, como posibilitador— fuera de la construcción asimétrica del conocimiento, y se espera que ellx mismx se construya solamente a partir de unx otrx. En un caso, alumnx, en el otro, comunidad, agentes sociales, coyunturas políticas que se presentan «dando la sensación de acceso sin trabas ni mediaciones» (Nichols, 1997, p. 78).

En el modelo apropiativo podrían agruparse la modalidad interactiva y la reflexiva; por su intención de construir el conocimiento de manera colectiva. En este modelo propuesto por Charnay (1994), lx docente es quien presenta el problema, que puede resolverse de distintas maneras, teniendo en cuenta que cada alumnx llegará a la resolución a partir de su propia manera de mirar y de entender al mundo. Es por esto que se propone una *construcción* del conocimiento y no una *transmisión*. En la modalidad interactiva, lx realizadorx —al igual que lx docente en este modelo— tiene un interés, una pregunta o una hipótesis acerca de un problema, y se propone resolverlo en conjunto. Espera que en el intercambio se produzca la resolución, conceptualización o apropiación. E, incluso, que surjan otros problemas no previstos. La modalidad reflexiva, en lugar de conmocionar y cuestionar al agente social, busca conmocionar y hacer preguntas a lx espectadorx. Ambas sitúan a la elaboración de las preguntas y las respuestas como parte del proceso de construcción de conocimiento que el documental mismo propicia a través diálogo, como hecho cultural, estético y político.

## **Territorio y mirada: relación con la antropología visual**

Así como en el campo de la educación, también podemos situar desde la antropología, ciertas perspectivas que dialogan con el documental participativo.

Nos valdremos brevemente de Mauricio Boivin, Ana Rosato y Victoria Arribas (1998) para el desarrollo de las vertientes antropológicas. La antropología social y cultural es construida como una disciplina científica en el siglo xix, para explicar la presencia de la alteridad social y cultural, la separación entre el *nosotrxs* y el *otrx*. En función de la perspectiva proyectada sobre esta relación, se reconocen tres maneras de concebir a la otredad: primero, como localización

de la diferencia (imagen del *otrx* salvaje); luego, como manifestación de la diversidad (lx *otrx cultural* se piensa como *distintx*, pero no inferior); y, en tercer lugar, surge la perspectiva que introduce en el encuentro con el *otrx* la cuestión de la desigualdad.

El tercer momento se origina luego de la Segunda Guerra Mundial. Si bien se presentan teorías que continuaron estudiando aquellas sociedades o culturas que consideraban como *primitivas*, una segunda línea de antropólogos estudia las transformaciones que las sociedades no occidentales estaban sufriendo y dan un nuevo giro, que se plantea la relación desigual entre un *nosotrxs occidental* y un *x otrx*, criticando al relativismo cultural y generando nuevas teorías sobre la otredad. Se advertía, en tal sentido, que las herramientas de la antropología clásica, o dominante, no eran las adecuadas para explicar la desigualdad, la historia y las causas de las transformaciones de las culturas oprimidas, puesto que estas eran producto de la colonización, y negaban u ocultaban tal situación (Boivin y otros, 1998). Por una parte, entonces, introducen el problema de las relaciones de poder, y, por otra, surgen sujetos que —desde su lugar de opresión— resitúan los conceptos y categorías de la disciplina, planteando la necesidad de impulsar nuevas lógicas de distribución de los poderes. Así sucede en los documentales participativos: la práctica documental introduce una perspectiva crítica y transformadora frente a los intereses de lo hegemónico, esta perspectiva se manifiesta como descolonizadora. Una documentalista, referente de esta perspectiva, es Marta Rodríguez, quien sitúa de modo singular la cuestión de los derechos humanos y la mirada de lxs otrxs, lxs silenciadxs.<sup>6</sup>

Si bien estxs sujetos representadxs se vinculan a comunidades de alguna manera vulneradas, un aspecto central del documental participativo es denunciar dicha condición y, en el mismo movimiento, establecer la posibilidad de una transformación: ponderar su capacidad de intervenir y de transformar la realidad. En tal sentido, se trata de un cine que dialoga con el pasado y el presente. Con el pasado, porque construye memorias que han intentado ser invisibilizadas por la ideología dominante; con el presente, porque se plantea el hecho fílmico como un hecho estético-político de transformación de la realidad [Figura 5].



Figura 5. Parte del comedor Los chicos del Puente transformado en la habitación de los personajes de *Negro Chico*: diálogo y trabajo entre lxs chicxs de Puente de Hierro y equipo realizador

6 Una semblanza de su obra puede verse en el documental *Marta Rodríguez. Memoria y Resistencia* (Bedoya, 2011).

## **El documental participativo en la Facultad de Bellas Artes: de una cátedra a una perspectiva**

Como señalamos, en el año 1993 se reabre la carrera de cine, investida con el nombre de Comunicación Audiovisual. El nombre introduce dos desplazamientos respecto de su nombre histórico. Por una parte, la noción de comunicación se conecta con la emergencia en el ámbito local y latinoamericano de las disciplinas y de las carreras abocadas a la comunicación y la cultura; y, por otra, la noción de audiovisual —y no de cine a secas— incorpora y reconoce un cambio radical en el campo: la emergencia de nuevos dispositivos, prácticas y estéticas vinculadas a la televisión y al video.

En el año 2008 se realiza una nueva modificación del plan de estudios y pasa a llamarse Artes Audiovisuales. Se restituye, por así decir, la especificidad de lo artístico —respecto de la comunicación como dimensión jerarquizada en la denominación anterior—, y lo audiovisual también involucra a la digitalidad.

En relación con las orientaciones, es interesante advertir que, tanto en el plan de 1993 como en el plan del 2008, el perfil titulado de graduado recupera papeles de la llamada industria o de la academia, pero no reconoce, por ejemplo, una formación específica en trabajo territorial o comunitario. Asimismo, hoy la carrera posee una interesante política de gestión de su archivo institucional, ligado al banco de tesis y la videoteca. Respecto de la cual podemos señalar que no existe la categoría de documental o de audiovisual participativo, pese a que es posible señalar la presencia de obras que se vinculan a dicha modalidad, caso de *Super niño* (Florentino, 2019).

¿Cómo abordar la existencia o no de esta perspectiva en la carrera? En principio, partimos del análisis de documentos existentes (planes de estudio y programas de materias) y de obras. Desde luego, un abordaje a partir de estos materiales no permite advertir las tensiones que derivan del efectivo desarrollo de esos postulados en la práctica (la dimensión ligada al currículum oculto, por ejemplo), pero delimitan un espacio de abordaje, que luego podrá continuar con entrevistas y otros dispositivos de análisis. También, quienes escribimos este trabajo nos vinculamos —a partir de nuestras trayectorias formativas— a estos dos periodos. En tal sentido, nuestra experiencia también forma parte de la lectura en perspectiva.

Respecto del plan de 1993, una cátedra, en particular, situaba al desarrollo del audiovisual con perspectiva territorial y participativa. La materia se llamaba Video Comunitario<sup>7</sup> y estaba en primer año. El texto del programa introducía lo audiovisual, su vínculo con la transformación y la visibilización de las desigualdades y la violencia, y el papel activo del estudiante como fundamento de su intervención. Todo un programa comprometido con la perspectiva participativa, como se manifiesta en el programa:

La vida cotidiana de los sectores medios, el mundo popular, la miseria, la represión, las acciones solidarias, los testimonios de defensa de los derechos humanos, los esfuerzos organizativos del movimiento sindical, la vida en las poblaciones, las situaciones de los jóvenes, etc. carecen de imágenes que den cuenta de su existencia. [...]. El país real se

---

7 El programa de la materia es material de archivo del Departamento de Artes Audiovisuales y no se encuentra digitalizado.

queda sin imágenes que lo reflejen. En este contexto, la tecnología del video, comienza a valorarse como una posibilidad atractiva y eficaz para llevar a cabo tareas de expresión cultural, de elaboración de información periodística y documental, de educación popular, de capacitación, etc. (Carrera de Comunicación Audiovisual, 2008, s. p.).

Otras materias orientaban la mirada sobre lo colectivo y lo social, como Comunicación Grupal y Antropología, aunque lo audiovisual no constituía el eje de la acción. Sobre Video Comunitario podemos preguntarnos si esa presencia habilitaba efectivas transformaciones de estudiantes y comunidad a través de la creación audiovisual. En principio, advertimos dos dificultades, asociadas a su posición y duración. Una, que era una materia cuatrimestral y, como se ha dicho, el trabajo territorial involucra periodos extensos asociados a la construcción de un lazo que haga posible la configuración de los umbrales y del diálogo didáctico; dos, estaba situada en el primer año de la carrera, lo que ponía al estudiante en una situación compleja: estaba aprendiendo el lenguaje audiovisual y las exigencias de la vida académica —y probablemente conociendo la ciudad—, y, en el mismo momento, debía ser capaz de intervenir críticamente en el territorio marcado por la inestabilidad.<sup>8</sup> Estas dos condiciones, posiblemente, debilitaban la dimensión estético-política de la experiencia.

En la actualidad, aunque no se localiza una cátedra puntual, es posible reconocer en diferentes espacios y años de la trayectoria académica, perspectivas que relacionan el abordaje teórico con prácticas en territorio. Si bien no se refieren puntualmente a las lógicas de lo que inicialmente acotamos como documental participativo, podemos decir que se vinculan en función del modo en que conciben al arte como práctica de transformación social. Es decir, que este reconocimiento se propone de modo amplio —no implica que se den todas las características nombradas—, pero se advierte que se pone el acento en el encuentro con el otrx como modo de potenciar la construcción de conocimiento. Así pues, lo trabajado en clase se concibe como posible solo en la medida en que se conecta con el *afuera*. Académico y no académico operan, son categorías puestas en tensión. Es el caso, por ejemplo, de una cátedra como Teoría de la Práctica Artística,<sup>9</sup> en la que se propone como opción de trabajo final realizar una actividad o producción artística en instituciones u ONGs vinculadas al trabajo social; de igual manera las materias del profesorado, las cuales introducen una perspectiva ligada a las pedagogías críticas y emancipadoras, y proponen, también, el desarrollo de prácticas en territorio. Como el caso de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza.<sup>10</sup> Asimismo, aparecen los proyectos de extensión, en donde se trabaja de la misma manera en sectores cuyos derechos se encuentran vulnerados.<sup>11</sup> En el campo de la investigación, también se asiste a un paulatino crecimiento de las investigación orientadas por la noción de praxis y territorio (Dillon, 2012). Si bien este movimiento excede a las artes audiovisuales, recuperamos su matriz histórica, que habilita un espacio de reflexión sobre las acciones futuras que fortalezcan su desarrollo. Nos permite, a su vez, advertir que la perspectiva

---

8 La inestabilidad es un rasgo fuerte del trabajo en espacios comunitarios atravesados por la vulnerabilidad.

9 Esta condición puede verse en el programa de la materia y en la publicación a la que dio lugar a dos publicaciones: *Teoría de la Práctica Artística. Fundamentos para una mirada situada del campo estético y cultural* (2016), de Mónica Caballero, y *Artistas en los barrios. Gestores culturales y nuevas identidades* (2007), de Gabriela Butler Tau y Nazarena Mazzarini.

10 Como se refleja en su Programa 2019 (Filpe, 2019).

11 Pueden verse en <http://www2.fba.unlp.edu.ar/extension/proyectos-de-extension/>

del documental participativo en el nuevo plan adquiere una doble condición. Por una parte, se despliega y atraviesa diferentes espacios curriculares, y no curriculares, asumiendo una dimensión transversal y en diáspora. Y por otra, se expande involucrando no solo a lo documental, sino a lo audiovisual participativo en sentido amplio. Esto último, se manifiesta en otras obras que, desde la ficción, se presentan como participativas: *Super niño* y *Negro chico* (Alberich y otrxs, 2015) —por nombrar solo dos—. Al introducir lo ficcional como zona de producción crítica se resitúa la posición tradicional que rechaza a la ficción por considerarla hegemónica (burguesa, espectacular o mero entretenimiento).<sup>12</sup> Por ello, esta ampliación, no es solo un dato, es de estatuto.

## Referencias

- Alberich, T., Arnanz, L., Belmonte, R., Espinar, C., Fernández, A., García, N., Heras., P, Hernández, L., Martín, P., Martínez, M., Montañés, M., Villasante, T., Rubio, M. y Tenze, A. (2015). *Metodologías participativas. Sociopraxis para la creatividad social*. Madrid, España: Dextra.
- Bedoya, C. A. (2011). *Marta Rodríguez. Memoria y resistencia* [Documental]. Disponible en <https://vimeo.com/248497537>
- Bejarano Petersen, C. (2014). *De los realismos cinematográficos. Diégesis, ontología y construcción* (Tesis de maestría). Recuperado de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/44074/Documento\\_completo.pdf?sequence=4](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/44074/Documento_completo.pdf?sequence=4)
- Boivin, M., Rosato, A. y Arribas, V. (1998). *Constructores de otredad. Una introducción a la antropología social y cultural*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Antropofagia.
- Brokmann Haro, C. (2004). Esteban Krotz. La otredad cultural entre utopía y ciencia. Un estudio sobre el origen, el desarrollo y la reorientación de la antropología, México, UAM-FCE, 2002. *Cuicuilco Revista De Ciencias Antropológicas*, 11(31), 255-260. Recuperado de <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/cuicuilco/article/view/487>
- Butler Tau, G. y Mazzarini, N. (Comps.). (2007). *Artistas en los barrios. Gestores culturales y nuevas identidades*. La Plata, Argentina: EDULP.
- Caballero, M. (2016). *Teoría de la Práctica Artística. Fundamentos para una mirada situada del campo estético y cultural*. Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/655>
- Camblong, A. (2013) Mi vecino Homi Bhabha. *La Rivada. Investigaciones en Ciencias Sociales*, 1(1).
- Charnay, R. (1994). Aprender por medio de la resolución de problemas. En C. Parra e I. Saiz (Comps.), *Didáctica de las matemáticas* (pp. 51-63). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Coloma, J. (2016). *Negro Chico* [Cortometraje].
- Delmas, F. (2019). *Creación en movimiento. Búsqueda como camino. Trazado de experiencia en una realización audiovisual*. Ponencia presentada en las 4.ª Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/80511>
- Delmas, F. (2020). *Mundos adentro del mundo* [Documental].
- Dillon, V. (Comp.). (2012). *Breviario desde el arte y la ley. Entre lo institucional, lo inestable y el campo pedagógico*. La Plata, Argentina: Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Filpe, A. (2019). *Programa Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza*. Recuperado de <http://www2.fba.unlp.edu.ar/audiovisuales/wp-content/uploads/sites/10/2019/09/2019-DAA-PROGRAMA-Did%C3%A1ctica-y-Pr%C3%A1cticas-Filpe.pdf>

<sup>12</sup> Gesto que caracterizaba al cine de los años veinte en figuras como Dziga Vertov, y en los setenta a los movimientos ligados al cine político. Con algunas excepciones interesantes, como Serguéi Eisenstein en los veinte y, en nuestro país, el caso de Raymundo Gleyzer que recurre a la ficción para la denuncia sobre el sindicalismo.

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- Florentino, L. (2019). *Super niño* [Cortometraje].
- Freire, P. (1973). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Guardia, I. (2011). El documental de intervención y su relación con la realidad histórica. Variaciones en el tiempo. *Revista Científica de Cine y Filosofía*, (2).
- Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós Ibérica.
- Sandoval Rivera, J. C. A. (2015). El documental participativo como proceso educativo: hacia la realización de proyectos audiovisuales con enfoque intercultural. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3(6).
- Secretaría de Extensión, Facultad de Artes UNLP. (s. f.). *Proyectos de extensión*. Recuperado de <http://www2.fba.unlp.edu.ar/extension/proyectos-de-extension/>
- Sztajnszrajber, D. (Esc.) y Destito, P. (Dir.). (2014). El otro [Capítulo de serie de televisión]. En C. Pascal Boetigger y R. Moreno (Prods.), *Mentira la Verdad*. Argentina: Mulata Films.

# LA PRAXIS ARTÍSTICA EN LOS LABORATORIOS DE INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN EN ARTES AUDIOVISUALES

ANTECEDENTES Y POSIBILIDADES DE  
DESARROLLO INSTITUCIONAL

**Jesica Silva** / [jesicasilva92@gmail.com](mailto:jesicasilva92@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Sonia Beatriz Batalla** / [s.bbatalla@gmail.com](mailto:s.bbatalla@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

**Emiliano Cabana Bezpálov** / [emilianobezpalov@gmail.com](mailto:emilianobezpalov@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

En el marco del Taller de Tesis de Investigación en la orientación de Teoría y Crítica de la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad de La Plata (UNLP), nos proponemos llevar adelante un proceso de tesis colectiva, de investigación y producción teórica a partir del análisis de producciones regionales en relación con las artes audiovisuales.<sup>1</sup> Este trabajo forma parte de esta realización colaborativa.

Desde esta perspectiva, el presente proyecto de investigación pretende describir y analizar los aspectos metodológicos desarrollados en torno a los laboratorios de investigación y producción en artes, haciendo énfasis en la problemática sobre el lugar de la *praxis* y el desarrollo de conocimientos y saberes dentro del campo artístico desde la noción de *trabajo colectivo*. Su abordaje está pensado particularmente en vínculo con las instituciones académicas y educativas, por lo que su recorte espacio-temporal está alojado en el último plan vigente (2008) de la licenciatura en Artes Audiovisuales, perteneciente a la FDA de la UNLP.

En consonancia, la principal motivación para llevarlo a cabo es el encuentro con una vacancia frente al desarrollo de estos espacios en torno a las artes audiovisuales, particularmente dentro de la institución que nos nuclea. Desde esta perspectiva, comprendemos que la ausencia de un lugar de estas características, en donde poder comprender, construir y situar los conocimientos y saberes de nuestra disciplina, a partir de una metodología específica, hace necesaria una descripción, análisis y conceptualización al respecto. Por eso nos proponemos analizar y sistematizar la metodología dentro de los espacios existentes en nuestra unidad académica y poder vincular su desarrollo con las artes audiovisuales.

Entendemos que pensar el campo artístico como un lugar de producción y construcción de conocimiento implica poder situar su desarrollo desde diversos y múltiples espacios articuladores: la vía pública, los museos, las galerías, las instituciones académicas y educativas, etcétera. Estas formas de articulación permiten comprender la producción artística desde un ámbito social, empírico y real, regulado por distintos condicionantes (Ynoub, 2014). En este marco, siguiendo a Clara Azaretto (2017), sostenemos:

[...] desde una perspectiva académica la universidad tiene un compromiso con la producción de saber y el efecto de sus reflexiones. Si bien es cierto que el espacio universitario no es condición necesaria para producir la obra de arte, pero una vez que la obra adquiere su existencia social, su análisis y consideración desde una perspectiva académica, exige un compromiso de sistematización (pp. 36-37).

A su vez, pensamos que describir y analizar los aspectos metodológicos que se desarrollan dentro de estos lugares de trabajo posibilita reconstruir y visibilizar sus dinámicas internas. En palabras de Roxana Ynoub (2014), nos permite «identificar ciertas regularidades y comportamientos invariantes en esa forma peculiar de producción de conocimiento» (p. 4). En este sentido, afirmamos que comprender y estudiar la metodología de los laboratorios de investigación, como un acto reconstructivo

---

1 Siguiendo los planteamientos de Abel Albet i Mas y Gilberto Giménez (i Más, 2001), encontramos cierto resguardo en la posibilidad de pensar lo *regional* desde una perspectiva rizomática, cuya aprehensión depende o se define a partir de las relaciones singulares, heterogéneas, provisionales y dinámicas, que se dan entre sujetos, lugares y procesos materiales y discursivos. Es decir, entenderemos lo regional a partir de las relaciones que se tejen en el encuentro con los objetos particulares de estudio, los objetos o procesos artísticos a analizar y nuestras singularidades como investigadorxs atravesados de alguna u otra manera en el proceso por la ciudad de La Plata.



[...] retorna sobre una práctica una vez que esa práctica está consumada, aportando principalmente contribuir a la toma de conciencia de los procesos, y las lógicas subyacentes a un cierto saber-hacer, y como consecuencia, permite revisar críticamente esa práctica: de modo que no solo se extrae un conocimiento que está en sí (implícito o de hecho) para transformarlo en conocimiento para sí (explícito o de derecho); sino que además crea condiciones para expandir, optimizar o mejorar el saber práctico (Ynoub, 2014, p. 4).

Desde esta perspectiva, entendemos al *laboratorio* como una categoría posible de comprender desde sus aspectos etimológicos. En tanto deviene del latín *labor* ('trabajo') y del sufijo *-orio* ('lugar'), este proyecto los entiende como un *lugar de trabajo* en donde se produce, se construye y circula el conocimiento artístico. Por esto, la hipótesis principal que se pretende contrastar sostiene que el desarrollo de los laboratorios de investigación en artes como lugares de trabajo colectivo e interdisciplinario fomenta y genera la producción de conocimiento respecto al tema desde una perspectiva alojada en la praxis. Posibilitando reconstruir, describir, explorar, interpretar, analizar y sistematizar las múltiples manifestaciones en torno al arte en general, y a la disciplina audiovisual en particular.

Es por esto que los aspectos metodológicos llevados a cabo en este proyecto buscan responder a sus interrogantes iniciales, respecto a: ¿cómo opera metodológicamente un laboratorio de investigación y producción en artes? ¿Qué aportes generan los laboratorios en relación a la construcción de conocimiento en torno al arte? ¿Cuáles son los aportes metodológicos para la investigación en relación a la teoría y la práctica? ¿Cómo se expresa la producción de conocimiento en el campo del arte en torno a los laboratorios de investigación?

A partir de esto, se tratará de indagar qué y cómo se produce e investiga en torno a los laboratorios de investigación en artes y cuál es la metodología dentro de estos espacios.

Siendo el objetivo principal de este trabajo de investigación describir y analizar cómo se desarrolla la práctica artística en el escenario de investigación y producción en laboratorios de artes en la FDA, UNLP, desde el 2008 hasta la actualidad; haremos énfasis en la problemática sobre cuáles son los procedimientos y las estrategias que se ponen en juego para la producción de conocimiento en estos espacios, en función de reconocer y describir las dinámicas subyacentes a los procesos de investigación en el periodo mencionado, contemplando principalmente los casos institucionalizados, sin dejar por fuera aquellas experiencias que puedan desdibujar sus fronteras (talleres, encuentros, etcétera). Por esta razón, nos proponemos llevar a cabo una investigación exploratoria orientada a partir de referentes académicos y especialistas en el campo, con un diseño de tipo descriptivo-interpretativo, en cuanto, se trata, por una parte, de describir el comportamiento de algunas variables y, por otra, de interpretar y comprender la producción de conocimiento en el campo del arte.

En relación con los objetivos específicos, por un lado, se estima generar un relevamiento de laboratorios en artes que exceda las órbitas de la FDA, UNLP, y pueda vincularse con la República Argentina y América Latina, en pos de tener un primer acercamiento al estado actual de la cuestión. A partir de esto, relevar las experiencias de laboratorios en torno a

la FDA-UNLP y sus vínculos con el campo audiovisual. En relación con lo anterior, se busca relevar un corpus bibliográfico y generar un corpus teórico que pueda sistematizar la noción de *laboratorio de investigación en artes*.

Por otra parte, se pretende identificar y caracterizar la modalidad de trabajo y organización en los laboratorios, por lo que se busca describir los modos en que los docentes-investigadores, becarios/as e integrantes de estos espacios conciben los laboratorios como lugar de producción de conocimiento. También identificar y describir las líneas de investigación y de producción en laboratorios de la FDA, UNLP, y sus vínculos con el campo audiovisual. Así mismo, se pretende identificar, caracterizar y conceptualizar las concepciones de arte, de praxis y de conocimiento que habitan dentro de estos espacios, como también las dinámicas institucionales que los configuran.

A modo de ordenamiento y distribución de los temas en la estructura del trabajo, los objetivos de este proyecto estarán desarrollados de la siguiente manera: en el primer apartado se abordará el estado de la cuestión respecto a las experiencias más relevantes sobre laboratorios de investigación en artes en América Latina, vinculando su relación con la República Argentina. Así mismo, haremos un primer acercamiento a la problemática planteada. En el segundo apartado desarrollaremos el análisis del corpus de laboratorios en torno a la FDA, UNLP, para profundizar sobre las modalidades de trabajo y organización que allí dentro se habitan y sus vínculos con las artes audiovisuales (esquemas, ejes, tipo de relaciones, etcétera). En el tercer apartado estudiaremos el papel del laboratorio y la producción de conocimiento, contemplando particularmente los tipos de investigaciones y producciones que allí se producen. En el cuarto apartado ahondaremos sobre el trabajo inter y transdisciplinar dentro de los laboratorios como espacios colaborativos. Por último, en el quinto apartado abordaremos las nociones de arte, de praxis y de conocimiento que se generan y se habitan dentro de estos espacios.

### **Los laboratorios de investigación en torno a la FDA-UNLP**

En la actualidad, existen seis laboratorios de investigación vinculados a la FDA de la UNLP. A continuación, se desarrollan brevemente los ejes temáticos que a cada uno pertenecen, como también a la disciplina o lugar del saber al cual se encuentran vinculados.

En primer lugar, mencionamos el desarrollo del Laboratorio Bellas Artes Filma (LaBAF). En términos generales, este laboratorio es «un espacio de intercambio, formación, desarrollo y producción para cortometrajes de estudiantes de nuestra facultad. Sus objetivos radican en fortalecer el crecimiento de los y las estudiantes, fomentar la producción, generar vínculos y enriquecer los proyectos presentados» (Departamento de Artes Audiovisuales, 2019, s. p.).

Este espacio de desarrollo se produce en torno al festival REC en sus ediciones 2018 y 2019, y consta en el otorgamiento de un premio a los proyectos seleccionados. Esto consta en tres jornadas de equipamiento para el rodaje de las obras presentadas (grabadora de sonido, microfónica, cuatro fuentes de iluminación y un carro de *travelling*); en una jornada de cuatro horas de grabación musical a cargo del Laboratorio de Sonido de la FDA; en la realización del *banner* del cortometraje, un *flyer* promocional para las redes sociales y una jornada de cuatro horas de corrección de color a cargo del canal universitario TVU; y, por último, en una jornada

de mezcla de sonido 5.1, que ofrece la productora audiovisual platense SYNC, y la distribución de los cortometrajes en distintos festivales.

En segundo lugar, mencionamos el desarrollo del Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical (LEEM). En líneas generales, ese lugar de trabajo es:

[...] una unidad de investigación de la UNLP cuya finalidad principal es el desarrollo de la investigación científica y artística de alto nivel en el campo de la música, abordando particularmente el estudio de la multiplicidad de aspectos teóricos y prácticos que describen su experiencia y desarrollo en la vida cotidiana, sus condiciones psicogenéticas, su aprendizaje como modo de conocimiento disciplinar, sus vinculaciones con las otras artes temporales y con aspectos generales de la cognición y los modos en que su práctica adquiere sentido en los contextos sociales y culturales en que ésta tiene lugar (LEEM, s. f., s. p.).

Sus objetivos principales ahondan en lograr la configuración de nuevos conocimientos investigando en torno a las ciencias cognitivas de la música —principalmente, la disciplina musicológica y la psicología de la música y desarrollo musical—. Así mismo, contribuir a la formación de recursos humanos, promover la transferencia y difusión de nuevos conocimientos en los diferentes ámbitos de producción académica; y, por último, contribuir al desarrollo del basamento epistemológico de la praxis artística tanto de la música como de otras disciplinas artísticas.

En la misma línea, el Laboratorio de Sonido de la FDA está dedicado al registro sonoro de trabajos y producciones artísticas de cátedras, de alumnos, de docentes y de graduados. Proponen poner al alcance de la comunidad las herramientas y técnicas necesarias para el registro y la publicación de creaciones inéditas, teniendo como objetivo elaborar material que sirva para difundir y mostrar a la sociedad las producciones artísticas que la unidad académica genera durante el proceso de enseñanza. En este espacio también se desarrollan tareas de investigación dirigidas a la producción musical (Laboratorio de Sonido, s. f.).

Por otro lado, en relación con el Departamento de Diseño Multimedial, el Laboratorio de Investigación y Experimentación Multimedial (EmmeLab) es un laboratorio de investigación y de experimentación multimedial formado por docentes y alumnos de la carrera de Diseño Multimedial.

[...] centra su trabajo sobre cinco ejes temáticos con los cuales investiga el campo del media art, las nuevas interfaces y la vinculación entre arte y tecnología. Buscando una mejor interacción entre obra y usuarios. Dichos conocimientos complementan la formación académica de grado, como así también aseguran la incorporación de metodologías de trabajo y experiencia de campo (EmmeLab, s. f., s. p.).

Los ejes temáticos que aborda se articulan en torno al diseño de interacción en nuevas interfaces físicas para el arte; a los procesos de aumentación de la realidad y producción arquitectónica/escenográfica; a la exploración de la percepción en el campo de las realidades mixtas y las nuevas interfaces físicas; a la tangibilidad en el campo de la visualización de la información y la representación de entidades virtuales; y, por último, a la investigación de procesos generativos vinculados a objetos tridimensionales, la robótica y la realidad aumentada (EmmeLab, s. f.).

Por su parte, el Laboratorio de Herramientas de Software Libre para Arte y Diseño (SLAD) surge como una nueva unidad de investigación y formación en la FDA, para propiciar desde la UNLP el conocimiento sistemático y sostenido del estado del arte actual en el paradigma de *software* libre y sumarlo a la capacitación académica (SLAD, s. f.).

Por último, ubicamos al Laboratorio de Investigación y documentación en prácticas artísticas contemporáneas y modos de Acción política en América Latina (LaBIAL), cuya creación se propone con el objetivo de constituir un ámbito de investigación y de producción y discusión teóricas y críticas en la FDA, orientado al estudio de las prácticas artísticas latinoamericanas contemporáneas y las formas de acción política a ellas asociadas. Se trata, por lo tanto, de contribuir a la producción de conocimiento científico en relación con un conjunto de prácticas y un cuerpo de problemas teóricos cruciales en el arte contemporáneo desde la década de 1960 hasta el presente (LaBIAL, s. f.).

En relación con el estado del arte y el marco teórico, ubicamos tres grupos de investigaciones relacionadas al tema propuesto: el primero ahonda sobre el término *laboratorio* desde una perspectiva artística; el segundo profundiza en el desarrollo del arte dentro del laboratorio, entendiéndolo como espacio de trabajo trans e interdisciplinar; por último, ubicamos como tercer grupo —y marco teórico para comprender el trabajo del artista en el laboratorio— el análisis de la metodología de la investigación como disciplina reconstructiva.

Respecto al primer grupo, Inés Ortega Cubero y Reinaldo Villar Alé (2014) conciben al laboratorio de medios como un tipo de espacio instituido y acotado en donde se recurre a una metodología específica. Así mismo, categorizan los espacios donde se desarrollan como centros culturales, académicos, profesionales y/o cívicos. En otro artículo, Villar Alé (2015) los entiende como espacios sin una definición sólida, ya que «las denotaciones y connotaciones en un marco ideológico-histórico occidental han determinado un vocablo laboratorio más bien comunicacional» (p. 287). También, en su tesis doctoral, el mismo autor sostiene que los procesos artísticos en laboratorios devienen «de los contextos de los Medialabs [...], lo que los señala en estrecha relación con prácticas artísticas experimentales en colaboración e interdisciplinarias, y en consecuencia desmarcándose de algunos tópicos, por ejemplo, el del artista-genio-solitario» (Villar Alé, 2013, p. 1).

En relación con el segundo grupo, Antonio Lafuente (2008) los caracteriza —sobre la base de su experiencia en MediaLabPrado (Madrid)— como *laboratorios sin muros*. El autor ahonda en la problemática sobre las fronteras que se establecen en estos espacios como áreas de trabajo *interdisciplinar* que construyen conocimiento. Sosteniendo un vínculo entre varios campos del saber, Lafuente (2008) argumenta:

[...] [el laboratorio] sirve para hacer visibles aspectos ocultos (o desdibujados) de la realidad, así como para reunir fragmentos diseminados del entorno, lo que explica [...] que en la práctica un laboratorio crea la realidad. Y por eso no es sorprendente que la realidad pueda ser vista como un laboratorio o que el laboratorio pueda ser visto como lugar de producción y reproducción de la realidad (p. 2).

En consonancia, Antonio Collados-Alcalde (2015) investiga respecto a los *laboratorios artísticos colaborativos*. En cuanto espacios *transfronterizos* de producción cultural, el autor

hace hincapié en el proceso transdisciplinar que se lleva a cabo en ellos. Denominándolos como *instituciones de lo común*, los comprende como aquellos terrenos que trascienden los lugares habituales de producción y sostiene que este tipo de instituciones «dan lugar a procesos de autoorganización y creación de redes entre sujetos múltiples» (Collados-Alcalde, 2015, p. 49). Así mismo, estas instituciones de lo común intentan superar las instituciones disciplinares, no para negarlas u olvidarlas, sino para encontrar otros sitios en donde la producción y la difusión de la cultura y el conocimiento puedan reinventarse. El autor utiliza el término *co-laboratorio* para vincular los distintos saberes con cualquier persona que esté interesada en participar en un proceso de investigación; con el fin de que encuentre un lugar en donde pueda aportar su conocimiento y lograr, así, un conocimiento colectivo. Por último, Jane Prophet (2011) denomina a la relación entre el laboratorio y el arte como *tierra de nadie*, «porque esta expresión se usa tradicionalmente para describir un lugar que no está ocupado o que se disputan varias partes, un terreno que permanece sin ocupar [...]» (p. 41). Es así como articula el término *artista colaboracionista* con la investigación y la producción en artes en el marco de laboratorios científicos, al tomarlos como un lugar en pugna a ser ocupado por disciplinas más o menos hegemónicas, lo que imposibilitaría el trabajo interdisciplinar.

Nuestro tercer grupo aborda el estudio de la metodología de la investigación como disciplina reconstructiva, la cual se ocupa de identificar y hacer explícitas las regularidades del proceder de la práctica de la investigación (Ynoub, 2014). Comprendemos que estudiar los laboratorios a partir de su metodología específica posibilita reconstruir sus dinámicas internas. Esto asume comprender al laboratorio como un espacio en pugna inserto en una cultura, al mismo tiempo regulada por contextos histórico-sociales (Azaretto, 2017). Entendemos que tanto el trabajo del artista como el del investigador están atravesados por estas áreas, insertas en instituciones en las que la cultura se concreta, por lo que concebimos la labor de ambos como una práctica social regulada por condiciones históricas e institucionales, cognitivo-epistemológicas, operatorio-procedimentales y lógico-inferenciales (Wood, 2017).

### **Conclusiones**

Para concluir, queda en evidencia la necesidad de abordar el papel del laboratorio como espacio de trabajo en donde se aloja la praxis como modo de construcción de conocimientos y saberes. Así mismo, sostenemos que es sumamente necesario comprender y habitar la disidencia frente a distintas lógicas y métodos canónicos y hegemónicos de producción, organización y sistematización del conocimiento artístico. En este sentido, entendemos la producción colectiva trans e interdisciplinar como un sitio adecuado para abordarlo, ya que su perspectiva de relaciones horizontales frente al lugar asignado de sus integrantes, como también la transversalidad del sistema colaborativo y cooperativo, buscan generar nuevos lazos y formas de organización. Por estos motivos, se espera que los resultados de este proyecto puedan fomentar el desarrollo de estos espacios en relación a las artes audiovisuales en la institución de la cual somos parte.

## Referencias

- Azaretto, C. (2017). El trabajo del artista, el trabajo del investigador. En C. Azaretto (Coord.), *Investigar en Arte* (pp. 23-38). Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/815>
- Collados-Alcaide, A. (2015). Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1), 45-64. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2015.v27.n1.43648](https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2015.v27.n1.43648)
- Departamento de Artes Audiovisuales. (s. f.). *LaBAF. Laboratorio Bellas Artes Filma*. Recuperado de <http://www2.fba.unlp.edu.ar/aaudiovisuales/>
- EmmeLab. (s. f.). *Investigación*. Recuperado de <http://emmelab.fba.unlp.edu.ar/index.php/trabajos/2-uncategorised/23-investigacion>
- I Mas, A. A. (2001). *¿Regiones singulares y regiones sin lugares?: Reconsiderando el estudio de lo regional y lo local en el contexto de la geografía postmoderna*. Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles, (32), 35-52. Recuperado de <https://www.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/viewFile/401/372>
- LaBIAL. (s. f.). *El LaBIAL*. Recuperado de <http://fba.unlp.edu.ar/labial/>
- Laboratorio de Sonido. (s. f.). *Inicio*. Recuperado de <http://fba.unlp.edu.ar/lab/>
- Lafuente, A. (2008). *Laboratorio sin muros: inteligencia colectiva y comunidades de afectados*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10261/2899>
- LEEM. Laboratorio para la experiencia musical. (s. f.). *El Laboratorio*. Recuperado de <http://leem.fba.unlp.edu.ar/el-laboratorio/>
- Ortega Cubero, I. y Villar Alé, R. (2014). El modelo Media Lab: contexto, conceptos y clasificación. Posibilidades de una didáctica artística en el entorno revisado del laboratorio de medios. *Pulso. Revista de Educación*, (37), 149-165. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5823485>
- Prophet, J. (2011). El artista en el laboratorio: una cooperación razonablemente traicionera. *Artnodes*, (11), 39-44. Recuperado de <https://core.ac.uk/display/9628681>
- SLAD. Laboratorio de Herramientas de Software Libre para Arte y Diseño. (s. f.). *Laboratorio*. Recuperado de <http://sladfba.com.ar/lab/>
- Villar Alé, R. (2013). *Procesos artísticos en laboratorios. ¿Los Media Labs, un nuevo espacio para la educación artística?* (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2902>
- Villar Alé, R. (2015). Procesos artísticos en laboratorios. Génesis y perspectivas. *Universum*, 30(1). Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-23762015000100016](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762015000100016)
- Wood, L. (2017). La lógica en la creación. La ciencia, el arte, la vida cotidiana. En C. Azaretto (Coord.), *Investigar en Arte* (pp. 39-74). Recuperado de <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/815>
- Ynoub, R. (2014). *Cuestión de Método. Apuntes para una metodología crítica*. Ciudad de México, México: Cengage Learning Editores.

# **ALTERNATIVAS FORMATIVAS EN LA PATAGONIA AUSTRAL**

**LA COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL COMO  
POTENCIADOR CULTURAL**

**María Angélica Castro** / [angiecastr@gmail.com](mailto:angiecastr@gmail.com)

Cátedra Producción 3. Unidad Académica Caleta Olivia. Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Argentina

**Mariano Daniel Stoichevich** / [mstoichevich@yahoo.com.ar](mailto:mstoichevich@yahoo.com.ar)

Cátedra Prácticas Profesionales. Unidad Académica Caleta Olivia. Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Argentina

La licenciatura en Comunicación Audiovisual de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA), que se dicta en la localidad santacruceña de Caleta Olivia, tiene su origen tanto en el trabajo de campo llevado adelante por un grupo de jóvenes profesionales radicados en la zona, que propició la conformación de grupos de trabajo con capacidades instaladas a lo largo de toda la provincia, como en el resultado de las necesidades que se presentan ante el nuevo paradigma comunicacional en la Argentina a partir de la Ley 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual.

Algunos de los objetivos perseguidos por esta ley, como la regulación de los servicios de comunicación audiovisual en todo el territorio, el fomento de la competencia, la democratización y la universalización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la puesta en marcha a nivel nacional de la televisión digital terrestre, la creación del Programa Polos Audiovisuales y la generación de señales televisivas universitarias, sentaron las bases para que en la UNPA comenzara a estudiarse la posibilidad de apertura de una oferta de formación de grado que diera respuesta a las nuevas posibilidades productivas que se presentaron en la región. Dicha oferta debía propiciar la formación de profesionales en el campo de la comunicación audiovisual, capaces de desarrollarse tanto en el ámbito productivo como en las funciones esenciales de la Universidad –investigación, extensión y docencia– en pos de la formación de masas críticas y preparadas para los tiempos de desarrollo presentes y futuros.

En 2014, luego de dos años de trabajo y de la aprobación de su plan de estudios, la Unidad Académica Caleta Olivia (UACO) genera un informe de factibilidad para la implementación de la carrera en esta sede. En diciembre de 2014 se aprueba el dictado de la licenciatura en Comunicación Audiovisual como cohorte única, que abriría sus puertas en 2015 con 91 inscriptos.

En la zona de influencia de la UNPA en Santa Cruz, la licenciatura en Comunicación Audiovisual busca diversificar la oferta existente en la región patagónica ya conformada por las carreras de licenciaturas en Comunicación Social que dictan la UNPA en la localidad de Río Gallegos, la Universidad Nacional Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB) en Comodoro Rivadavia y el Instituto Profesional de Educación Superior dependiente del Consejo de Educación de la Provincia de Santa Cruz.

En este sentido, a través del desarrollo de acciones formativas, desde capacitaciones hasta proyectos de extensión e investigación dentro del campo de la comunicación, la carrera propone un recorrido a través del cual sus alumnos puedan capitalizar esta nueva área de vacancia apostando al desarrollo sostenido de la comunicación audiovisual como capital cultural de la región, y les brinde competencias que les permitan participar en diferentes ámbitos institucionales y organismos con una actitud crítica e investigadora. También que puedan intervenir en contextos de producción, de desarrollo académico e investigación en forma crítica y creativa y desarrollar e investigar nuevos formatos audiovisuales desde una perspectiva única para la región, sostenida en la formación de nuevos profesionales que articulen socialmente expresiones artísticas y comunicacionales.

### **Antecedentes. El Programa Polos en la Patagonia Austral**

En el marco del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) surge un convenio con el Ministerio de Planificación de la nación que crea el Programa Polos Audiovisuales, dependiente del



Consejo Asesor de la TV Digital y coordinado por la Red Nacional Audiovisual Universitaria del CIN. Se implementa en primera instancia, y a modo de testeo de capacidades de las universidades y las regiones, el denominado Plan Piloto.

En el ámbito de la UNPA se seleccionan los proyectos *El estanciero patagónico* (UACO), *Trapalanda* –Unidad Académica San Julián (UASJ), UACO– y *Buscadores de luz* –Rectorado, Unidad Académica Río Turbio (UART)–. Se cumplimentan las series en los tiempos solicitados y, posteriormente, *Trapalanda* y *El estanciero patagónico* son elegidos por el Programa Polos para competir en el Festival y Mercado de Televisión Internacional (FYMTI), en el cual *Trapalanda* gana los premios de mejor música original y segundo lugar en mejor docuficción. La UNPA asume el constituirse como coordinadora del Polo Audiovisual Patagonia Sur junto con la UNPSJB. La región Patagonia sur toma como área de influencia las provincias de Chubut, de Santa Cruz y de Tierra del Fuego. En un trabajo territorial y coordinando en el Polo Audiovisual Tecnológico Sur se constituyen los Nodos Tewsén y Aonikenk en primera instancia, Nodos Valle y Cordillera, y finalmente el Nodo Tierra del Fuego.

De esta manera, la UNPA comienza un proceso de producción de contenidos y de generación de capacitaciones y actualizaciones en la disciplina audiovisual, como respuesta a la propuesta del entonces Ministerio de Planificación. El testeo de capacidades coloca en un escenario diferente a la institución, se comienza a visualizar la importancia de la formación académica en la región, en un campo que hasta el momento solo se creía posible en los grandes centros metropolitanos, en universidades nacionales con antecedentes, como la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la Universidad de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) o la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Es así que, paralelamente a este proceso, se considera pertinente la creación de la licenciatura en Comunicación Audiovisual, considerando la labor realizada desde el área de producción audiovisual de la UNPA hasta ese momento, que daba cuenta de la calidad de los productos elaborados.

El 22 de noviembre de 2011, el Consejo de Unidad de la UACO avala la presentación del proyecto para la creación de la licenciatura en Comunicación Audiovisual; y se crea mediante Resolución 167/12 del Consejo Superior de la UNPA, el 12 de diciembre de 2012.

La implementación de la carrera lleva algunos años más de trabajo y de gestión institucional, garantizando la financiación para la planta docente necesaria para asegurar el dictado del primer año de la licenciatura. En 2015 se abre la primera cohorte de estudiantes, en su mayoría profesionales idóneos, formados en los medios locales y regionales.

### **Alcances territoriales y proyección profesional**

Con la aprobación de la Ley 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual en el año 2009, se genera a nivel nacional un nuevo escenario en el cual la UNPA asume un papel protagónico en el desarrollo de la comunicación audiovisual en la Provincia de Santa Cruz. Constituida por cuatro unidades académicas con sede en las ciudades de Río Gallegos, Caleta Olivia, Puerto San Julián y Río Turbio, la UNPA se propone intervenir en la apropiación de estos nuevos espacios de desarrollo regional a través de una propuesta formativa que ponga al alcance de los estudiantes santacruceños herramientas que les permitan capitalizar estos espacios de vacancia.

La licenciatura en Comunicación Audiovisual se encuentra con el desafío de brindar formación en una región con un mapa territorial vasto en cuanto a la extensión poblacional a la que debe dar respuesta, pero mayormente despoblado en términos referidos a la existencia de profesionales formados en las áreas específicas que la carrera se propone desarrollar.

Siendo una carrera presencial con dictado en la localidad de Caleta Olivia únicamente, y con la idea de cubrir amplias áreas de vacancia, se plantea la necesidad de trabajar en la formación de futuros profesionales con saberes que les permitan capitalizar las posibilidades productivas existentes a partir de las bases sentadas por la Ley 26522; conformar grupos de trabajo con capacidades instaladas a lo largo de toda la provincia; intervenir en contextos de producción, de desarrollo e investigación, en forma crítica y creativa, a través de la utilización de los nuevos discursos audiovisuales; y articular socialmente expresiones artísticas y comunicacionales.

A partir de los datos obtenidos en un relevamiento realizado por alumnos del cuarto año, durante los años 2018 y 2019, como parte de un trabajo práctico para la asignatura Prácticas Profesionales,<sup>1</sup> se hace posible tener un panorama respecto de la escasa cantidad de profesionales de la comunicación audiovisual que actualmente se desempeñan en empresas privadas. El informe también pone de manifiesto la reducida producción de contenidos regionales. En la actualidad, existen a lo largo de la provincia veinte emprendimientos dedicados a la producción de contenidos audiovisuales, la cual abarca desde eventos sociales hasta transmisiones deportivas. En algunos casos se trata de emprendimientos unipersonales y, en otros, de empresas operadoras de televisión por cable que ponen al aire noticieros con información local.

### Productoras audiovisuales en la Provincia de Santa Cruz

| Empresa                    | Localidad     | Producción                                                                                                           |
|----------------------------|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Canal 2 Caleta Video Cable | Caleta Olivia | Radio 2 (magazine radial transmitido en vivo en dúplex entre la señal de TV y la emisora radial que el medio posee). |
|                            |               | Hora 13 (noticiero matutino).                                                                                        |
|                            |               | Hora 21 (noticiero vespertino).                                                                                      |
|                            |               | Otra vista (programa de tipo documental sobre temas locales).                                                        |
|                            |               | A Toda Costa (programa periodístico de entrevistas).                                                                 |
| Productora Lucas Worm      | Caleta Olivia | Videoclips y eventos sociales.                                                                                       |
| Productora Del Creador     | Caleta Olivia | Fotografía y video para eventos sociales.                                                                            |
| UAS Audiovisual            | Caleta Olivia | Publicidades y videoclips.                                                                                           |

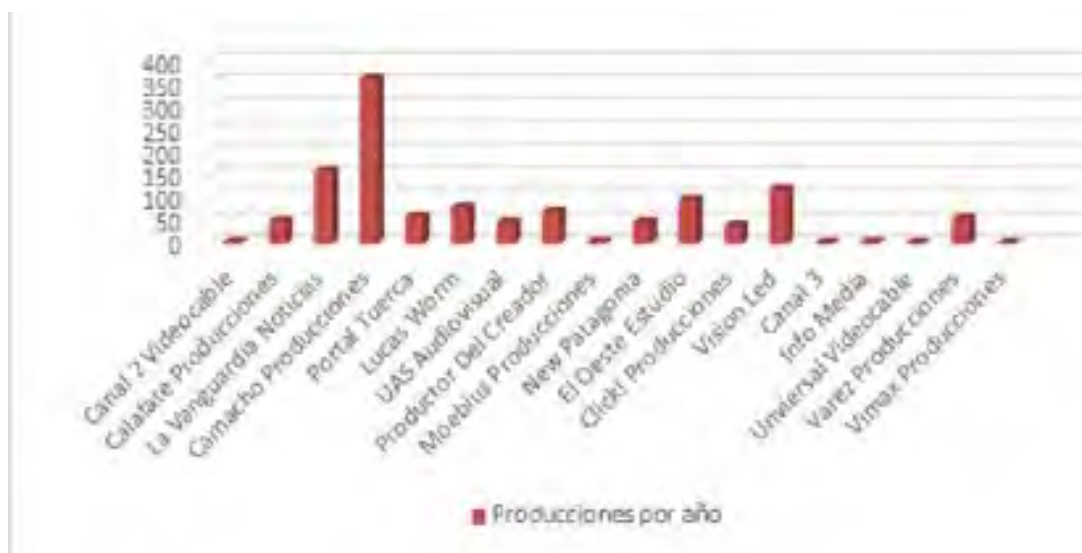
<sup>1</sup> Informe de Relevamiento Laboral de Privados. T.P. N.º1 (Quinteros y otros, 2018).

LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

|                                      |               |                                                                                    |
|--------------------------------------|---------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Productora New Patagonia             | Caleta Olivia | Fotografía y video para eventos sociales.                                          |
|                                      |               | Publicidad.                                                                        |
| El Oeste Studios                     | Caleta Olivia | Videoclips.                                                                        |
|                                      |               | Spots publicitarios.                                                               |
| Moebius                              | Caleta Olivia | Cortometrajes.                                                                     |
|                                      |               | Eventos empresariales y sociales.                                                  |
|                                      |               | Videoclips.                                                                        |
|                                      |               | Spots publicitarios.                                                               |
|                                      |               | Transmisiones en vivo para redes sociales.                                         |
| La Vanguardia Noticias               | Caleta Olivia | Programa deportivo.                                                                |
|                                      |               | Portal de noticias.                                                                |
| Productora Portal Tuercas            | Pico Truncado | Grabación de carreras automovilísticas, patín artístico, fútbol femenino y hockey. |
|                                      |               | Eventos sociales, casamientos, cumpleaños.                                         |
| Vision Led                           | Pico Truncado | Campañas y spots publicitarios.                                                    |
|                                      |               | Producción y registro en eventos y festivales.                                     |
|                                      |               | Publicidad en pantallas led.                                                       |
| Calafate Producciones                | Calafate      | Eventos empresariales y sociales.                                                  |
| Click! Producciones                  | Río Gallegos  | Eventos empresariales y sociales.                                                  |
|                                      |               | Videoclips.                                                                        |
| Camacho Producciones                 | Río Gallegos  | Eventos empresariales y sociales.                                                  |
|                                      |               | Documentales.                                                                      |
| Info Media                           | Río Gallegos  | Noticiero.                                                                         |
|                                      |               | Magazine informativo.                                                              |
|                                      |               | Programa de cocina.                                                                |
|                                      |               | Eventos sociales.                                                                  |
| Varez Producciones                   | Río Gallegos  | Eventos sociales.                                                                  |
|                                      |               | Publicidad.                                                                        |
| Vimax Producciones                   | Río Gallegos  | Ficción.                                                                           |
| Sebastian Lara Producciones          | Río Gallegos  | Videos institucionales.                                                            |
|                                      |               | Spots publicitarios.                                                               |
|                                      |               | Eventos sociales.                                                                  |
| One Diseño Y Publicidad Producciones | Río Gallegos  | Spots publicitarios.                                                               |

|                       |                   |                           |
|-----------------------|-------------------|---------------------------|
| Universal Video Cable | Puerto San Julián | Noticiero.                |
|                       |                   | Programa deportivo.       |
| Canal 3               | Las Heras         | Noticiero local.          |
|                       |                   | Radio transmitida por TV. |

### Producción audiovisual en la Provincia de Santa Cruz



A partir de los datos consignados, se establece que gran parte de las producciones que se realizan se hallan en el área de los eventos sociales, y otras áreas como la producción de contenidos de ficción, producción cinematográfica, documentales y programas de TV poseen escasa representación.

Otro dato de interés reside en el hecho de que la mayoría de las empresas productoras se encuentran repartidas entre la capital provincial (Río Gallegos) y la localidad de Caleta Olivia. Esta información da cuenta de la amplia extensión de territorio en la que no se encuentran capacidades de producción instaladas o la presencia de profesionales formados que puedan dar respuesta a la demanda actual de contenidos audiovisuales de calidad en distintos géneros y formatos.

### La Universidad como formadora de profesionales

A partir de la observación de este estado de situación que la región patagónica presenta en materia de profesionales formados en las distintas áreas de conocimiento específico de esta disciplina, la UNPA renueva su apuesta al desarrollo territorial. Lo hace mediante el apoyo sostenido a un ciclo formativo que, desde el inicio de su dictado en 2015, entiende que el núcleo central de la formación en Comunicación Audiovisual tiene como objeto la concepción del discurso audiovisual mediante una práctica académica basada en la construcción reflexiva sobre los campos de la investigación, la planeación y los sistemas de producción, el ejercicio del lenguaje y la confrontación social del producto audiovisual atendiendo a la evolución acelerada de las tecnologías que demanda aptitudes satisfactorias para experimentar e

innovar teórica, estética y técnicamente en nuevos modos y espacios de apropiación y uso (masivos o selectivos).

La licenciatura en Comunicación Audiovisual propone un recorrido que permita a sus futuros egresados desempeñarse en el campo profesional tanto desde el ámbito privado—gestionando integralmente medios de comunicación, planificando y dirigiendo proyectos, aportando desde su área de conocimiento específico su arte en favor de la creación de contenidos de alto nivel— como también desde su participación en el desarrollo, la planificación y la evaluación de políticas públicas, en la promoción efectiva de recursos artísticos y del patrimonio cultural, en la elaboración y la dirección de proyectos de investigación, y en el asesoramiento y la promoción de perspectivas creativas y críticas, que contribuyan a consolidar el ejercicio ético de la profesión.

### **Actividades de vinculación con la sociedad**

La confluencia de transformaciones normativas y tecnológicas sustantivas en el campo de los medios de comunicación audiovisual durante los últimos años impone a los profesionales de la comunicación el dominio de nuevos conocimientos y capacidades técnicas, acordes a esas nuevas condiciones de planificación, de producción, de gestión y de realización de prácticas comunicativas de carácter masivo.

La licenciatura persigue la formación de profesionales con espíritu crítico, reflexivo y con capacidad de atención a las demandas desde un sentido ético centrado en la sensibilidad social que se convierta en garante de la creación y la difusión de los conocimientos culturales a través del estudio y la asistencia científica-tecnológica. A lo largo del trayecto académico, los estudiantes se encuentran con actividades formativas pensadas especialmente para articular saberes técnicos y conceptuales en función de productos que se encuentren estrechamente relacionados con el medio social.

### **Primeras Jornadas de Comunicación Audiovisual**

Uno de los primeros ejemplos es el de las Primeras Jornadas de Comunicación Audiovisual, que tuvieron lugar a lo largo de cinco días consecutivos en octubre del 2016. A partir del eje *La realización como eje de articulación en el relato breve*, se planteó como objetivo la realización de cinco jornadas de trabajo creativo, realizativo y productivo en las que participen los alumnos de Comunicación Audiovisual, docentes de la carrera de Comunicación Social de la Unidad Académica Río Gallegos (UARG), integrantes del sector No Docente pertenecientes al Programa de Comunicación Institucional de la UACO, la Productora de Contenidos de la UNPA, y actores sociales como la Asociación Arateatral y la Asociación Amigos del Arte Mechenien. Estos últimos, brindando su aporte desde las artes escénicas y desde el Centro Cultural de la localidad, respectivamente.

En las Jornadas se propuso generar producciones de ficción realizadas por los alumnos y coordinadas por los docentes de la carrera, con la participación de actores de la región. A partir de la realización de este proyecto se pretendió, por un lado, exponer a los estudiantes a una modalidad de trabajo profesional, atravesando todas las etapas de la producción audiovisual, la integración de alumnos de las dos carreras pertenecientes al área de la

comunicación existentes en la UNPA, como también la difusión de la propuesta programática de Comunicación Audiovisual hacia la comunidad.

### **Proyecto de investigación**

Otra de las actividades se relaciona con el proyecto de investigación «La producción audiovisual en la UACO-UNPA, desde el periodo 2004-2016», iniciado en el año 2017, centrado en describir las condiciones de producción, las prácticas y las dinámicas de la realización audiovisual en la UNPA-UACO, durante el periodo comprendido entre el año 2004 y el 2016. En este proyecto se incluyeron tanto a alumnos de la licenciatura como a becarios, cuya participación posibilitó la creación de una base de datos respecto de producciones realizadas, temáticas abordadas y la intervención de diversos sectores sociales a lo largo de doce años de producción audiovisual universitaria.

### **Ciclos de Música Especiales**

El proyecto Ciclos de Música Especiales, iniciado en 2017, busca la difusión de la cultura de la región a través de los artistas locales, bandas e intérpretes musicales. Mediante el trabajo conjunto entre estudiantes de la UNPA, la Secretaría de Cultura de la Municipalidad de Caleta Olivia, la Asociación Amigos del Arte Mechenián, el Canal 2 Caleta Video Cable, el Programa de Comunicación Institucional de la UACO y la Productora de Contenidos Audiovisuales de la UNPA se realiza mensualmente la televisación en vivo de recitales en los que los alumnos se desempeñan en los distintos papeles necesarios para llevar adelante la propuesta.

De esta manera, estudiantes de los diferentes años de la carrera trabajan en conjunto desde la puesta de cámaras, la producción, la operación de *switcher*, la dirección, el sonido, la iluminación y el *videograph*, brindando a la comunidad la posibilidad de disfrutar de espectáculos de música en forma gratuita desde su casa. El producto generado durante los *shows* es entregado en forma gratuita a los músicos participantes para que puedan utilizarlo como material de difusión.

### **Serie televisiva Cover**

La serie televisiva de cuatro capítulos *Cover*, producida entre 2017 y 2018, tuvo como objetivo poner en valor los talentos musicales locales a través de la interacción con músicos reconocidos a nivel nacional, presentando en cada programa a tres bandas locales que interpretaban con un estilo propio temas de consagrados intérpretes como Pedro Aznar, Víctor Heredia, Mauel Wirzt y Alejandro Lerner. Las versiones realizadas eran luego presentadas a los artistas, quienes realizaban una valoración respecto de la interpretación de las bandas locales.

En una producción conjunta entre la asociación de estudiantes avanzados (que realizaron el registro audiovisual), la Productora de Contenidos Audiovisuales de la UNPA y el Programa de Comunicación Institucional de la UACO (que aportaron equipamiento y edición del material), se llevaron a cabo cuatro jornadas de grabación en las que los alumnos participaron de una práctica profesional en la que les fue posible articular los conocimientos adquiridos en el ámbito académico.

## Documental de memoria *Dr. Küester*

*Dr. Kuester, un alma dedicada al servicio* es un documental de memoria sobre lo material e inmaterial en el patrimonio de una vida, realizado durante el año 2018. El proyecto, que toma como insumo los resultados de un proyecto de investigación y lo formaliza a través de un proyecto de extensión, propone realizar una producción con recreaciones ficticias de época que narre la historia del doctor Hubertus Kuester, trabajador de la salud en la zona noreste de Santa Cruz a partir de 1940.

En conjunto con la Productora de Contenidos Audiovisuales de la UNPA y el Área de Patrimonio Cultural Regional de la UACO, alumnos y docentes llevaron adelante una realización destinadas a ser parte de una obra audiovisual que busca generar acciones tendientes a la revalorización del patrimonio cultural regional a través de circuito de distribución provincial y nacional.

## Conclusiones

La licenciatura en Comunicación Audiovisual de la UNPA ha recorrido un largo camino, a pesar de ser una carrera muy joven. En apenas cinco años de existencia ha sido posible, gracias al trabajo conjunto entre docentes, alumnos y distintos sectores de la sociedad de Caleta Olivia, instalar en el imaginario social de la región la idea de que es posible la realización de producciones audiovisuales de calidad en la Patagonia. Se ha puesto de manifiesto que a través del diálogo interdisciplinario y la interacción social pueden llevarse adelante proyectos que colaboren con el rescate del patrimonio cultural e histórico de la región, que se puede investigar respecto de la propia disciplina, y se ha constatado mediante prácticas profesionales vinculadas directamente con el medio que los futuros egresados tienen amplias posibilidades de salida laboral.

En este periodo también ha quedado de manifiesto la necesidad de replantearse de manera constante los contenidos curriculares de las distintas áreas de conocimiento que se ofrecen, el perfil de profesional que se persigue y la clase de formación que mejor se adecúa a los tiempos que se viven. Estos son los desafíos a los que se enfrenta una carrera joven, que todavía busca el financiamiento para constituirse como oferta permanente en la Universidad, pero que no cesa en su esfuerzo de brindar a cada joven de la Patagonia Austral una posibilidad de formación gratuita y de calidad cerca de su casa.

## Referencias

- Quinteros, A., González, B., Martins, S. y Amato, L. (2018). *Informe de Relevamiento Laboral de Privados, T.P. N.º 1* (Trabajo Práctico). Prácticas Profesionales, Unidad Académica Caleta Olivia, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Caleta Olivia, Argentina.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. (10 de octubre de 2009). *Ley 26522. Servicios de Comunicación Audiovisual. Sancionada*. Boletín Oficial. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do;jsessionid=66192BE4912F6150EA34D943316358B2?id=158649>
- Universidad Nacional de la Patagonia Austral. (2012). *Resolución N.o 167/12*. Boletín N.o 001.

# **ENTRE LA CIENCIA Y LA CREACIÓN**

**EXPLORACIÓN AUDIOVISUAL COLABORATIVA DE  
REALIDADES SOCIOCULTURALES**

**Ana Zanotti** / [anazano@gmail.com](mailto:anazano@gmail.com)

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Argentina



En 2009, propuse a la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS) de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM) desarrollar un Laboratorio de Creación Audiovisual con Perspectiva Antropológica —espacio de construcción colaborativa entre estudiantes avanzados de dos carreras de la Facultad— como primera instancia de formación audiovisual en relación con la antropología audiovisual. Sería extracurricular, con certificación académica para sus participantes. Diez años después, estamos cerrando una segunda edición del Laboratorio a partir de los mismos principios que lo generaron, y sentando ya las bases para su próxima inclusión efectiva en el nuevo programa de estudios de la licenciatura en Antropología Social.

Como practicante y profesional en el cruce de ambos campos disciplinares, me interesaba proyectar esa experiencia de muchos años en la formación creativa de estudiantes de grado, en la misma Facultad donde años atrás me formé. En este trabajo mi intención es compartir el proceso de esa experiencia.

La antropología es, por excelencia, una disciplina de observación. La vasta y rica materia prima que representa la diversidad cultural —objeto tradicional del mirar antropológico— durante mucho tiempo escogió focalizar su mirada sobre *los otros*. Paulatinamente, fue expandiendo sus marcos para dar espacio también al *nosotros*. Así, interesa saber cómo nos vemos, cómo se ven, cómo nos ven, cómo los vemos. Miradas que circulan y se realimentan, como parcelas que son de una misma sociedad en relación.

La antropología de hoy —que enfoca su práctica en el mundo de hoy— proyecta sus alcances al campo de las comunicaciones. Explora así la complejidad con que imágenes y sonidos representan el entramado social y cultural, intentando conocer cómo se generan, transmiten y consumen los mensajes audiovisuales. Porque los reconoce populares y, por tanto, reveladores.

El valor de lo audiovisual es considerable, aunque en ocasiones suela ser relegado a espacios periféricos como fuente o como vehículo de conocimiento. Se le reconoce, sí, un papel auxiliar en la indagación de la realidad, aunque se lo suele percibir como un conocimiento sin legitimidad propia, más bien asociado a lo intuitivo, lo emocional, lo irracional. Nada menos acertado. Lo audiovisual constituye un modo válido de conocer.

El abordaje audiovisual no plantea una confrontación con lo racional. No son universos encontrados, sino más bien caminos alternativos, que a veces se encuentran y otras veces no. Caminos tangenciales, paralelos. Son dos vastos repertorios complementarios, cada uno de los cuales permite un acceso particular al objeto por conocer.

El registro de imágenes y de sonidos, y su posterior reconstrucción en el relato audiovisual, son herramientas conceptuales que permiten una aproximación diferente hacia el objeto investigado, y —sobre todo— un modo de comunicación de los conocimientos alcanzados.

En el campo de la ciencia antropológica sociocultural existe un espacio cuyo estatus tiene creciente reconocimiento y cuyo enfoque reclama *lo audiovisual* como su objeto y su método de abordaje. Es la antropología visual —o más apropiadamente la antropología audiovisual, reconociendo la entidad plena de sus dos componentes principales—. Implica un encuentro profundo entre las tecnologías audiovisuales y los marcos teóricos antropológicos, tanto a nivel de la metodología como de la comunicación de los

resultados. Producir filmes como resultado de las investigaciones, investigar a partir de filmes, realizar filmes a partir de investigaciones antropológicas son solo algunas de las posibilidades de interacción entre lo audiovisual y la antropología, las cuales ya encontraron afinidades desde sus primeros pasos.

Sus modos de expresión más difundidos son piezas documentales realizadas por el cine etnográfico, algunas de las cuales trascendieron el ámbito académico para pasar a dominio del público en general, como un documento de otros modos de vida, como miradas diferentes sobre lo diferente.

Las nuevas problemáticas y tendencias que configuran escenarios de análisis singulares para la antropología audiovisual en las últimas décadas, sumadas al crecimiento y la popularización de las tecnologías de registro y procesamiento de los datos audiovisuales, definen un espacio de pertinencia para una aproximación educativa sistemática como la que hemos pretendido desarrollar en nuestro Laboratorio, privilegiando al lenguaje audiovisual como modo valioso de expresar y de representar la complejidad de los entramados sociales y culturales.

Así esbozados los fundamentos de nuestra experiencia, se ensaya una síntesis de los demás elementos sobre los que se asentaron sus diferentes momentos.

Los objetivos apuntaron:

- a desenvolver aspectos teóricos y prácticos de la relación entre el lenguaje audiovisual y las ciencias sociales, haciendo foco en la perspectiva antropológica;
- a reflexionar sobre las cuestiones centrales teóricas y metodológicas asociadas al campo de la antropología audiovisual mediante el visionado de material filmico histórico y contemporáneo, así como a partir de las experiencias concretas de realización que se desarrollen durante el Laboratorio;
- a propiciar un diálogo creativo y riguroso en la exploración de las realidades cercanas a los participantes mediante los recursos audiovisuales;
- a insertar ese diálogo en el contexto de una instancia de capacitación participativa y colaborativa, acentuando la potencialidad que proporciona el hecho de que los participantes provengan de dos campos disciplinares diferentes (dos carreras de la Facultad).

El Laboratorio se estructuró sobre la base de dos ejes paralelos de contenidos, a desarrollarse durante encuentros semanales intensivos durante cuatro meses. Por una parte, una estructura teórica orientada a reflexionar sobre aspectos formativos de la convergencia entre los campos de la antropología social y el lenguaje audiovisual, apoyada desde la visualización de material cinematográfico y el ejercicio conjunto de la reflexión. Y por la otra, la práctica de un conjunto de actividades que permitirían a los participantes transitar por los sucesivos momentos del proceso de una realización audiovisual, partiendo de indagar sobre algún aspecto del contexto sociocultural circundante.

Esto se tradujo en un diálogo sostenido sobre las prácticas documentales en el devenir histórico, sus figuras paradigmáticas, las principales corrientes y perspectivas acerca de cómo han sido representadas las realidades, sus límites y potencialidades, la reflexión

acerca de la mirada autoral, la ética y la estética, procurando aunar rigurosidad y creación en la reconstrucción subjetiva a ejercitar en los textos audiovisuales que se construirían durante el Laboratorio.

Para ello, los estudiantes se vincularían progresivamente en equipos *mixtos* y abordarían cada uno de los temas que irían perfilando y problematizando en el marco transdisciplinario propuesto, atravesando sucesivas etapas en la selección, la exploración y el diseño general de las ideas y propuestas, su registro en campo y la ulterior reconstrucción en el relato audiovisual definitivo.

La intención de base de esta experiencia académica, a modo de estrategia de aprendizaje, reunió a veinticuatro estudiantes avanzados de las carreras de Antropología y de Comunicación Social, de forma tal de combinar los insumos teórico-prácticos y metodológicos de ambas disciplinas e integrarlos cooperativamente en la elaboración de ensayos audiovisuales sobre las realidades seleccionadas por cada grupo de realización. Se intentó de esta manera instrumentar un grupo de trabajo adecuado tanto a la factibilidad de los escasos recursos técnicos disponibles como a la posibilidad concreta de una participación efectiva y equilibrada de los estudiantes.

El equipo de cátedra involucró la figura de coordinación general —quien relata esta experiencia— y la tarea auxiliar de cuatro adscripciones, cubiertas por estudiantes que en 2009 habían participado del primer Laboratorio que en las mismas líneas que el actual, desarrolláramos por vez primera en la FHycS. La premisa de base para su incorporación fue la posibilidad de que volcaran sus vivencias y aprendizajes en esta nueva experiencia 2018/19, capitalizándolas desde este nuevo lugar de facilitadores del proceso de realización audiovisual con perspectiva antropológica, constituyendo un equipo sólido hacia la potencial futura configuración de un espacio más sistemático y estable para el ejercicio de la antropología audiovisual en el ámbito de la Facultad.

Sintetizando, el desarrollo metodológico de esta propuesta académica se basó en la intención de producir durante las jornadas intensivas de trabajo —y mediante la doble perspectiva del desarrollo en simultáneo de los contenidos en los ejes teórico y práctico— un diálogo intenso y dinámico entre los conocimientos teóricos y las cuestiones prácticas concretas suscitadas durante las tareas colaborativas de indagación, de registro y de elaboración de los contenidos audiovisuales.

La tarea insumió un tiempo prolongado, precisamente debido a la naturaleza compleja de cualquier proceso de realización audiovisual, en el sentido de la particular demanda de dedicación, de afectación presencial, de recursos de tiempo y de aprendizaje de habilidades tecnológicas diversas que permitieran transformar la suma de todos esos esfuerzos conjuntos en resultados inspiradores y estimulantes para los equipos que los protagonizaron.

Como modo de evaluación de la experiencia atravesada, el Laboratorio requirió que los estudiantes hubieran participado activamente en la construcción colectiva —en la forma de pequeños grupos— de un ensayo audiovisual desde una perspectiva antropológica. Así, habrán realizado labores de investigación y de preproducción, escritura de una trama orientadora, diseño de fotografía y diseño sonoro, preparación del rodaje, registro,

plan de montaje y posproducción de dichos proyectos audiovisuales. Estos ensayos audiovisuales serían realizados en soporte digital con una duración final de entre diez y veinte minutos.

Asimismo, los estudiantes deberían confeccionar una memoria personal, escrita, y con consigna abierta, que diera cuenta de las intenciones, los contenidos y las fases y los contextos y hasta los sentimientos particulares por los que se atravesó durante el proceso de realización audiovisual.

A modo de apreciar y visualizar las temáticas y los abordajes realizados durante el reciente Laboratorio 2018/19, se consignan a continuación sus sinopsis.

### ***Chaipé. El camino a la liga (12' - 2019)***

A pocos metros del barrio de Chaipé en Encarnación, Paraguay, se alza la gran construcción de una Liga de fútbol Encarnacena, la llegada de esta obra trajo consigo mucha esperanza de mejora y de trabajo en los vecinos de dicho barrio. El estadio se construyó pero las promesas se rompieron.

Lejos de bajar los brazos, la comunidad del barrio toma al fútbol como símbolo de pertenencia y de identidad. La esperanza de una mejora en la vida cotidiana hace que los habitantes de Chaipé utilicen esta práctica como actividad recaudadora de fondos y así poder realizar por cuenta propia las mejoras necesarias para una vida mejor...

### ***Paralelismos. Memorias sobre un hermano (14' - 2019)***

Las memorias individuales se entrelazan con la memoria colectiva, y muchas veces trazan paralelismos sobre lo que recordamos. El documental propone una conversación sobre la figura pública del héroe de Malvinas, teniente Roberto Estévez, a través de los recuerdos de sus hermanas Pepa y Julia. ¿Cómo es la identidad e historia de un sujeto que se recuerda de manera casi hegemónica con una única interpretación?

### ***Metáforas del cuerpo (14' - 2019)***

«Hay más sabiduría en tu cuerpo, que  
en tu filosofía más profunda.»  
Friedrich Nietzsche

A lo largo de la historia, cada sociedad construye un ideal de cuerpo que reúne las cualidades que lo harían socialmente aceptable. En la ciudad de Posadas, entre los años 2018 y 2019, tratamos de poner en tensión estas metáforas, consultando a aquellas personas que consideran al cuerpo como una forma de vida y de expresión.

### ***Resistencia natural urbana (13' - 2019)***

El cortometraje intenta dar a conocer a la reserva natural urbana Arroyo Itá como

producto de un complejo entramado de procesos y transformaciones urbanas que se dieron a partir de la construcción de la represa hidroeléctrica Yacyretá, proyecto que causó grandes cambios en el territorio de la ciudad de Posadas.

Este proyecto audiovisual aborda el paso del tiempo y la transformación del territorio no solo como un cambio físico en el entorno natural y paisajístico, sino también como un cambio en las relaciones sociales entre personas, y entre estas y un espacio *natural* en disputa. Para lograrlo de la mejor manera recurrimos al testimonio de actores sociales que han vivido y atravesado todo el proceso de transformación; y a profesionales que pueden explicar este fenómeno desde una perspectiva científica-antropológica.

### ***De brujxs, locxs y aborterxs. Experiencias de feminismos en posadas, misiones (17' - 2019)***

Movilizados ante casos de violencia extrema en Misiones, el cuerpo de Rosa Yamila prendido fuego en una comisaría nos encontró en las calles reclamando y visibilizando la violencia estatal. En 2011 llegó la primera Marcha de las Putas y comenzamos a tejer este camino de lucha.

Diversos feminismos, diversos caminos y procesos de construcción política se encuentran, se desencuentran y se cruzan. Juntas, separades, articulando redes y creación de espacios colectivos, movilizades por el dolor y por el amor...

### ***El sueño del pibe (17' - 2019)***

La música y la ciudad de Posadas, dos conocidos que luchan por llevarse bien. El sueño de las bandas Data Vibe y Mister Moon dependen de eso, y para llenar un bar, un recital o llegar al *play* en Spotify, YouTube o donde sea, hacer lo que les sale del pecho, la pasión y el trabajo, sí o sí, van de la mano.

Lejos de un mero interés económico, ambas bandas se conforman como espacios de producción musical-cultural que buscan plasmar su propia identidad a través de sus creaciones, proceso que se da en un compartir muy cercano y de amistad, lejos de lógicas de producciones culturales industriales.

Al mismo tiempo, buscan las mejores formas de hacer viable su existencia y su reconocimiento en un contexto local, que no es necesariamente el mejor lugar para lograrlo, pero no por eso dejan de lado lo que uno de ellos bien define: *el sueño del pibe*.

Los seis ensayos audiovisuales son experiencias resultantes de un proceso extremadamente provechoso que les —nos— propone un crecimiento genuino mediante el hacer y el aprender en colaboración.



el laboratorio de creación audiovisual  
con perspectiva antropológica presenta

**antropología + comunicación**

**ensayos etnográficos audiovisuales**



**miércoles 28 de agosto | 18 hs**

sum edificio juan figueredo  
colón 2368 - posadas, misiones



# **LA ENSEÑANZA DE SONIDO EN LAS ESCUELAS DE CINE DE LOS AÑOS NOVENTA Y SU INFLUENCIA EN EL NUEVO CINE ARGENTINO**

**EL CASO DE DISEÑO DE IMAGEN Y SONIDO EN  
LA FADU-UBA**

**Alejandro Seba** / [aleseba@gmail.com](mailto:aleseba@gmail.com)

Diseño en Imagen y Sonido. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. Argentina

En el cine existen diferentes estilos, formatos y formas de narrar historias. El inmenso caudal de tipos de obras —en especial aquellas surgidas de una necesidad personal de narrar el mundo— tiene que ver con las disímiles ideologías de los individuos que las llevan adelante. Tales ideologías están forjadas por las idiosincrasias de cada país, por el grado de cultura adquirido, por la sensibilidad ante el mundo y el arte, por la postura política y social, por el devenir histórico y el entorno sociocultural, entre otros modificadores. Pero también están atravesadas por las características del modo de hacer cine de cada región y por las posibilidades económicas que poseen.

Esta particular complejidad exige que los realizadores de la obra conozcan y comprendan la cinematografía. El diseñador o director de sonido es un realizador que se ha especializado en la construcción de la banda sonora. Difícilmente, un profesional del sonido o de la música pueda entender lo que necesita una película si no conoce el funcionamiento integral de esta. En todo caso, podrán actuar como operarios que ejecuten los pedidos de otro. Durante algunas décadas, el responsable del sonido de una película era alguien con una formación profunda en las técnicas y tecnologías implícitas en el registro y la reproducción. Habitualmente, no se esperaba un aporte creativo —este era un plus que brindaba el mezclador—, sino que tan solo lograrse cumplir con el estándar del momento y que las voces fuesen inteligibles.

En la actualidad, el director o diseñador de sonido es uno de los aliados del director a la hora de proponer y concretar una estética sonora para una obra en particular. Para esto debe poder identificar los diferentes tipos de obras, debe conocer los pormenores del proceso de elaboración y las particularidades esenciales de cada área, debe poder interpretar el estilo de película y saber cómo su talento puede potenciar lo que el director ha imaginado para su creación. Esa idoneidad debe estar al servicio de la película y ofrecer propuestas superadoras que aporten un plus a la historia.

### **Los cambios en torno a la crisis de los años noventa**

En el marco de una profunda crisis económica que hería de muerte al cine argentino —falta de espectadores de las películas nacionales debido a un deterioro narrativo, la llegada del VHS y la TV por cable, además de un beneficio específico a un puñado de empresas— la entonces Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) perteneciente a la Universidad de Buenos Aires (UBA), que había comenzado a incluir carreras de Diseño a partir de 1985 y por eso empezaba a llamarse Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU), crea —a mediados de 1989— la carrera de Diseño de Imagen y Sonido.

A raíz de la profundización de la crisis, los realizadores, los productores, los actores y los estudiantes de cine se dieron cuenta de que debían presionar en conjunto ante el Poder Ejecutivo y el Congreso para promover un cambio sustancial en la legislación del sector que les asegurara los fondos necesarios para el ansiado resurgimiento (Berardes y otros, 2002). A partir de la presión de los involucrados en la realización cinematográfica y del evidente ahogo del sector, en septiembre de 1994 se sanciona la comúnmente denominada *ley de cine*, promulgada durante 1995. El Instituto Nacional de Cine era reemplazado por el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA).



La aplicación de esta ley salva de su defunción al cine argentino, volviéndolo nuevamente factible. Sin embargo, el INCAA comienza a dar apoyo financiero a los *nuevos multimedios* y sus *Blockbusters*, beneficiando a compañías como Patagonik o Pol-Ka, consolidadas durante la privatización menemista y controladas mayoritariamente por capitales extranjeros. A esto se suma la liberación de topes, durante la gestión de Julio Mahárbiz en donde «un productor podía, por ejemplo, presentar un costo de 4 000 000 de pesos<sup>1</sup> y, si contaba con el apoyo de un multimedio y su película resultaba un éxito de taquilla podía tener el derecho a percibir esa cifra» (Peña, 2003, p. 13). Este traslado del patrimonio a las arcas extranjeras se incrementó entre 1997 y 1998.

El desembarco de las corporaciones transnacionales de complejos multisala —Hoyts General Cinema, Village Cinemas, Cinemark y Showcase— determinó importantes cambios en la exhibición que se profundizarían en el trienio posterior. «Las históricas empresas SAC (Sociedad Argentina Cinematográfica) y Coll-Saragusti, que en 1996 controlaban el 88 por ciento del negocio, debieron cerrar una gran cantidad de bocas de exhibición debido a la agresiva competencia de sus pares internacionales» (Peña, 2003, p. 13).

Colateralmente, esto conllevó una modernización tecnológica de gran parte del circuito de exhibición, lo que iba a obligar a crear productos a la altura de esas salas. Pero, lógicamente, solo las películas con grandes presupuestos iban a poder pagar los cánones que implicaba, por ejemplo, utilizar el sistema Dolby.

Al no estar regulada la cuota de pantalla —que establecía la ley de cine—, el criterio a la hora de *dejar* o *bajar* de cartel una obra argentina quedó ligado a los intereses de los exhibidores multinacionales que, como era de esperar, privilegiaron las películas extranjeras —a partir de acuerdos que tenían con las filiales locales de Buena Vista International, Columbia y otras—, más allá de un rinde parejo que se dio en algunos casos.

Hacia fines del siglo XX, el cine argentino comienza a abandonar los temas y las formas de narrar predominantes durante el cine de posdictadura, para vincularse de manera más directa con el entorno social y la crisis económica, que resultaron en la rebelión multitudinaria de 2001. Algunos autores (Aguilar, 2006; Andermann, 2015; Daicich, 2015) denominan a este período Nuevo Cine Argentino o Cine Independiente Argentino, más allá de que, en muchos casos, hayan sido subvencionados por el Estado. El emergente de las escuelas de cine, sumado a la imposibilidad económica de acceder a realizar una película, dieron lugar a una camada de directores que, sin compartir necesariamente una estética en sus películas, coinciden —de manera instintiva— en romper con los modos de producción, de financiación y de distribución, con las características de actuación y con los imaginarios narrativos que el cine de posdictadura había convertido en fórmulas, necesarias para dejar atrás los años de oscuridad, mostrar la identidad y demanda política, pero también atraer al público, necesitado de ver esos temas.

### **Diseño de Imagen y Sonido, desde adentro**

En 1996, luego de un año y medio de cursar el Ciclo Básico Común, comencé la carrera Diseño de Imagen y Sonido. Por aquel entonces —arrancaba la sexta cohorte— ya había unos 700

---

<sup>1</sup> La ley de convertibilidad había anclado el valor de un dólar a un peso.

estudiantes listos para iniciar el primer año de la carrera. Por un lado, la masividad propia de las universidades públicas tenía la enorme ventaja de permitir estudiar lo que llamábamos *cine* a aquellos que nunca hubiésemos podido estudiar en las escuelas privadas. Por otro lado, se generaba un clima de integración e inclusión en donde argentinos y extranjeros, jóvenes y adultos, ricos y clase media nos encontrábamos compartiendo aulas, proyectos y, lo más importante, pasillos.

Por supuesto que no todo era color de rosa. Una universidad de acceso irrestricto y no arancelada difícilmente podía afrontar el equipamiento necesario para tanta gente ávida de convertirse en realizador de alguno de los papeles que el cine y la TV podían requerir. Asimismo, el equipamiento que debería haber llegado desde el Instituto de Cine —por un convenio firmado con la FAU— nunca llegó. Por esto, muchos de los que allí nos formamos, solo conocíamos una cámara de 35mm de haberla visto dibujada en un pizarrón.

Esto resultaba en qué, cursar una carrera de esta índole, implicaba invertir un gran monto de dinero en alquiler de equipos, el cual muchas veces era juntado a través de rifas, de fiestas o de aportes semanales por parte de los integrantes de los grupos de trabajo. Quienes podían acceder a comprar una cámara SVHS o una réflex fotográfica intentaban amortizarla con la cobertura de los famosos *sociales*. Es decir, el registro de comuniones, de cumpleaños y de otras actividades similares que algún familiar o vecino quisiera registrar.

Aprender sonido para audiovisuales, no escapaba a esta lógica, sumado a que en la ciudad de Buenos Aires, apenas había cuatro o cinco casas que alquilaban equipos a estudiantes. Por aquel entonces, captar los diálogos con el micrófono de una Panasonic M8000 era una práctica habitual y quienes no comprendían el funcionamiento de los micrófonos dinámicos, los ataban al final de una caña improvisada, obteniendo magros resultados, por llamar de algún modo a aquella masa de ruido.

La instrucción que se brindaba por aquellos años en las carreras vinculadas a la enseñanza de cine o comunicación audiovisual se limitaba a lo que los profesionales, en el lugar de maestros, podían ofrecer. Algunos de ellos tenían una visión limitada a su experticia, sin ninguna consideración de los demás elementos narrativos: guión, montaje, fotografía, arte y actuación. El corpus bibliográfico sobre sonido, al cual se podía acceder, había sido escrito con anterioridad por ingenieros en comunicación o sonido, músicos, semiólogos y teóricos que nunca habían formado parte de la industria cinematográfica. Michel Chion (1990), era uno de los primeros ensayistas que teorizaban sobre el sonido en el cine:

Hasta hoy, las teorías sobre el cine, en conjunto, han eludido prácticamente la cuestión del sonido: unas veces dejándola de lado y otras tratándola como un terreno exclusivo y menor. Aunque algunos investigadores hayan propuesto aquí y allá enfoques muy valiosos sobre la cuestión, sus aportaciones no han ejercido aún suficiente influencia como para imponer una reconsideración del conjunto del cine, en función del lugar que en él ocupa el sonido desde hace sesenta años (p. 11).

Algunos educadores, que por aquellos días se encontraban en varias escuelas de cine, tenían cierto temor a que sus conocimientos técnico-realizativos fuesen el arma que sus educandos utilizaran para quitarles el trabajo que ellos desempeñaban en una industria muy pequeña.

En la década siguiente al 2000, comenzaron a divulgarse artículos traducidos de realizadores estadounidenses como Walter Murch o Randy Thom y aparecen los libros de David Sonnenschein (*Sound Design*), Tomlinson Holman (*Sound for Film and Television*), John Purcell (*Dialogue Editing for Motion Pictures...*), Vanessa Ament (*The Foley Grail*) y David Yewdall (*Practical Art of Motion Picture Sound*), entre otros, quienes comienzan a difundir el arte de sus oficios y métodos de concreción, en una industria enorme como lo es la de Estados Unidos. Estos escritos transmiten un conocimiento a partir de la experiencia concreta de sus autores —desde el quehacer cotidiano—, con problemas y aciertos reales, proponiendo una metodología y soluciones aplicables a la problemática que rodea a la construcción sonora de una película. Si Chion, durante los años noventa, proponía repensar la relación *imagen + sonido*, posicionando a este último en un lugar que antes no había tenido, los hacedores del cine de Hollywood revelaban los secretos de cómo concretarlo en todas sus etapas: preproducción, rodaje o producción, posproducción y mezcla.

Este material de lectura era muy apreciado por los estudiantes de sonido para cine de la Argentina, ya que permitía acceder a información reciente, la que se intentaba trasladar a la construcción de nuestras bandas sonoras —en la Argentina esto incluye las voces, los ambientes, los efectos y las músicas—, ya sea tanto en los aspectos expresivos y narrativos, como los procesos y etapas de elaboración. Sin embargo, la transferencia nunca fue lineal, debido a que la mayoría de las producciones no contaban con el presupuesto suficiente como para seguir el mismo recorrido que tienen las películas en los países con industrias culturales muy desarrolladas.

Una de las actitudes más valoradas en algunos profesores era el incentivo a la investigación o el análisis. Las recomendaciones sobre films, músicas, libros, obras teatrales, equipos, técnicas, etcétera eran acuñadas en nuestros cuadernos de clases, para luego ser buscadas, escuchadas, presenciadas o utilizadas. El contacto con algunos de estos profesores, al igual que con aquellos compañeros que ya estaban mínimamente vinculados con lo que se denominaba *industria*, implicaba la posibilidad de acercarse a ese medio que ponía obstáculos que parecían infranqueables.

A medida que los *estudiantes* fuimos haciéndonos un lugar en el cine o la TV, tuvimos que enfrentar la enorme resistencia de quienes venían trabajando en esos espacios. En muchos casos, por un recorrido que implicaba ir aprendiendo el oficio mientras se trabajaba. Los novatos solían mantenerse como *meritorios* durante meses. Lo que implicaba en muchos casos trabajar gratis y, por lo tanto, desvalorizar el trabajo vigente, regulado por normas y sindicatos. Además, esta masa de trabajo barato, en muchos casos, podía resolver cuestiones ligadas a la aparición de nuevas tecnologías, proponer soluciones creativas a problemas cotidianos y opinar estéticamente sobre temas que estaban reservados a unos pocos. En épocas de políticas neoliberales, esta oportunidad de bajar los costos en salarios o cargas sociales, contratando monotributistas deseosos de poder trabajar de aquello que habían estudiado, animaba a las productoras audiovisuales a abrir sus puertas a las nuevas generaciones.

### **El Nuevo Cine Argentino**

Como ya señalamos, a mediados de los años noventa, el cine argentino comienza a buscar nuevos temas y formas no tradicionales de narrar vinculándose de manera más directa con

el entorno social y la crisis económica previa al 2001. Este período es llamado Nuevo Cine Argentino o Cine Independiente Argentino.

«Espacio testimonial» donde «se plasmaron las huellas del presente», tal como lo plantea Gonzalo Aguilar, el cine argentino de la segunda mitad de los noventa y los primeros años del nuevo siglo dejó de ser un productor de relatos alegóricos de los males nacionales —como ocurrió durante el primer período que siguió al final de la dictadura militar en 1983— para pasar a ser un coleccionista de marcas indiciales, un medio de observación e indagación de los mundos sociales del presente (Andermann, 2015, p. 12).

Las cuestiones que unifican a las obras incluidas dentro del nuevo cine argentino no son rigurosamente estéticas, sino que tienen mucho más que ver con las condiciones de producción en el entorno descrito anteriormente. Al respecto, Gonzalo Aguilar (2006), dice:

El *cine* no está hecho sólo de imágenes, sino que forman parte de él organismos institucionales y fundaciones, productores y trabajadores, escuelas de cine y festivales, críticos y espectadores. Ninguno de estos hechos es exterior al film como fenómeno artístico, cultural o industrial (p. 14).

Estos nuevos modos de producción, obviamente, afectan a la mayoría de las áreas de realización del film. Los cineastas que estrenan sus óperas primas en este período parecen estar dispuestos a narrar, más allá de los limitantes económicos que implica no contar con un subsidio por parte del Instituto de Cine. Así es que, gran parte de estas películas, toman a la ciudad como un gran set de filmación y son muy pocas las que tienen la posibilidad de alquilar equipos de luces o pensar en acceder al celuloide de 35 mm a menos que lo obtengan como parte de un premio o incentivo en algún festival o entidad extranjera interesada en apoyar a nuevos directores.

Otras tareas, como el montaje y la realización de la banda sonora, anteriormente efectuadas por especialistas en estudios con altos costos de inversión, comienzan a abaratare como consecuencia de la aparición de nuevas tecnologías y personal —proveniente en su gran mayoría de las escuelas de cine— con ansias de experimentar y aprender estas formas de producción, habitualmente no afiliado al sindicato del cine —y sin una consciencia de defender una profesión—, lo que a su vez, como ya señalamos, implicó bajar costos que hasta entonces eran prácticamente inevitables. Así es que varias de estas *operas primas* se realizan de forma hogareña o en estudios incipientes que empezaban a incursionar en esas nuevas tecnologías.

Así, nos preguntamos: ¿hay un cambio estético en las bandas sonoras creadas aquí, a partir del nuevo cine argentino, en relación con el período inmediatamente anterior? ¿Con qué se relaciona y qué influencias lo determinan? ¿Se puede afirmar que surge un uso del sonido como *creador de sentido*, hasta ese entonces poco indagado en nuestras películas? ¿Qué lugar tiene la experimentación en el sonido del Nuevo Cine Argentino?

## El Nuevo Sonido Argentino

Es importante aclarar que la especialización, en el diseño sonoro para cine, es relativamente joven —menos de la mitad del tiempo— en relación con los años en que se viene utilizando sonido en las películas. En Estados Unidos, a fines de los años ochenta comienza un cambio en las tecnologías que da lugar al primer movimiento hacia una disciplina que deja de contemplar principalmente las implicancias técnicas para añadir, de lleno, la enorme potencialidad dada por las cuestiones narrativas y expresivas de la banda sonora. A mediados de los años noventa este cambio se consolida con la aparición de *software* y *hardware* específico para esta área de trabajo. Esto permite profundizar la posibilidad de planificar en capas y lograr un mayor detalle en la construcción del espacio acústico cinematográfico.

En este sentido, los pioneros en diseñar el sonido de una obra cinematográfica en su totalidad, Walter Murch y Alan Splet, primero; Gary Rydstrom, Randy Thom, Ben Burtt, Ren Klyce, entre otros, después, instalaron ciertos códigos de lenguaje que permitieron correrse del sentido naturalista con el que se solía trabajar. Esto significó que el sonido, ya no era simplemente un agregado para dar una sensación de realidad a la escena, sino que se comenzaron a utilizar construcciones más sugerentes que modificaban la percepción del espectador en relación con la imagen. Con lo cual, se arranca con una base de experimentación, expresividad y creatividad bastante aceptada, no solo en films de los circuitos más intelectuales, sino en obras icónicas pertenecientes al *mainstream* establecido por Hollywood.

Sin embargo, nuestro cine —como también el del resto de Latinoamérica y de España— se caracterizaba por poseer poca claridad en los diálogos o una verosimilitud dudosa, dado que, como muchas veces se utilizan doblajes para reemplazar al sonido que no ha sido registrado correctamente, por diversas causas, se detectaban asincronismos o cierta falta de profundización en la representación de ambientes y efectos que constituyen el espacio acústico del relato. Con lo cual, quienes nos formamos y adentramos en esta especialidad en los 2000 tuvimos el desafío —sin ser demasiado conscientes de ello— de elevar el estándar de las bandas sonoras y lograr que nuestras películas sonasen mejor que en décadas anteriores.

## Algunas bandas sonoras del nuevo cine

En las bandas sonoras de las obras, consideradas fundantes,<sup>2</sup> del nuevo cine argentino se comienzan a percibir cambios. Algunos de estos están ligados a los siguientes factores — de producción, de producción artística y de estética— que seleccionamos de los muchos enumerados por Aguilar (2006): invención de modos no convencionales de producción y distribución, cambios en la formación del personal artístico-técnico, el cine como herramienta de investigación y la manifestación realista. Y otros que nos permitimos agregar: florecimiento de las escuelas de cine, acceso a bibliografía de realizadores del sonido, formación cinéfila de los encargados de las áreas tecnológicas, interés en seguir formándose con miras a mejorar

---

2 Para este análisis nos centramos en *Pizza, birra, faso* (1998), de Bruno Stagnaro y Adrián Caetano, y Dir. Son. Martín Grignaschi; *Mundo grúa* (1999), de Pablo Trapero y Dir. Son. Catriel Vildosola; *La libertad* (2000), de Lisandro Alonso y Dir. Son. Vildosola; *Esperando al Mesías* (2000), de Daniel Burman y Dir. Son. Grignaschi.; *Sólo por hoy* (2000), de Ariel Rotter y Dir. Son. Grignaschi; *La ciénaga* (2001), de Lucrecia Martel y Dir. Son. Guido Beremblun; *El bonaerense* (2002), de Trapero y Dir. Son. Vildosola; *Tan de repente* (2002), de Diego Lerman y Dir. Son. Leandro de Loredo; *Un día de suerte* (2002), de Sandra Gugliotta y Dir. Son. De Loredo.

la profesión, acceso a herramientas avanzadas de grabación y posproducción, adquisición de técnicas y metodologías de un flujo de trabajo no lineal.

Estas mejoras se evidencian principalmente en la inteligibilidad de la palabra y uso del plano sonoro (tanto en directo como en los doblajes); la construcción de ambientes y efectos según la estética propuesta por el film y el uso expresivo, narrativo y experimental del sonido.

Lo primero que se advierte en estas obras es que la construcción sonora de los espacios en donde transcurren las historias tienen una presencia, se hacen evidentes y, sobre todo, dan cuenta de las características sonoras del lugar, integrándose a la historia y aportando narrativamente, haciendo un comentario de una situación determinada —sirenas o radios de patrulleros remarcan la presencia policial, radios o televisores dan información adicional, máquina amoladora se sincroniza con el estado alterado de un personaje— o situándonos en eventos que tienen una identidad sonora muy singular —marchas de protesta o vendedores del barrio de Once—. El espacio sonoro ya no es una construcción difusa y poco integrada a lo observable en la pantalla.

En el nuevo cine argentino se da una conjunción de elementos que derivan en resultados disímiles con relación al tratamiento de las voces. En principio, aparecen nuevas herramientas para el registro en rodaje (portabilidad y mejor relación señal ruido), pero particularmente para la posproducción. La informatización de los estudios implicó acceder a equipos de trabajo con mayor versatilidad y profundizar el nivel de detalle en la corrección de los fallos surgidos en el rodaje. A partir de ese momento, los editores multipista permitieron la construcción en capas, una mayor posibilidad de sincronización contra imagen y la no linealidad de edición, lo que implicaba repetir un fragmento que había quedado mal mezclado o aplicar un proceso a una única palabra o efecto. Esto tendría una repercusión notable en la manipulación de los diálogos a medida que los editores aprendíamos a aplicar herramientas específicas de ecualización, control de dinámica, espacialización y reducción de ruido. La ubicación de las voces en un plano sonoro realista fue una búsqueda que se vio reflejada un par de años más tarde.

La experimentación, en lo narrativo, se da principalmente en los modos de representar estados de ánimos o sensaciones que derivan en la alteración de la percepción del entorno por parte de un personaje. La construcción de determinados armados sonoros con inclusión de tonos (frecuencias graves o agudas), síntesis, instrumentos acústicos deformados, contrastes tímbricos, estructuras rítmicas propias o la supresión del ambiente (sugiriendo silencio) o la manipulación de motores de autos, de aviones o de subtes, de truenos, de maquinaria y de otros objetos cotidianos que suenan diferente a lo que se escucha en la vida real —producto de una composición o armado con superposición de varios sonidos— permiten correrse de la estética realista, realzar acciones o forjar una emoción estipulada. Esto es más notable en *La ciénaga* (Martel, 2001), *Mundo grúa* (Trapero, 1999), *Tan de repente* (Lerman, 2002), *Pizza, birra, faso* (Stagnaro & Caetano, 1998), *El bonaerense* (Trapero, 2002) y *Un día de suerte* (Gugliotta, 2002).

La experimentación no era arbitraria y *a piacere* del director de sonido, sino que era parte de la búsqueda estética propia del director y, habitualmente, respondía a una planificación ideada en el guion y llevada a cabo en el rodaje. Dice Lucrecia Martel (en Oubiña, 2007): «Defino la imagen en el lugar. Lo que no se define ahí, porque lo tengo bien pensado desde antes, es el sonido. Me imagino cuál es el clima sonoro, qué se escucha, qué no se va a ver: eso ya me da alguna idea de que muchas cosas van a estar en *off*» (p. 60).

En buena medida, esto responde a la formación que, muchos de estos nuevos directores, adquieren en las escuelas de cine, en donde se enseña a realizar un diseño de producción que incluye *pensar en el sonido* y la incentivación de decenas de películas —mayormente extranjeras— que hacen un uso narrativo del sonido.

### **Cambios en la enseñanza de sonido**

La formación sonora en las escuelas no especializadas en sonido —solo la Escuela Nacional de Experimentación y Realización Cinematográfica (ENERC) tiene una carrera de Sonido Audiovisual a partir de 1998— ocupaba muy pocas horas en la malla curricular. Durante el *florecimiento de las escuelas de cine* en los años noventa, la enseñanza era mayormente experiencial, es decir, algunos profesionales del cine transmitían algo de lo que habitualmente hacían en su trabajo a un público más general donde se suponía que la gran mayoría querían ser directores. Durante los 2000, se comienzan a sumar los graduados de aquellas carreras y a partir de 2010 las materias son dictadas mayormente por graduados.

La bibliografía disponible, en los años noventa, era abordada por autores externos a la realización audiovisual —se pueden advertir: ingenieros, músicos, semiólogos y ensayistas—, cerca del 2000 se publican escritos específicos a cargo profesionales del medio —de Estados Unidos— que difunden sus oficios y, alrededor del 2010, surgen escritos de autores pertenecientes a sectores académicos. Los textos publicados por autores argentinos durante estos veinte años pueden contarse con una mano y, mayormente, encaran problemas básicos o más ligados a una mirada técnica. En 2010 se publica *Pensar en sonido*, de Samuel Larson Guerra en México, siendo uno de los pocos escritos que pone el foco en *el proceso de elaboración de la banda sonora cinematográfica* a la cual le dedica un capítulo completo.

### **Conclusión**

A partir de una primera escucha focalizada en el análisis de la realización de algunas bandas sonoras del nuevo cine argentino, podemos verificar que las películas pertenecientes al periodo nuevo cine argentino de mediados de los años noventa han modificado el paradigma comunicacional en lo que respecta al uso del sonido. Este ya no se constituye como un soporte temporal de la imagen, sino que narra parte de la historia y, sobre todo, genera sensaciones que anteriormente estaban a cargo de la música.

Los modos de abordar la banda sonora, que tienen los responsables del sonido incorporados a la industria a partir de los años noventa, suponen un compromiso estético con el proyecto y no una resolución técnica distante de la obra. Muchos de ellos comienzan a ser consultados durante la escritura del guion y la banda sonora es determinante en la obra final en sí. Esta inclusión del sonido en la planificación, en muchos casos desde la idea inicial, creemos que se da, en gran medida, porque los directores de dichas películas se han formado en escuelas de cine, siendo incentivados por obras en donde lo sonoro juega un papel crucial a la hora de producir sentido o provocar un sentimiento en particular.

La crisis económica e institucional, que afecta directamente la posibilidad de hacer cine como se venía haciendo anteriormente, obliga a encontrar soluciones de producción y financiamiento alternativas. Poco a poco, las tareas de postproducción se van centralizando

en las computadoras y gran parte de la realización de la banda sonora de un film se podrá ir resolviendo en estudios más pequeños con menor inversión. Esto crea la posibilidad de realizar y experimentar por fuera de las cadenas de producción consideradas tradicionales hasta esos años. Se puede intuir que hay una búsqueda por encontrar el mejor sistema de trabajo, con las nuevas herramientas, que implican nuevos modos de realización.

El detalle al que permiten arribar las herramientas de posproducción incorporadas por aquellos años llevará a poder trabajar en un punto de escucha, más realista. La construcción de los planos sonoros, a partir de una presencia verosímil de las voces —situadas entre lo que físicamente debería sonar y lo que queremos que suene—, una relación fondo-figura más controlada y una espacialización convincente, hará que incluso los doblajes, si han sido registrados con técnicas precisas, se puedan integrar satisfactoriamente a la diégesis de la película. En relación con esto, podemos señalar que las películas analizadas se han librado del lastre de la *tonalidad neutra* o el *acento porteño forzado*, para incluir un modo de habla más cotidiano y creíble, pero, sin embargo, padecen de ciertas complicaciones técnicas —niveles con disparidades notorias entre diversos fragmentos del diálogo, saltos en los fondos propios de la locación entre diferentes tomas, ecualizaciones extremas para eliminar el piso de ruido alto o variaciones de timbre entre frases pertenecientes al registro en directo y aquellas en donde se han agregado doblajes— que impiden una continuidad fluida. Como hemos señalado, esto es producto del desconocimiento de muchas de esas nuevas herramientas o de la falta de experiencia al hacer una película, pero si uno se ubica en el momento en que estas películas fueron estrenadas, estos fallos no eran notorios.

En relación con la enseñanza, podemos afirmar que los inicios de la carrera de Diseño de Imagen y Sonido están atravesados por el paradigma que ubica al docente subido a una tarima brindando información sobre técnicas y tecnologías que muy pocos manejaban y que él había ido aprendiendo con el hacer cotidiano. La democratización de internet lentamente permitió que cualquier interesado pueda acceder, no solo a tutoriales sobre *software* y *hardware* disponibles en el mercado, sino a los comentarios *en caliente* de reconocidos diseñadores de sonido del mundo que se comunicaban a través de foros especializados y luego de los blogs.

Hoy, los docentes nos enfrentamos a una nueva configuración estudiantil, los *centennials*, aquellos que han nacido rodeados de pantallas y quienes tienen la información a un «Ok Google» de distancia. Se dice que esta generación gusta de aprender sola y, sobre todo, que está sobreexpuesta a información. Con lo cual, lo que los docentes tenemos para darles no es algo que ellos aprecien demasiado. Así, debemos ser curadores de la inmensa cantidad de datos que fluyen incesantemente, pero que no son suficientes para que alguien aprenda a hacer el sonido de una película. Nuestro desafío está en incentivar su creatividad y acompañarlos en los procesos de realización de sus proyectos. De este modo, asistimos a una nueva constitución de la enseñanza de disciplinas audiovisuales.

## Referencias

- Andermann, J. (2015). *Nuevo cine argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Aguilar, G. (2006). *Otros mundos. Un ensayo sobre el nuevo cine argentino*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Santiago Arcos.



## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

- Berardes, H., Lerer, D. y Wolf, S. (Eds.). (2002). *Nuevo cine argentino. Temas, autores y estilos de una renovación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fipresci-Tatanka.
- Chion, M. (1990). *La Audiovisión*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Daicich, O. (2015). *El nuevo cine argentino (1995-2010): vinculación con la industria cultural cinematográfica local e internacional y la sociocultura contemporánea*. Villa María, Córdoba: EDUVIM.
- Larson Guerra, S. (2010). *Pensar el sonido. Una introducción a la teoría y la práctica del lenguaje sonoro cinematográfico*. Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Oubiña, D. (2007). *Estudio crítico sobre La ciénaga. Entrevista a Lucrecia Martel*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Picnic Editorial.
- Peña, F. M. (2003). *Generaciones 60/90. Cine Argentino Independiente*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: MALBA.



**LA HISTORIA DEL ARTE EN  
EL CRUCE: DENTRO Y FUERA  
DE LA ACADEMIA**

La consolidación disciplinar de la historia del arte está marcada por la concurrencia de desarrollos epistemológicos, delimitados por el contexto académico, y de fenómenos culturales que desbordan ese espacio. Las nuevas materialidades y formatos adoptados por las prácticas artísticas amplían constantemente los límites y las regulaciones de la historia del arte como saber específico.

Los artículos que reúne este capítulo tienen como común denominador la indagación sobre nuevas rutas de exploración para viejos problemas o, incluso, la interrogación en torno a dispositivos de circulación y consumo cultural donde la historia del arte no había puesto su mirada. Las propuestas que atendieron a la convocatoria lanzada para el simposio «La historia del arte en el cruce: dentro y fuera de la academia» asumieron el desafío de pensar los límites disciplinares, configurando nuevos contornos de un campo de conocimiento en diálogo con otras disciplinas y discursos sociales. Evidentemente, la idea de frontera y de exterioridad, lanzada en la misma convocatoria, señalaba ya un derrotero problemático: quizá la práctica actual de la historia del arte solo puede realizarse en el límite, en los bordes o justamente en la zona híbrida de los cruces e intercambios disciplinares.

Alejo Petrosini revisa los alcances epistemológicos de la historia del arte en su articulación necesaria con otros campos del conocimiento como la antropología, la arqueología, la semiótica y la filosofía del arte, así como los estudios visuales y de cultura material. A partir de un caso de estudio, la inscripción museística de un conjunto de restos provenientes de las misiones jesuíticas-guaraníes de Trinidad, su trabajo reflexiona acerca de la potencialidad de los cruces disciplinares para abordar objetos de estudio de naturaleza heterogénea o diversa, poniendo atención en las nociones de interdisciplina, transdisciplina e indisciplina.

En consonancia con este planteo, Clarisa López Galarza analiza el lugar que las exposiciones de arte alcanzaron en los últimos años, en Sudamérica, como dispositivos prolíficos para construir interpretaciones alrededor de los procesos de memorialización. En tanto dispositivos del recuerdo donde la historia del arte se pone en diálogo con los discursos sobre el pasado reciente y los derechos humanos, las exposiciones trascienden los límites tanto de los espacios académicos como de los territorios nacionales. Si las exposiciones son un territorio fértil para la investigación de los procesos de la historia reciente, las instituciones culturales configuran, a su turno, un escenario problemático donde investigación, archivo, patrimonio y memoria histórica se entrecruzan.

El Salón Nacional de Bellas Artes es, al igual que otros dispositivos de circulación y producción, una institución cultural con una trayectoria indiscutible en la configuración de discursos sobre el arte nacional y, en consecuencia, sobre la historia del arte nacional. Luciano Rondano examina los distintos modos de figuración de la fiesta en el arte argentino, en un conjunto de obras presentadas durante los primeros cincuenta años del Salón Nacional de Bellas Artes. El estudio problematiza la pluralidad de fuentes y sentidos evocados que componen la imagen de lo festivo en el arte argentino de la época. Las alusiones a los repertorios estilísticos del arte moderno de entreguerras, al contexto religioso, la cultura popular e, incluso, al cuestionamiento sobre la representación visual de la identidad nacional, y regional, se cruzan, además, con la dimensión pública o comunitaria y la más subjetiva o individual de la imagen de la festividad.

Por su parte, Elisabet Veliscek aborda la revista rosarina *Monos y monadas*, en su segunda época (1934-1936), un semanario dedicado al humor político, la cultura y el entretenimiento,

que dio una amplia cabida a las corrientes estéticas de la modernidad por medio de la intervención de un grupo de artistas e ilustradores. En un momento de pleno debate por la función del arte, entre el compromiso político y la defensa de su autonomía, Veliscek examina el papel de los artistas en la revista, en el marco de las relaciones que establecieron con otros actores participantes del proyecto y de su inserción en el medio editorial contemporáneo.

Los diálogos y cuestionamientos que abren los trabajos aquí presentados, lejos de cerrarse en cada proposición, se proyectan en el permanente intercambio disciplinar asumido por la práctica de la historia del arte en la actualidad.

**Florencia Suárez Guerrini** (IHAAA, FDA, UNLP)

**Marina Panfili** (IHAAA, FDA, UNLP)

**María Soledad García Maidana** (IIE, FA, UNAL)

# **LOS NUEVOS PROGRAMAS TEÓRICOS EN LA REDEFINICIÓN DISCIPLINARIA DE LA HISTORIA DEL ARTE**

**EL PATRIMONIO JESUÍTICO-GUARANÍ EN  
LA ARGENTINA**

**Alejo Ricardo Petrosini** / [apetrosini@gmail.com](mailto:apetrosini@gmail.com)

Secretaría de Posgrado. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Argentina

Desde un punto de vista epistemológico,<sup>1</sup> la ciencia se ubica en el acto humano de conocimiento general de la realidad. Mostró un despliegue significativo en la modernidad, al efectuarse —con la filosofía cartesiana— una separación entre el sujeto o *rex cogitans* y el objeto de conocimiento o *rex extensa* (Nicolescu, 1996; Morin, 2011). En términos ontológicos, la ciencia se consideró como objetiva y neutral, al concebir el objeto como ente externo y materia de conocimiento o sensibilización del sujeto, para dominar a la llamada naturaleza. En plena revolución científica, se efectuó la matematización del espacio, con ciencias como la geometría, la física y la óptica, además de dispositivos de dominio de lo real a la vista: la perspectiva lineal, el telescopio y el microscopio, que anticiparon a la fotografía y el cine (Descola, 2012). Emergieron condiciones para la navegación global, la recolección de objetos y la creación de ámbitos en donde ubicarlos y clasificarlos: el gabinete y el museo. Se generó una separación y delimitación de objetos de estudio en diversas disciplinas, en tanto la disciplinariedad es la organización del conocimiento científico a partir de campos o áreas especializadas del saber. Las disciplinas conocen las partes de un todo, cuya inmensidad es imposible de comprender (Osorio García, 2012). Según Edgar Morin (2011), la ciencia clásica eliminaba lo individual y singular, para conservar leyes generales e identidades simples y cerradas.

## ¿El fin de las disciplinas?

Desde la historia, Fernand Braudel (1968) señala el interés de las ciencias humanas por establecer objetivos y métodos, entre conflictos por definir sus fronteras y dominios, lejos de franquearlos o prestarse a reagrupaciones. Afirma que la historia se favorece con la múltiple vecindad, con disciplinas como la geografía. David Freedberg (2013) argumenta que el surgimiento de nuevos paradigmas es considerado como un rejuvenecimiento creativo en una disciplina. A partir del posmodernismo, la globalización y el multiculturalismo, la antropología se convirtió en una metadisciplina, que se aborda críticamente a sí misma,<sup>2</sup> orientada al escepticismo epistemológico<sup>3</sup> que genera una *crisis*. La historia del arte había padecido un *malestar*. Bajo las expresiones *fin del arte* y *fin de la historia del arte*, Arthur Danto (2006) y Hans Belting (1987) afirman que la *era del arte* concluyó en 1960, con las neovanguardias<sup>4</sup> — con el antecedente del *ready-made* duchampiano en el siglo XX—,<sup>5</sup> al no contar el arte con una trayectoria histórica, situación consolidada con el *fin de los grandes metarrelatos* con Jean-François Lyotard (2016) y el *fin de la historia* con Francis Fukuyama<sup>6</sup> desde 1989. La historia del arte rechazó los paradigmas formalistas del arte culto de expertos, para analizar culturas visuales, con la virtud de situarse en el centro de múltiples disciplinas. Freedberg (2013) destaca que varios temas abordados actualmente por la antropología son comunes en

1 La epistemología es asociada con la gnoseología: rama filosófica del conocimiento general; en tanto que la epistemología se limita al científico: las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas de su producción y validación. Ver «Epistemología» (2008), de Guy Gibbon, y *Las desventuras del conocimiento científico* (1995), de Gregorio Klimovsky.

2 Ver *Dilemas de la cultura* (1995), de James Clifford.

3 El escepticismo duda del proyecto epistemológico: nada puede conocerse y se duda la capacidad humana de acceder a la realidad. Los sentidos pueden engañar: existen diferencias entre lo que se percibe en los objetos y lo que hay ahí afuera. Ver «Epistemología» (2008), de Gibbon, *Metahistoria* (2014), de Hayden White, y *El hilo y las huellas* (2010), de Carlo Ginzburg.

4 Ver *Después de la gran división* (2002), de Andreas Huyssen.

5 Ver *Teoría de la vanguardia* (2010), de Peter Bürger.

6 Ver *El giro cultural* (2002), de Fredric Jameson.

la historia del arte: la corporalidad, la agencia y la respuesta, el modo que los objetos –de valor estético o funcionales– se mueven en el espacio y el tiempo en una red de relaciones, confluyendo ambas disciplinas para ver su final, al no ser plenamente autónomas.

## Hacia el cruce de disciplinas científicas

Michel Foucault (2007) explicita la discontinuidad en el devenir histórico, ante mentalidades colectivas o disciplinas científicas, de largos periodos estables y homogéneos. Foucault (2007, 2010) destaca los instauradores y las formaciones discursivas: las condiciones históricas para la aparición del objeto de discurso, el haz de relaciones que posibilita delimitar su dominio, definir lo que se habla, darle el estatuto de objeto, de hacerlo aparecer, volverlo nominable y descriptible. Ciertos objetos surgen de «nuevas ciencias, no formalizadas» (Foucault, 2015, p. 49), al ser la arqueología del saber la designación de un objeto manipulado mucho tiempo sin saber que existían y sin poder nombrarlos (Foucault, 2014). El estudio arqueológico (Foucault, 2007) es plural y se ejerce en una multiplicidad de registros: recorren intersticios y desviaciones; tiene su dominio en unidades que se yuxtaponen, se separan para fijar sus aristas y se enfrentan, al dibujar entre ellas espacios en blanco. En este sentido, Gastón Bachelard (en Klimovsky, 1995) sostiene que el *obstáculo epistemológico* emerge cuando se advierten relaciones discordantes al campo teórico tradicional. Se crean entonces conceptos cuya adaptación conduce a una teoría diferente, al producirse una ruptura epistemológica. Según Bachelard (2000), una experiencia científica contradice a la común: entre la observación y la experimentación no hay continuidad, sino ruptura. En el acto de conocer se discierne la inercia llamada *obstáculo epistemológico*, con su *derroche de imágenes* en la vida cotidiana. Todo conocimiento científico es una respuesta a una pregunta, mientras que el *obstáculo epistemológico* se incrusta en el conocimiento no formulado: el objeto científico es un objeto nuevo, cuya cultura está en movilización permanente, al reemplazar el saber cerrado y estático por uno abierto y dinámico, dialectizando las variables experimentales. La invención de dispositivos tecnológicos ha permitido descubrir nuevas relaciones hasta entonces desconocidas. Louis Althusser (1985) plantea que las ciencias enfrentan situaciones de crisis. En un momento de su desarrollo, una ciencia choca con problemas no resueltos: una contradicción entre una nueva anomalía y los instrumentos teóricos existentes. Althusser (1985) destaca que existen los problemas internos de cada ciencia, y los creados por las relaciones de aplicación entre diversas disciplinas –vigentes y nuevas–, en *zonas fronterizas* y en términos globales: remodelación de viejas ciencias y redistribución de previas fronteras, para surgir disciplinas inéditas. Thomas Kuhn (2006) afirma que una ciencia madura y sus obras definen problemas legítimos de investigación para sucesivas generaciones de la comunidad científica, regida por normas consensuadas. En ciertas disciplinas, las teorías que se devienen en paradigmas, cuyas transformaciones constituyen revoluciones científicas, al generar una síntesis atractiva a la comunidad, prescindiendo de las tradicionales. James Clifford (1999) destaca que no existen disciplinas naturales o intrínsecas: todo conocimiento es interdisciplinario. Se redefinen interactivamente, al inventar tradiciones o cánones, consagrar normas metodológicas y prácticas de investigación. Los procesos de disciplinamiento actúan en varios niveles, al definir dominios fríos y calientes de la cultura disciplinaria, en áreas cambiantes y estables. Articulan el núcleo sólido y el borde de un área de conocimiento. La institucionalización canaliza y retarda estas redefiniciones, sin detenerlas, excepto bajo amenaza de esclerosis.

Dentro de las iniciativas de entrecruzar disciplinas, hallamos un antecedente en la historia del arte, a principios del siglo XX: Aby Warburg. En su análisis iconológico, destaca la necesidad de un método para la historia del arte «que no se deje atemorizar por un respeto exagerado de los límites» (Warburg, 1992, p. 78). Warburg imaginaba una *ciencia innominada* (Agamben, 2007), que no encontró un nombre definitivo: *historia de la cultura, historia de la psique, psicología de la expresión humana, iconología del intervalo, iconología*. Según Agamben (2007), el interés de Warburg no apuntaba tanto hacia una nueva historia del arte, sino a la tensión de superar los confines de esta disciplina. Su viaje a Nuevo México, su encuentro con las comunidades de Navajos y de Pueblo (con su *katharmos*, el ritual de la serpiente) fue clave para alejarse de la historia del arte como disciplina especializada: su objeto de estudio se formuló con la imagen situada entre la religión y el arte, lejos de la obra de arte y la estética idealista autónoma. Warburg consideraba al símbolo como recurso superador de la oposición historia-antropología. Empleaba testimonios figurativos como fuentes históricas (Ginzburg, 1989), sirviéndose de documentación variada y aparentemente heterogénea. Acumulaba imágenes «realizadas sobre todos los soportes concebibles y destinadas a todas las funciones imaginables, hasta cumplir el propósito de construir un espectro continuo, irisado y exhaustivo de representaciones en el cual se reprodujese la trama secular de la memoria de Occidente» (Burucúa, 2003, p. 29).

Luego emergieron los estudios culturales,<sup>7</sup> campo de investigación interdisciplinar —que incluye a la sociología, antropología, teoría literaria y medios de comunicación— que indaga fenómenos culturales en diversas sociedades. Asimismo, se puede destacar a los estudios visuales (EV), surgidos —según Mieke Bal (2004)— ante la incapacidad de la historia del arte para abordar la visualidad de sus objetos, debido al sentido restricto del arte y su posición dogmática de la historia. El término *cultura visual* fue empleado por primera vez —de acuerdo con Keith Moxey (2003)— por Michael Baxandall (2000); luego, por Svetlana Alpers (2016), para referirse al espectro de imágenes de una cultura específica. W. J. T. Mitchell (2003, 2019) distingue entre los EV, como campo de estudio, y la cultura visual, su objeto. Así pues, son definidos como el estudio del modo de producir imágenes visuales, incluido el arte (Moxey, 2003). De acuerdo con Bal (2004), las disciplinas y los campos interdisciplinarios son definidos a partir de dominios de sus objetos de estudio, como materiales consensuadamente categorizados e hipótesis formuladas. El estudio interdisciplinar consiste en crear un objeto de estudio no perteneciente a nadie, que requiere del análisis de varias disciplinas. Cada una contribuye con recursos metodológicos limitados pero indispensables, que —vinculados entre sí— brindan un modelo analítico coherente y no una lista de problemas. La cultura visual como objeto no puede delimitarse en paradigmas disciplinares. Sin embargo, advierte la falta de claridad sobre este dominio, como punto crítico de su teoría. James Elkins considera los alcances y riesgos del trabajo dentro y entre las disciplinas: como las fronteras pueden ser sostenidas, integradas, disueltas y reconstruidas mediante intereses disciplinares, metodológicos y objetuales (Morra, 2004). Mitchell (2019) destaca el papel de Michael Camille en la migración y el cruce entre terrenos disciplinares, la expansión de sus fronteras, habilitando preguntas como *¿qué quieren las imágenes?* (Mitchell, 2014). Observa a la historia del arte como disciplina al límite, capaz de virar entre la hostilidad y la hospitalidad

---

7 Ver *Estudios culturales* (2008), de Fredric Jameson y Slavoj Žižek.



hasta traspasar las fronteras de campos adyacentes —que han influido, suplementado y transformado su identidad— como la *bildwissenschaft*, la iconología o ciencia de la imagen. Mitchell (2003) plantea si se puede considerar a los EV como campo disciplinar emergente, dominio coherente de investigación y departamento académico, al reparar transformaciones en momentos de turbulencia y ansiedad interdisciplinar. Problematiza las definiciones y límites disciplinares, para estudiarse sin control. Concibe la formación de los EV como una morfología en constante metamorfosis. Contrasta el entrecruce disciplinar como alianza de mutua colaboración y complementariedad, ante el reparo de que los EV son innecesarios: hay una incompletitud en la coherencia interna de un campo disciplinar; un fracaso en atender su núcleo, al advertir que la apertura de las disciplinas historia del arte y estética amenazaría a sus fronteras. Moxey (2003) destaca la necesidad de evidenciar, en el cruce disciplinar de los EV, la alteridad de voces yuxtapuestas: contrastar las herramientas heurísticas de unas disciplinas enriquecería los procedimientos usados en otras, y «hacer que su trabajo sea relevante para un público más amplio» (p. 58). José Luis Brea (2006) afirma que el campo expandido de los significados culturales, generados por la mediación visual, requiere una constelación transversal *cooperativa-confrontativa* interdisciplinar, ante su objeto de estudio complejo y diversificado, menos enmarcado por una regulación disciplinar.

Mary C. Beaudry y Dan Hicks (2010) señalan que los estudiosos están en una corriente de intereses y debates, en un campo de investigación interdisciplinario (*cross-disciplinary*), *sólido como una roca, firmemente asentado*, en una etapa posdisciplinaria. En el estudio de las cosas, los puntos de referencia en disciplinas están superpuestos. Los textos clave son leídos mediante diversas tradiciones disciplinares, y su recepción diverge de acuerdo con los métodos disciplinares. Los estudios de cultura material (ECM) emergieron como sucesores de la etnoarqueología (Oestigaard, 2004), una combinación de dos disciplinas: la arqueología, con técnicas para recuperar y registrar restos materiales de la cultura pasada; y la etnografía, el estudio de la conducta humana y organización social en sociedades vivas. Daniel Miller hizo un llamado para una disciplina independiente que abordase la cultura material: la relación entre lo social y lo material (Oestigaard, 2004). Los ECM desean superar constreñimientos disciplinares, al prosperar como «sustituto indisciplinado de una disciplina» (Miller, 2013, p. 7). La indagación de la cultura material comenzó en el ámbito académico. Hasta entonces, nadie había pensado en alguna disciplina cuya área específica de estudio fuesen los artefactos, los objetos creados por los humanos. Según Miller (2013) las disciplinas previamente constituidas —por ejemplo, la arqueología, la arquitectura, la sociología y el diseño— precisan teorías sobre el mundo material. Sus temas entran y salen de aquellas, pero no encontrarían un lugar —excepto la antropología— al orientar a la cultura material como fenómeno general, siendo reconocidas como aporte esencial. Webb Keane, Susanne Küchler, Michael Rowlands, Patricia Spyer y Christopher Tiller (2006) subrayan que, si bien varias disciplinas en las ciencias sociales y humanas contemplan la materialidad y la cultura material, ninguna unifica los múltiples enfoques con una identidad institucional. Los ECM forman un «difuso y relativamente inexplorado campo de estudio interdisciplinario» (Keane y otros, 2006, p. 1), en el cual el concepto de materialidad provee el punto de partida y justificación como dimensión integral de la cultura. De este modo, los ECM pueden cruzarse y trascender los intereses específicos de esas disciplinas. Tal campo de estudio es ecléctico: «relativamente sin límites y sin restricciones, fluido, disperso y anárquico [...]

es indisciplinado más que disciplinado [...] es una alternativa a las inevitables restricciones disciplinarias» (Keane y otros, 2006, p. 1), de carácter posmodernista: indeterminismo, inmanencia, ambigüedad, heterodoxia y pluralismo. Los ECM trascienden las disciplinas establecidas de arqueología y de etnografía: siempre están cambiando y desarrollándose, al redefinirse a sí mismos y sus objetos de estudios, insembrando varias ideas e influencias *disciplinadas*, de modo impuro, contingente dinámico.

### **Diversas variantes de entrecruzamiento disciplinar**

No se pueden aislar los objetos entre sí. Lejos de ser unidimensional, especializada y parcial, la realidad —acorde con Morin (2011) y Basarab Nicolescu (1996)— es multidimensional y multirreferencial: el ser presenta múltiples identidades. El conocimiento de las partes se retroalimenta en el todo, y viceversa. Nicolescu (1996) afirma que la mirada de disciplinas separadas es fundamental pero insuficiente para comprender la realidad no mecánica. En efecto, se desplegaron modos de entrecruzar diversas disciplinas, cuyo denominador común es un conocimiento más allá de ellas, con «transferencias de saber-hacer entre disciplinas» (Deluermoz & Singaravélou, 2018, p. 71). A diferencia de las otras variantes (poli o multi, e interdisciplina), la transdisciplina es un modo de organizar conocimientos que trascienden las disciplinas: está *entre* los campos disciplinares, se puede acceder *a través de* ellos, y va *más allá* de sus conocimientos científicos,<sup>8</sup> nutridos para aportar una mirada global no reducida a las disciplinas, capaz de dialogar con la diversidad de saberes humanos. El paradigma transdisciplinar conoce la realidad como suma de las partes, para integrarlas y globalizarlas; es decir, *religarlas*. En vez de ser un conjunto de objetos, el mundo —según Morin (2011) y Nicolescu (1996)— se convierte en un enjambre enredado de conexiones, interacciones, redes, emergencias, devenires de incertidumbres y contradicciones: la naturaleza es un todo polisistémico opuesto a la reducción de sus elementos. La metodología transdisciplinaria capta la riqueza de interacción entre diferentes subsistemas estudiados por disciplinas particulares (Nicolescu, 1996). De este modo, el objeto transdisciplinario se constituye por varios niveles de la realidad y su zona complementaria de *no-resistencia*.

### **La formación del patrimonio mueble de las Misiones jesuíticas-guaraníes**

Conviene mostrar un caso de cruce disciplinar: una investigación sobre la formación en la Argentina del patrimonio de las Misiones jesuíticas-guaraníes.<sup>9</sup> Los protagonistas son objetos integrantes del entramado cultural en la provincia jesuítica del Paraguay, desde el siglo xvii hasta fines del xviii. Tras la expulsión de la Compañía de Jesús, las reducciones fueron sometidas al paulatino desgaste y la plena destrucción, por la acción del calor, la humedad y la proliferante vegetación; por su localización geográfica fronteriza e inestable, con los saqueos e incendios en la guerra con el Reino Unido de Portugal, Brasil y Algarve, a

8 Las palabras *tres* y *trans* tienen la misma raíz etimológica: el *tres* significa 'la transgresión de lo que va más allá de dos'.

9 Tesis doctoral (Secretaría de Posgrado, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires). Ver «Agencia y patrimonio jesuítico-guaraní en el Museo de La Plata a fines del siglo XIX» (2017), «Reensamblar el patrimonio jesuítico-guaraní. El debate en Argentina a principios del siglo XX» (2018a) y «Agencia y patrimonio jesuítico-guaraní. Una biografía de la circulación de restos materiales en museos de Córdoba y Misiones a partir de la segunda mitad del siglo XX» (2018b), de Alejo Petrosini.

principios del siglo XIX. Desde finales de este siglo hasta la actualidad, la valoración de los restos materiales sobrevivientes implicó su traslado, conservación y exhibición en museos provinciales y nacionales, en el Área Metropolitana de Buenos Aires y en las provincias de Misiones y Córdoba,<sup>10</sup> de varias disciplinas: historia, antropología, arqueología e historia de arte [Figura 1].



Figura 1. Los restos materiales misioneros en el Museo de Arte Hispanoamericano Isaac Fernández Blanco, Buenos Aires, Argentina. Foto: A. Petrosini (2018)

El estudio busca *reensamblar* (Latour, 2008) la trayectoria de restos materiales muebles (imagería religiosa, mobiliario o fragmentos arquitectónicos) susceptibles de trasladarse a varios ámbitos, por sus cualidades materiales y la acción de los agentes. Términos como *imágenes, objetos, piezas, bienes, mercancías, colecciones, acervos* reducen la heterogeneidad del objeto de estudio: en ciertos casos se presentan ejemplares aislados, mientras que, en otros, son colecciones. Si se mantuviera la palabra colecciones, podría existir el riesgo de que nuestra mirada se desvíe a los museos, sin atender a lo central del objeto de estudio: las trayectorias intersticiales y bifurcadas de los restos materiales de las Misiones hacia aquellos puntos geográficos del territorio argentino. La expresión restos materiales es pertinente, al contemplar la complejidad de los casos de la investigación. Lejos de la esencialización —como entes abstractos y aislados— nuestros restos exponen cualidades relacionales. Susan Pearce (2003) se pregunta qué es lo que hace a una colección como tal, mientras que Krzysztof Pomian (2003) plantea cuántos objetos individuales son necesarios para su formación, a diferencia de otras acumulaciones. Pearce (2003) señala que los objetos son sociales al funcionar en grupos, al ser significativos en su recíproca relación. Integran una secuencia: es la idea de serie o clase lo que crea la colección, una entidad mayor a la suma de las partes —como conjunto interrelacionado—, mientras que recolectar es una actividad

10 Área Metropolitana de Buenos Aires: Museo de Ciencias Naturales de La Plata, Museo Nacional de Bellas Artes, Museo Histórico Nacional, Museo Colonial e Histórico de la Provincia de Buenos Aires —actual Complejo Museográfico Enrique Udaondo (Luján)—, Museo de Arte Hispanoamericano Isaac Fernández Blanco; Provincia de Córdoba: Museo Jesuítico Nacional-Estancia de Jesús María, Museo Nacional Estancia Jesuítica de Alta Gracia y Casa del Virrey Liniers; Provincia de Misiones: Museo Regional Aníbal Cambas, Museo Histórico y Arqueológico Andrés Guacurarí, Casa Museo Miguel Nadasdy, Museo-Centro de interpretación de las Ruinas de San Ignacio Mini.

extendida en el tiempo. Los objetos y colecciones se mueven, ensamblan y rompen, en tanto la cultura material no es estática (Appadurai, 1991; Daly & Lock, 2004). Los restos materiales son relacionales por sus conexiones con el agente humano, el ambiente y el territorio. Si bien el estudio se centra en colecciones de museos, también contempla casos donde sea factible el movimiento de restos: su circulación en viajeros y coleccionistas, su traslado a exhibiciones temporales, y espacios públicos como monumentos, así como registros visuales (ilustraciones y fotografías), que posibilitan el acceso —como artefacto técnico de relevamiento analítico y documental— a elementos de la cultura material que no pueden trasladarse, por sus propiedades materiales (inmuebles, por ejemplo, las edificaciones), o restos registrados *in situ*, por diferentes motivos.

La complejidad del objeto de estudio exige un marco teórico transdisciplinar —estética, filosofía del arte, antropología, arqueología y estudios de cultura material y visual—, para explicitar hechos inadvertidos sobre la formación del patrimonio mueble misionero. En sintonía con el Funes borgiano y el psicoanálisis, Dario Gamboni (2007) asocia el patrimonio con la memoria, al definirlo como un proceso dual donde ciertos objetos se seleccionan y preservan —y se los transforma—, en tanto que otros se dejan a un lado y se rechazan —no necesariamente son destruidos, sino abandonados a cualquier fuerza que ocasionan su alteración, deterioro o desaparición—. Anthony Giddens (2011) afirma que los agentes son seres capaces de obrar de otro modo: intervenir en el mundo y producir una *diferencia*. La intención no sería un estado mental, sino una relación entre el objeto y sus circunstancias (Baxandall, 1989). Alfred Gell (2016) define a la agencia como sucesos causados por actos mentales, voluntad e intención, en las relaciones sociales de personas y objetos. El agente genera el *index* y lo sitúa en una trama social. Esta variante signica se daría en el espacio-tiempo por conexión física directa —entre el objeto y la persona que lo produce o lo mueve a otro ámbito—, y por contigüidad entre el dedo del agente que apunta y aquello que indica (Knappett, 2005).

Varios estudiosos afirman que los objetos despliegan una vida social: se mueven en el tiempo y espacio, son estáticos o móviles y construyen o disuelven lazos.<sup>11</sup> Desarrollan un *ciclo vital*: la producción, distribución y consumo. El uso implica su permanencia física/material o su obsolescencia, conllevando a su vez su descarte, desgaste o destrucción; o su reciclaje y la descontextualización, que redistribuyen sus funciones y usos (Gamboni, 2014). El resto material es recolectado en un ambiente y trasladado al museo: el ingreso es el evento más esencial de su trayectoria vital. Es clasificado o categorizado, y mantenido —restaurado o conservado— para su exhibición o depósito. La entrada se efectúa con el intercambio —sustancia de la vida social— vía préstamo, adquisición (mercancía), y en especial la donación (regalo o don), como transacción productora de sociabilidad inalienable: las relaciones recíprocas dador (benefactor)-receptor (*recipient*), con el objeto como intermediario. El museo se beneficia por la acción del donante, a quien se le garantiza su visibilidad.

---

11 Ver «Objects and the museum» [Objetos y el museo] (2005), de Samuel Alberti; «Introducción: las mercancías y la política del valor» (1991), de Arjun Appadurai; «La biografía cultural de las cosas» (1991), de Igor Kopytoff; «The cultural biography of objects» [La biografía cultural de los objetos] (1999), de Chris Gosden e Yvonne Marshall; «Agency, biography and objects» [Agencia, biografía y objetos] (2006), de Janet Hoskins; *The perception of the environment* [La percepción del ambiente] (2000), de Tim Ingold; «Living in a material world. Object biography and transnational lives» [Vivir en un mundo material. Biografía de objeto y vidas transnacionales] (2008), de Karen Schamberger, Martha Sear, Kirsten Wehner y Jennifer Wilson; *Entangled objects* [Objetos enredados] (1991), de Nicholas Thomas.

## A modo de conclusión

Charles Peirce, fundador de la semiótica, sostenía que un estudio que no es interdisciplinario no puede ser considerado científico (Dinesen, 1992). Werner Heisenberg señala que los más fructíferos desarrollos se efectúan en los puntos donde varias líneas de pensamiento se encuentran e interactúan (Capra, 2010). El cruce disciplinar se debería a los obstáculos o crisis entre el viejo paradigma teórico y los nuevos problemas, o la complejidad en el objeto de estudio. Nuestra investigación es transdisciplinar al incluir un área temática de investigación común a varias disciplinas, sin una disciplina rectora y central. Ofrece una síntesis de relaciones entre elementos heterogéneos: se retoman y adaptan nociones de diversas disciplinas o tradiciones para abrir un nuevo campo de conocimiento y visibilizar, desde otros puntos de vista, fenómenos desapercibidos en el objeto de estudio.

## Referencias

- Agamben, G. (2007). *La potencia del pensamiento*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Alberti, S. (2005). Objects and the museum [Objetos y el museo]. *Isis*, 96(4), 559-571.
- Alpers, S. (2016). *El arte de describir*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ampersand.
- Althusser, L. (1985). *Curso de filosofía para científicos*. Barcelona, España: Planeta, De Agostini.
- Appadurai, A. (1991). Introducción: las mercancías y la política del valor. En A. Appadurai (Ed.), *La vida social de las cosas*. Ciudad de México, México: Grijalbo.
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Bal, M. (2004). El esencialismo visual y el objeto de los estudios visuales. *Estudios Visuales*, (2), 11-50.
- Baxandall, M. (1989). *Modelos de intención*. Madrid, España: Blume.
- Baxandall, M. (2000). *Pintura y vida cotidiana en el renacimiento*. Barcelona, España: Gustavo Gili.
- Beaudry, M. y Hicks, D. (2010). *The Oxford handbook of material culture* [El manual de cultura material de Oxford]. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Belting, H. (1987). *The end of the history of art?* [¿El fin de la historia del arte?]. Chicago, Estados Unidos: University of Chicago Press.
- Brea, J. L. (2006). Estética, historia del arte, estudios visuales. *Estudios Visuales*, (3), 8-25.
- Braudel, F. (1968). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid, España: Alianza.
- Bürger, P. (2010). *Teoría de la Vanguardia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: La Cuarenta.
- Burucúa, J. E. (2003). *Historia, arte, cultura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Capra, F. (1975). *The Tao of Physics* [El tao de la física]. Boulder, Estados Unidos: Shambhala.
- Clifford, J. (1995). *Dilemas de la cultura*. Barcelona, España: Gedisa.
- Clifford, J. (1999). *Itinerarios transculturales*. Barcelona, España: Gedisa.
- Daly, P. y Lock, G. (2004). Time, space, and archaeological landscapes [Tiempo, espacio, y paisajes arqueológicos]. En M. Goodchild y D. Janelle (Eds.), *Spatially Integrated Social Science* [Ciencia social espacialmente integrada] (pp. 349-365). Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Danto, A. (2006). *Después del fin del arte*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Deluermoz, Q. y Singaravélou, P. (2018). *Hacia una historia de los posibles*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: SB.

- Descola, P. (2012). *Más allá de la naturaleza y la cultura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Dinesen, A. (1992). *C. S. Peirce. Fænomenologi, semiotik og logik* [C. S. Peirce. Fenomenología, semiótica y lógica]. Aalborg, Dinamarca: Nordisk Sommeruniversitet.
- Foucault, M. (2007). *La arqueología del saber*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2010). *¿Qué es un autor?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Cuenco de plata.
- Foucault, M. (2014). *¿Qué es usted, profesor Foucault?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2015). *La inquietud por la verdad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.
- Freedberg, D. (2013). Antropología e historia del arte. ¿El fin de las disciplinas? *Revista Sans Soleil. Estudios de la Imagen*, 5(1), 30-47.
- Gamboni, D. (septiembre de 2007). *En busca de la posteridad*. Apertura presentada en el 4.º Congreso Internacional de Teoría e Historia del Arte y 12.ª Jornadas del Centro Argentino de Investigadores de Arte. Auditorio de la Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes, Museo de Arte Hispanoamericano Isaac Fernández Blanco, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Gamboni, D. (2014). *La destrucción del arte*. Madrid, España: Cátedra.
- Gell, A. (2016). *Arte y agencia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: SB.
- Gibbon, G. (2008). Epistemología. En P. Bahn y C. Renfrew, *Arqueología. Conceptos clave*. Madrid, España: Akal.
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Ginzburg, C. (1989). *Mitos, emblemas e indicios*. Barcelona, España: Gedisa.
- Ginzburg, C. (2010). *El hilo y las huellas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Gosden, C. y Marshall, Y. (1999). The cultural biography of objects [La biografía cultural de los objetos]. *World Archaeology*, 31(2), 169-178.
- Hoskins, J. (2006). Agency, biography and objects [Agencia, biografía y objetos]. En W. Keane, S. Küchler, M. Rowlands, P. Spyer y C. Tiller (Eds.), *Handbook of material culture* [Manual de cultura material] (pp. 74-84). Thousand Oaks, Estados Unidos: Sage.
- Huyssen, A. (2002). *Después de la gran división*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.
- Ingold, T. (2000). *The perception of the environment* [La percepción del ambiente]. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Jameson, F. (2002). *El giro cultural*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Jameson, F. y Žižek, S. (2008). *Estudios culturales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Keane, W., Küchler, S., Rowlands, M., Spyer P. y Tiller, C. (Eds.). (2006). *Handbook of material culture* [Manual de cultura material]. Thousand Oaks, Estados Unidos: Sage.
- Klimovsky, G. (1995). *Las desventuras del conocimiento científico*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: AZ editora.
- Knappett, C. (2005). *Thinking through material culture* [Pensar a través de la cultura material]. Filadelfia, Estados Unidos: Penn Press.
- Kopytoff, I. (1991). La biografía cultural de las cosas. En A. Appadurai (Ed.), *La vida social de las cosas* (pp. 89-122). Ciudad de México, México: Grijalbo.
- Kuhn, T. (2006). *Las estructuras de las revoluciones científicas*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.

- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Lyotard, J. F. (2016). *La condición postmoderna*. Madrid, España: Cátedra.
- Miller, D. (2013). *Trecos, Troços e coisas [Cosas]*. Río de Janeiro, Brasil: Zahar.
- Mitchell, W. J. T. (2003). Mostrando el ver. *Estudios Visuales*, (1), 17-40.
- Mitchell, W. J. T. (2014). ¿Qué quieren realmente las imágenes? Ciudad de México, México: COCOM.
- Mitchell, W. J. T. (2019). *La ciencia de la imagen*. Madrid, España: Akal.
- Morra, J. (2004). La polémica sobre el objeto de los Estudios Visuales. *Estudios Visuales*, (2), 7-10.
- Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Moxey, K. (2003). Nostalgia de lo real. *Estudios Visuales*, (1), 41-59.
- Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad. Manifiesto*. Hermosillo, México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Oestigaard, T. (2004). The World as Artefact [El mundo como artefacto]. En *Material culture and other things [Cultura material y otras cosas]* (pp. 21-55). Gotemburgo, Suecia: University of Gothenburg, Department of Archaeology.
- Osorio García, S. (2012). El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, 20(1), 269-291.
- Pearce, S. (Ed.). (2003). Introduction [Introducción]. The urge to collect [El deseo de recolectar]. *Interpreting objects and collections [Interpretar objetos y colecciones]*. Londres, Reino Unido: Taylor & Francis; Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Petrosini, A. (2017). Agencia y patrimonio jesuítico-guaraní en el Museo de La Plata a fines del siglo XIX. *Aisthesis*, (62), 131-150. <https://doi.org/10.7764/aisth.62.7>
- Petrosini, A. (2018a). Reensamblar el patrimonio jesuítico-guaraní. El debate en Argentina a principios del siglo XX. *Anais do Museu Paulista*, 26, 1-34. <https://doi.org/10.1590/1982-02672018v26e13>
- Petrosini, A. (2018b). Agencia y patrimonio jesuítico-guaraní. Una biografía de la circulación de restos materiales en museos de Córdoba y Misiones a partir de la segunda mitad del siglo XX. En E. C. Deckmann y J. H. Rogge (Orgs.), *A ação global da Companhia de Jesus [La acción global de la Compañía de Jesús]* (pp. 971-1018). Recuperado de <http://oikoseditora.com.br/files/CompanhiaE-Book.pdf>
- Pomian, K. (2003). The collection between the visible and the invisible [La colección entre lo visible y lo invisible]. En S. Pearce (Ed.), *Interpreting objects and collections [Interpretar objetos y colecciones]* (pp. 160-175). Londres, Reino Unido: Taylor & Francis; Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Schamberger, K., Sear, M., Wehner, K. y Wilson, J. (2008). Living in a material world. Object biography and transnational lives [Vivir en un mundo material. Biografía de objeto y vidas transnacionales]. En D. Deacon, P. Russell y A. Woollacott (Eds.), *Transnational Ties [Lazos transnacionales]* (pp. 275-297). Canberra, Australia: ANU Press.
- Thomas, N. (1991). *Entangled objects [Objetos enredados]*. Cambridge, Estados Unidos: Harvard University Press.
- Warburg, A. (1992). Arte italiano y astrología internacional en el Palacio Schifanoia de Ferrara. En J. E. Burucúa (Comp.), *Historia de las Imágenes e Historia de las ideas* (pp. 59-85). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CEAL.
- White, H. (2014). *Metahistoria*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.

# ¿QUÉ MEMORIA HACEMOS? ALGUNOS APUNTES SOBRE LAS EXPOSICIONES EN ESPACIOS DE MEMORIA EN EL CONO SUR<sup>1</sup>

**Clarisa López Galarza** / [clarisalopezgalarza@gmail.com](mailto:clarisalopezgalarza@gmail.com)

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

---

<sup>1</sup> Este escrito es parte del proceso de investigación de la tesis doctoral titulada *Las exposiciones de arte como formas de escritura del pasado reciente: Los casos del Centro Cultural Haroldo Conti (Argentina) y el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos (Chile)*, realizada en el marco de una beca doctoral de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), bajo la dirección de la licenciada Florencia Suárez Guerrini y la codirección de la doctora Leticia Muñoz Cobeñas.



En las últimas dos décadas, se han creado espacios dedicados a la memoria del pasado reciente en países del Cono Sur. A partir de iniciativas estatales, han proliferado instituciones que se asientan en edificios construidos específicamente para tal fin, o bien proponen nuevos usos en sitios de memoria. Sus salas son habitadas por múltiples actividades; algunas modulan la relación entre el pasado reciente y el arte contemporáneo. Entre ellas, nos encontramos con exposiciones de artes visuales que se anudan en este campo problemático, sea por su pertinencia temática como por su inscripción al interior de estos espacios. Dentro de estas exhibiciones, hallamos propuestas que han desplegado una extensa lista de itinerancias por diversos espacios de memoria de estos territorios. En su recorrido más allá de las fronteras nacionales, su circulación habilita a preguntarnos por la conformación de un circuito regional de exhibiciones de memoria, a la vez que abre la pregunta por los modos en los que las prácticas curatoriales elaboran y presentan modos de narrar el pasado reciente en nuestra región. En este sentido, nos interesará reflexionar sobre la potencialidad de las prácticas expositivas como modos de escritura del pasado reciente, que configuran un campo disciplinar incipiente, a partir de la vinculación de los relatos de la memoria con las prácticas artísticas.

Desde la década de los ochenta, los estudios sobre las formas del recuerdo cobraron fuerza en el campo de las ciencias sociales, a la vez que la proliferación de iniciativas memoriales fue abordada como un fenómeno de museificación de espacios y de prácticas (Huysen, 2000). En nuestra región, la búsqueda de verdad y justicia por los crímenes cometidos durante los períodos dictatoriales y el desarrollo de núcleos de investigación académica y de producción testimonial estuvieron acompañados por el despliegue de marcas, de inscripciones y de señalamientos en el espacio. La instalación de monumentos, de placas y de recordatorios, la recuperación de sitios de memoria y la creación de instituciones de resguardo de objetos y de testimonios han sido otros de los ámbitos en los que estos relatos cobraron forma. En la puesta en práctica de estas iniciativas que espacializan el recuerdo, nos encontramos con visiones múltiples y no unívocas de las experiencias históricas. Estas memorias plurales (Schindel, 2009) se debaten, por un lado, por qué hechos y procesos del pasado relatar, y por otro, por los modos específicos en los que se pondrá en público estas narraciones, y, por lo tanto, por los conflictos asociados a estos posicionamientos. Las materialidades y las temporalidades puestas en juego para el ejercicio de la memoria han sido el centro de acalorados intercambios políticos y académicos a nivel regional. En estos debates, los espacios, los restos materiales y las marcas territoriales ocupan un lugar central como dispositivos que proponen, problematizan y transmiten el recuerdo. La pregunta sobre cómo hacer transmisible lo acontecido a partir de los restos nos vuelve, con insistencia, a indagar sobre operaciones espaciales de construcción de sentidos, en los que la narración a través de objetos, de textos y de procesos sostiene un papel fundamental.

A partir de la misma década, los estudios curatoriales —y con ellos, la popularización del formato de exposición temporaria— cobraron un papel de relevancia en las discusiones al interior del campo de las artes. La producción creciente de exposiciones de artes visuales, especialmente aquellas itinerantes, introdujo modificaciones en los modos habituales de relación con las prácticas artísticas y generaron relecturas de los procesos históricos, a la vez que se conformaron como experiencias transdisciplinares que ofrecen lecturas situadas desde un tiempo y espacio específicos. En el transcurso de los últimos años, la curaduría ha

acrecentado su relevancia como dispositivo de elaboración y puesta en público de relatos sobre las artes. En esta línea, las exposiciones pueden abordarse como dispositivos cuyos puntos de partida establecen zonas de contacto con la historia y la historiografía de las artes, pero que construyen un campo de acción específico, que reinscribe imágenes y discursos en nuevos contextos de circulación y consumo. Así, es posible conceptualizarlas como instancias que proponen cruces e intercambios con otros campos disciplinares, entre ellos, la teoría e historia de las artes (Suárez Guerrini & Gustavino, 2015).

Entonces, es posible abordar las prácticas curatoriales como campos de escritura y de edición referidos a las artes, que trabajan sobre prácticas pasadas trazando tramas de relaciones entre objetos, conceptos y textos disponibles. Siguiendo a Marcelo Pacheco (2001), el trabajo curatorial se asienta sobre textos ya existentes, conectando componentes materiales, espaciales y discursivos, provenientes de disciplinas múltiples. En este diálogo con aquello que las antecede, las exposiciones se montan sobre palimpsestos y tachaduras, relacionando elementos —que desde otros campos disciplinares podrían considerarse alejados— en un relato que se despliega en un espacio que es a la vez físico, social y simbólico. En este sentido, podríamos comprender a las exposiciones como demostraciones públicas (Pacheco, 2001) o tomas de posición (Battiti, 2013) que, mediante estrategias de montaje y yuxtaposición, vuelven visible una manera específica de «concebir y manifestar el mundo», a la vez que se presentan como «instrumentos de comunicación de intenciones, del estado de las cosas y manifestación del espíritu de los tiempos» (Guasch, 1997, p. 15). A partir de lo dicho, sostendremos que las exposiciones abrigan una importante potencia *performativa*, en cuanto dispositivos de construcción y administración de significados referidos a las artes y a la historia (Ferguson, 1996; Battiti, 2013).

Tanto en el campo de estudio de la memoria como en el de la curaduría, la pregunta sobre cómo construir relatos a partir de objetos, marcas, procesos o espacios ocupa un papel central. Aunque escapa a las posibilidades de este escrito, en ellos late también la posibilidad de una aproximación espectacularizada de los elementos involucrados, suscitando una *topolatría*, al decir de Enzo Traverso (2007). En ambos, el posicionamiento aflora desde una mirada situada en un presente específico. Como mencionábamos, las exposiciones de artes visuales cobran forma a partir de la puesta en público de objetos, de procesos o de textos ya existentes; sin embargo, su articulación corresponde a un aquí y ahora específicos (Wechsler, 2014). En otras palabras, es posible estudiarlas como formaciones narrativas que refuerzan una lectura específica sobre la historia y los procesos involucrados. Lejos de proponer un sentido unívoco sobre los elementos que las componen, las exhibiciones ofrecen un relato posible, una constelación de significados construida a partir de estrategias de montaje y yuxtaposición que presenta visiones posibles, en proceso, provisionarias. De acuerdo con Diana Wechsler (2014), las prácticas curatoriales pueden ser definidas como laboratorios para pensar con imágenes, que exploran dimensiones de la vida contemporánea, en los que resuenan experiencias y procesos del pasado. A propósito de los casos que nos ocupan aquí, este abordaje nos resulta provechoso: las exposiciones, como dispositivos que espacializan un relato, proponen un vínculo específico entre las experiencias pasadas y las presentes; a la vez que constituyen escenarios privilegiados en los que vislumbrar las políticas de visibilidad de las instituciones, en relación con la constitución de sus agendas (Suárez Guerrini & Gustavino, 2015).

En este sentido, las exhibiciones establecen diálogos con otros relatos que tematizan lo acontecido durante los gobiernos dictatoriales, entre ellos, con otras prácticas de memoria en espacios públicos, que han tenido lugar desde el período de transición democrática hasta la actualidad. En esta línea, podemos situar a las prácticas curatoriales dentro de los procesos de *memorialización*, que se distinguen del ejercicio de la memoria comprendido como la facultad física de recordar: la memorialización implica un impulso activo y una voluntad de incidencia política (Schindel, 2009). De acuerdo con esta autora, integra lo que Hannah Arendt denomina el «ámbito de la acción», es decir, «iniciativas que ponen algo en movimiento en la esfera pública y cuyos efectos, impredecibles e irreversibles, crean las condiciones para la historia futura» (Schindel, 2009, p. 67). Este tipo de prácticas se diferencian de la canónica noción de *lugares de memoria*, formulada por Pierre Nora, que se apoya en tradiciones de memoria estables y de larga duración, y que establecen una diferenciación clara e inequívoca entre el pasado y el presente. Las estrategias de memorialización en nuestra región, gestadas a partir de las iniciativas de un amplio campo de agentes dedicados a la recuperación de la memoria y la reivindicación de los derechos humanos, sostienen gestos urgentes, que surgen del pasado pero se orientan al presente y el futuro.

Aquí, nos interesará la indagación en las exposiciones de artes visuales en espacios de memoria de nuestra región como un campo específico de trabajo, que intersecta aportes provenientes de la curaduría, la historia del arte y los estudios sobre memoria, derechos humanos e historia reciente.

### **En torno a los modos de narrar la memoria**

En esta línea, las exposiciones en estos emplazamientos se vuelven posibles, desde su materialización, a partir de la intensificación de las formas de la memoria con los Estados nacionales democráticos, en un proceso que ha sido denominado *consagración* (Guglielmucci, 2013) o *institucionalización de la memoria* (Longoni, 2007). Las complejidades de este proceso, que implica el desarrollo de múltiples políticas públicas sobre la materia, pueden vislumbrarse a través del estudio de las iniciativas que aquí nos ocupan. A lo largo de este proceso, se han desplegado múltiples debates vinculados a las potencialidades y dificultades que surgen de la creación de organismos estatales dedicados a este campo problemático, cómo serían sus formas de gestión y, también, cuáles serían sus estructuras, funciones y actividades. Más allá de las sustanciales diferencias históricas en los procesos del pasado reciente de nuestra región, podemos formular algunas cuestiones que se vinculan, de algún modo, a todos ellos. No obstante, remarcamos que estas experiencias relativas a los modos de espacialización del recuerdo recalcan en conflictos específicos ligados a la historia y la política locales, que cobran especificidad no solo de acuerdo a su geografía, sino al tiempo presente que transcurre en cada uno de estos casos.

La pregunta por cómo plasmar en el espacio una memoria está atravesada por disputas en relación con sus interpretaciones y sentidos en la contemporaneidad (Schindel, 2009). Sus estrategias para cristalizarse en una forma material están teñidas por la constante reformulación de sus contenidos y de las formas de narrarlos. La memoria, como experiencia vivida, está ligada a la constitución de las propias subjetividades. Es por este carácter que Traverso (2007) se refiere a ella como algo que «jamás está fijado;

se asemeja más bien a una cantera abierta, en transformación permanente» (p. 73). La memoria, como decíamos, se declina siempre en presente, y es esto lo que hace posible sus modalidades: la selección de acontecimientos que el recuerdo debe guardar, quiénes son sus narradores, sus receptores, pero también, cuáles son sus lecturas y resultados. Así, las acciones de memoria llevadas adelante por los Estados nacionales se insertan en una diatriba desplegada por los esfuerzos de memorialización que encuentran en el presente los ecos de procesos pasados. En los modos de dirimir estas cuestiones, se ponen en juego la multiplicidad de sentidos que los actores otorgan a los espacios en función de sus memorias: se trata de procesos tramados en luchas sociales, y suponen sujetos activos en el escenario del presente (Schindel, 2009). Si bien el estudio de los procesos que llevaron a la creación de estas instituciones escapa a los alcances de este escrito, podríamos concebirlas a partir de un gesto de ruptura simbólica que establezca una distancia con respecto al pasado, que supere el sencillo alejamiento cronológico (Groppo en Traverso, 2007). Sin embargo, como hemos mencionado anteriormente, nos preguntamos aquí por las modulaciones entre el pasado y el presente en las exposiciones que en ellas tienen lugar. En este sentido, podremos hablar —a la hora de pensar en el devenir de estos espacios— de un *tiempo comprimido* que rechaza situarse como pasado, que insiste en volver, en presentar nuevos elementos y, con ellos, nuevas modos de ordenarlos y relatarlos. La memoria, con sus características cualitativas y subjetivas y un fuerte vínculo en lo experiencial, ofrece relatos particulares, situados y específicos.

En nuestra región, las experiencias inconclusas, cuyas transformaciones y reactualizaciones tiñen el presente, vuelven irreconciliable su cristalización en memorias definitivas, y, por tanto, vuelven palpable una resistencia por cristalizarse en un relato único e invariante. Esta pregunta no solo concierne a la dificultad de representar las experiencias extremas del horror, sino que esa complejidad se intensifica a la hora de crear instituciones que permitan albergar relatos críticos y transformables, que sean capaces de evitar la monumentalización de una memoria hegemónica y ahistórica (Jozami, 2014). Siguiendo a Eduardo Jozami (2014), señalaremos la importancia de desarrollar perspectivas teóricas y modos de acción vinculados con los procesos históricos de la región, que por un lado permita elaborar propuestas con una potencialidad de lecturas críticas del tiempo presente, a la vez que dé lugar a narraciones diferentes y disidentes, fortaleciendo una visión prismática y múltiple de estos procesos. De acuerdo a esta perspectiva, estas acciones de memoria deben tender lazos que permitan una lectura que vincule hechos y acciones del pasado con situaciones del presente de la región. Aquí, se advierte que las prácticas del recuerdo, aunque efímeras, pueden devenir monumentales, clausurando relecturas y transformaciones de lo dicho, desactivando la potencia del pasado que late en el presente. La apuesta de este autor se apoya en elaborar otros relatos, anclados en un tiempo y en un espacio específicos, que permita ver los flujos que vinculan el pasado y el presente, a la vez que haga posible la búsqueda de formas propias y situadas de narración.

En esta línea, podemos situar a las exposiciones de artes visuales realizadas en espacios dedicados al recuerdo como parte de estas estrategias de espacialización de la memoria, que intersectan distintos campos disciplinares, a la vez que construyen un campo de acción específico, que reinscribe imágenes y discursos en nuevos contextos de sentidos.

## De la práctica curatorial como intersección: la curaduría como acto en el presente

De lo dicho hasta aquí, nos interesa pensar las prácticas curatoriales en espacios dedicados al recuerdo a partir de la intersección de dos campos disciplinares: la historia del arte y los estudios sobre memoria, derechos humanos e historia reciente. La creación de instituciones vinculadas a la materia se registra como una tendencia que ha tenido una expansión sin precedentes en los últimos años (Solís Delgadillo, 2015). En aquellos espacios que contemplan actividades dedicadas a las artes visuales, el estudio de las exposiciones se torna una dimensión posible para el abordaje de la mediación entre las propuestas institucionales y las prácticas artísticas a las que convocan y sobre las que organizan una lectura posible. De este modo, si las prácticas curatoriales pueden ser comprendidas como campos de escritura o edición que organizan elementos ya existentes, las experiencias que aquí nos interesan ponen en vinculación dos modos de hacer que guardan relación entre sí. La perspectiva prismática y múltiple de ambos espacios de saberes se contraponen a las formas más transitadas por la historia y la historia del arte. Como señala Marcelo Pacheco (2001), las prácticas de escritura historiográfica pueden vincularse al hacer:

[...] una única historia [...] como una invariante discursiva que muestra una estabilidad constante. Son operaciones materiales y simbólicas que transforman la historia en general, y las historias específicas, en una Monumenta, en el monumento «[...] donde se trata de reconocer por su vaciado lo que había sido [...]», parafraseando la provocativa visión de Foucault con su polivalencia del vaciado como lo que rellena la huella vacía de un modelo y como lo que es vaciado de sentido (s. p.).

Frente a esa postura, este autor plantea a la práctica curatorial como un campo escritural que trabaja sobre los agujeros, propone umbrales y teje pliegues y repliegues en una trama incesante. Del mismo modo que la memoria no fija objetos a significados permanentes, la curaduría se desliza en la incertidumbre de abrir campos de relaciones posibles. En este sentido, y al decir de Mieke Bal (1996), en toda exposición algo es expuesto mediante un gesto que se repite, a la vez que se multiplica por sobre textos ya existentes. El acto de exponer, como acto discursivo, es asimismo una demostración pública, una puesta en común de estos vínculos.

En estos territorios, la creación de espacios dedicados a la reflexión del pasado reciente ha cobrado relevancia en el Cono Sur, en un movimiento que puede extenderse al territorio latinoamericano en general. Como mencionamos anteriormente, la inclusión de prácticas expositivas en lugares dedicados a la memoria hace posible su estudio como dispositivos que organizan el relato desde una especificidad de tiempo y espacio. Por lo tanto, su inscripción regional resulta valiosa para el nudo que aquí nos convoca. Su presencia nos reenvía a las formas de la memoria en la región y, también, a los lugares de las imágenes en las políticas públicas vinculadas con la temática. A través de articulaciones entre espacios, nos encontramos con un territorio de intercambio de agentes, discursos e imágenes que vinculan instituciones situadas en distintos lugares.

Aunque un análisis exhaustivo de su despliegue excede las posibilidades de este escrito, nos interesa volcar algunos apuntes sobre tres experiencias expositivas específicas.

En primer lugar, recuperaremos una exposición de amplia itinerancia por espacios de la memoria de estos territorios. Nos referiremos a *Ausencias*, de Gustavo Germano. Su propuesta parte de la búsqueda y recuperación de imágenes de álbumes familiares. Estas imágenes fotográficas recuperan la especificidad de catorce casos de víctimas de la violencia estatal ejercida en la Argentina durante la última dictadura militar (1976-1983). A través de un montaje de yuxtaposición, el artista nos introduce a dos tiempos: uno pasado y otro presente. En esta operación, la atención vuelve sobre lo que falta, lo que fue arrebatado, sobre la ausencia. Esta serie fotográfica ha despertado un profuso interés académico en cuanto práctica de producción de imágenes; a la vez, ha itinerado por múltiples espacios de la región y también del mundo. El recorrido de estas imágenes, cuya propuesta contempla un montaje que precisa pocos artilugios técnicos, traza líneas de comunicación entre espacios y naciones. A la vez, se inscribe en situaciones propias de cada espacio, lo que habilita a pensar su especificidad. En este sentido, citaremos dos casos. Cuando fue expuesta en el Centro Cultural de la Memoria Haroldo Conti (situado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina) en el año 2010, *Ausencias* fue exhibida junto a la proyección de material audiovisual realizado a partir de otros ensayos fotográficos de artistas argentinos que reflexionan sobre experiencias de pérdida y ausencia, en las que el componente autobiográfico es el eje central: *Fotos tuyas*, de Inés Ulanovsky, *Arqueología de la ausencia*, de Lucila Quieto, *Huellas de desapariciones*, de Helen Zout, *La ausencia*, de Santiago Porter. En 2012, la serie fue expuesta en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos de Santiago de Chile. En este caso, esta exposición se inscribió al interior del evento *Diálogos trasandinos*, un encuentro entre agentes dedicados al campo de la memoria de la Argentina y de Chile. Además de esta reunión, *Ausencias* coincidió con la exposición «La consulta del Dr. Allende», un proyecto del artista argentino Marcelo Brodsky y el chileno Arturo Duclos, en la que se recuperan múltiples cruces del vínculo Argentina-Chile, a la vez que apuntan a construir una lectura del expresidente Salvador Allende desde su trayectoria como médico. Entre otros énfasis que podrían desprenderse de una lectura conjunta de estos eventos, señalaremos la condición dialógica entre los países vecinos como una cuestión central.

Una recuperación similar puede verse en el caso de *Química de la memoria*, un proyecto de Marga Steinwasser y María Antonia Sánchez a partir de la iniciativa del artista Horst Hoheisel, que busca recopilar objetos de uso personal que remitieran a las experiencias íntimas y cotidianas atravesadas durante la dictadura militar en la Argentina. Además de desplegarse en ciudades de este país, *Química de la memoria* visitó otros países de la región, entre ellos, Uruguay (2011-2012) y Chile (2012), construyendo lazos entre objetos, experiencias y sujetos de las mencionadas naciones. En cada nuevo espacio, fue abierta la convocatoria para el acopio de objetos. Como señala la misma Steinwasser, la pregunta sobre la definición de un montaje diferenciado entre los objetos de diversas procedencias surcó la itinerancia de esta propuesta. El establecimiento de vínculos y puntos en común entre las historias y los objetos que la componen generó una disolución de las diferenciaciones vinculadas a sus procedencias, habilitando la posibilidad de lecturas conjuntas de estas experiencias regionales (Cordo y otros, 2012). Así, la dimensión compartida de las memorias cobra relevancia por sobre lecturas que las retienen circunscriptas a lo nacional, que cristaliza a partir de la acción específica propuesta por la puesta en público de este proyecto.

Por último, la tematización de la dimensión regional de las experiencias dictatoriales se explora en el caso de *Sombra del Cóndor*, de Joao Pina, una exposición que, como las dos anteriores, itineró por distintos espacios de memoria de la región. En este caso, nos encontramos entonces no solo con una circulación que conecta espacios y eventos en diversas latitudes, sino también con el interés de poner en público producciones que colaboren a una lectura coordinada de los procesos regionales, referidas a dos campos de acción. Por un lado, al despliegue de la violencia estatal —coordinada a partir del *plan Cóndor*, un plan de colaboración y coordinación entre los gobiernos de facto de Chile, Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Bolivia, y esporádicamente otros países del continente, con los Estados Unidos activado durante la segunda mitad de la década de los setenta—. En segundo lugar, Pina refiere en imágenes a espacios de la resistencia y la organización por los derechos humanos, a retratos de exiliados y exiliadas, y a las acciones vinculadas a la búsqueda de verdad y justicia.

En este brevísimo recorrido, estas exposiciones inscriben su especificidad no solo en la posibilidad de vincular elementos en el espacio, sino también en su potencialidad para vincular geografías distantes. Si, como mencionamos antes, las prácticas curatoriales pueden concebirse como reinscripciones de imágenes y procesos en nuevos contextos de sentido, su itinerancia —atravesando las fronteras nacionales y ocupando diversos espacios dedicados a la materia— hace posible la construcción de un circuito de intercambios transnacionales de estas experiencias. A partir de una propuesta que administra sentidos sobre los procesos históricos pero que, a su vez, guarda una especificidad ligada a la reinscripción en nuevas situaciones particulares, las exposiciones itinerantes abren la posibilidad a una lectura regional a la vez que situada de estos procesos. Volviendo a Pacheco (2001), recuperaremos su visión de las prácticas curatoriales como un terreno de experiencias múltiples y transdisciplinarias, abriéndose como un campo de trabajo *entre [in between]*, articulando aportes de múltiples orígenes.

## Referencias

- Bal, M. (1996). The discourse of the museum [El discurso del museo]. En R. Greenberg, B. Ferguson y S. Nairne (Eds.), *Thinking about exhibitions* [Pensando en exposiciones] (pp. 201-218). Londres, Reino Unido; Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Battiti, F. (octubre de 2013). Las exposiciones como formas de discurso. *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, (59), 181-190.
- Cordo, A., Durán, V., Ferrario, E. y Steinwasser, M. (2012). Objetos que unen orillas. Las experiencias de Química de la Memoria en Buenos Aires y Montevideo. En *Actas del V Seminario Internacional Políticas de la Memoria Arte y Memoria: Miradas sobre el Pasado Reciente* (s. p.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Centro Cultural Haroldo Conti.
- Ferguson, B. (1996). Introduction [Introducción]. En R. Greenberg, B. Ferguson y S. Nairne (Eds.), *Thinking about exhibitions* [Pensando en exposiciones] (pp. 1-4). Londres, Reino Unido; Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Guasch, A. M. (1997). *El Arte del siglo XX en sus exposiciones (1945-1995)*. Barcelona, España: Del Serbal.
- Guglielmucci, A. (2013). *La consagración de la memoria: una etnografía acerca de la institucionalización del recuerdo sobre los crímenes del terrorismo de Estado en la Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Antropofagia.
- Huyssen, A. (2000). En busca del tiempo futuro. *Puentes*, (2), 11-26.

- Jozami, E. (2014). *Cultura y Memoria. Reflexiones sobre la experiencia en la ex ESMA*. Texto publicado en el foro ¿Qué es legítimo hacer en los sitios de memoria?, foros sobre Memoria Social e Historia Reciente, Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria Social. Recuperado de <http://memoria.ides.org.ar/archivos/2344> [junio de 2019].
- Longoni, A. (2007). Encrucijadas del arte activista en la Argentina. *Ramona*, (74), 31-43.
- Pacheco, M. (2001). *Campos de batalla... Historia del arte vs. Práctica curatorial*. Recuperado de <http://www.micromuseo.org.pe/lecturas/mpacheco.html>
- Schindel, E. (2009). Inscribir el pasado en el presente: memoria y espacio urbano. *Política y Cultura*, (31), 65-87.
- Solís Delgadillo, J. M. (2015). *Los tiempos de la memoria en las agendas políticas de Argentina y Chile*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Suárez Guerrini, F. y Gustavino, B. (2015). La puesta en escena del arte latinoamericano: relatos, representaciones y modos de producción. *Arte e Investigación*, (11), 136-142. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei/article/view/39>
- Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. En M. Franco y F. Levín (Eds.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 67-96). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Wechsler, D. (2014). La curaduría, un laboratorio para las ideas. *Estudios Curatoriales*, (2). Recuperado de <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/rec/article/view/689>



# PERLAS EN UN COLLAR DE CUENTAS DE PLOMO<sup>1</sup>

LA REPRESENTACIÓN DE LA FIESTA EN LOS SALONES NACIONALES DE BELLAS ARTES (1911-1960)

**Luciano Rondano** / [luciano.g.rondano@gmail.com](mailto:luciano.g.rondano@gmail.com)

Centro de Investigaciones del Arte Argentino y Latinoamericano. Universidad Nacional de Rosario. Argentina

---

<sup>1</sup> Georges Condominas (1992) utiliza estas palabras para mostrar la importancia de las celebraciones que marcan el fin y el comienzo de las tareas agrícolas entre los *moi* de Vietnam. Manuel Delgado Ruiz (2004) señala acertadamente que «es en una apreciación así que podemos encontrar la explicación de esa constante que hace que la fiesta haya permanecido (como) un rasgo omnipresente en la vida de las sociedades, fuera cual fuera su grado de complejidad» (Delgado, p. 78).

Las imágenes de fiestas constituyen un tema visitado en numerosas ocasiones a través de la historia del arte. A pesar de ello, en nuestro país existen muy pocos trabajos que aborden el tema en profundidad. Proponemos entonces, mediante nuestra investigación, realizar un panorama sobre la representación de festividades centrándonos, en una primera instancia, en las obras presentadas al Salón Nacional de Bellas Artes, puntualmente en el arco de tiempo que va desde su creación en 1911 hasta la década de los cincuenta inclusive.

El Salón Nacional —cuyo inmediato predecesor fue el Salón del Centenario, surgido en torno a las celebraciones del Centenario de la Revolución de Mayo de 1810— cumplió un papel fundamental en la conformación del campo artístico nacional y en la delimitación de un arte oficial (Penhos & Wechsler, 1999). Esta centralidad nos permite elaborar un esquema suficientemente representativo sobre la aparición y el devenir de las imágenes de festividades en el arte argentino, cuyas características evocatorias de identidades locales y regionales idealizadas, en algunos casos, se superponen a los debates por la identidad nacional en el arte.

Mediante un minucioso relevamiento de los catálogos observamos que la presencia de imágenes festivas, lejos de ser uniforme, adquirió una mayor densidad desde finales de los años veinte hasta mediados de los cincuenta. A partir de allí, sus apariciones se volvieron cada vez más esporádicas y circunscritas a determinados artistas. A modo de ejemplo podemos mencionar que, hasta la decimosexta edición del Salón Nacional, aproximadamente veinte obras se relacionan a algún tipo de celebración, mientras que, en los tres años siguientes, esta cifra fue fácilmente alcanzada y superada.

Para elaborar una primera clasificación proponemos dos ejes que aluden a distintos pares en tensión presentes en toda festividad. Por un lado, el eje que transita del ámbito festivo público al privado y, por el otro, aquel que se mueve de lo sagrado a lo profano. De esta manera, las obras pueden transitar y destacar alguno de estos aspectos. Es así que, por ejemplo, una pintura que tematice el carnaval puede mostrar la algarabía de las multitudes por las calles o, por el contrario, detenerse en la intimidad de un payaso melancólico. De igual forma, una fiesta religiosa puede retratar las procesiones que realizan los fieles de una iglesia cargando las imágenes sacras o puntualizar en sus aspectos seculares, mostrando las ferias, los bailes y los divertimentos que suelen realizarse en la plaza pública.

Las fiestas guardan una profunda relación con el tiempo y la identidad de una comunidad. Estas irrumpen en el rutinario paso de los días, rompen con el trabajo pesado e interminable, y se convierten en mojones mediante los cuales experimentamos el pasar del tiempo. Según afirma Roger Caillois (1982), el ser humano «vive recordando una fiesta y esperando otra, porque la fiesta representa, para él, para su memoria y para su deseo, el momento de las emociones intensas y de la metamorfosis de su ser» (p. 306).

### **Entre lo sagrado y lo profano**

La división entre lo sagrado y lo profano, bajo la cual desarrollamos nuestro esquema, es un concepto que tomamos prestado de la antropología y la sociología, principalmente de la sociología de la religión, trabajada por autores como Max Weber y Emile Durkheim, entre otros. Este último, por ejemplo, plantea que la división del mundo entre el dominio de lo sagrado y el de lo profano es intrínseca a toda creencia religiosa (Durkheim, 1968). De esta manera,

existiría una jerarquía a través de la cual ciertas cosas se despegan del mundo cotidiano y son investidas de un aura particular diferenciada. Define entonces:

[...] lo característico del fenómeno religioso es que siempre supone una división bipartita del universo conocido y cognoscible en dos géneros que comprenden todo lo que existe, pero que se excluyen radicalmente. Las cosas sagradas son aquellas que las interdicciones protegen y aíslan; las cosas profanas, aquellas a las cuales se aplican estas interdicciones y que deben mantenerse a distancia de las primeras (Durkheim, 1968, p. 44).

Mircea Eliade (1981), por su parte, agrega que tanto lo sagrado como lo profano «constituyen dos modalidades de estar en el mundo, dos situaciones existenciales asumidas por el hombre a lo largo de su historia» (p. 12). De esta manera, en las sociedades tradicionales premodernas lo sagrado constituiría un principio de realidad,<sup>1</sup> mientras que en la modernidad asistiríamos a un proceso de secularización de la sociedad mediante el cual «la religión dejó de ser el centro sagrado de la sociedad para pasar a situarse como una esfera más al lado de las otras» (Santiago García, 2002, p. 61). Como señala este autor:

En los orígenes, la religión se extendía por toda la vida social, de tal manera que sociedad y religión eran una y la misma cosa. Pero paulatinamente, y como consecuencia del proceso de diferenciación, las funciones política, económica y científica se hicieron independientes de la religión y se desarrollaron autónomamente (Santiago García, 2002, p. 62).

Toda fiesta en sí pertenecería al dominio de lo sagrado, tal como lo sugiere Mijail Bajtin (1987) cuando señala: «Las festividades siempre han tenido un contenido esencial, un sentido profundo, han expresado siempre una concepción del mundo» (p. 11). Esto incluiría a las festividades agrarias, al carnaval e, inclusive, a aquellas celebraciones propiamente modernas que parecieran no tener contacto alguno con un universo sacro:

El hombre moderno que se siente y pretende ser arreligioso dispone aún de toda una mitología camuflada y de numerosos ritualismos degradados. Como hemos mencionado, los regocijos que acompañan al Año Nuevo o a la instalación en una nueva casa presentan, en forma laica, la estructura de un ritual de renovación. Se descubre el mismo fenómeno en el caso de las fiestas y alborozos que acompañan al matrimonio o al nacimiento de un niño, a la obtención de un nuevo empleo, de una promoción social, etc. (Eliade, 1981, p. 125).

Sin embargo, dentro del conjunto de imágenes que nos toca analizar, la división entre lo sagrado y profano nos resulta de suma utilidad para separar aquellas obras que refieren específicamente a formas del culto católico relacionadas con festividades: desde aquellas que se apegan estrictamente al dogma hasta las más variadas manifestaciones populares que suelen escapar del control de la iglesia.

---

<sup>1</sup> El hombre de las sociedades arcaicas tiene tendencia a vivir lo más posible en lo sagrado o en la intimidad de los objetos consagrados. Esta tendencia es comprensible: para los *primitivos* como para el hombre de todas las sociedades premodernas, lo sagrado equivale a la potencia y, en definitiva, a la realidad por excelencia (Eliade, 1981).

Las fiestas religiosas expresan la faceta pública de lo sagrado en nuestro esquema, mientras que, en el otro extremo, la devoción personal, los pequeños altares y las imágenes de la vida familiar ocupan el lugar de lo privado. Estas fiestas guardan un vínculo profundo con la identidad de una comunidad determinada. Según Manuel Delgado Ruiz (2004):

[...] la fiesta es un instrumento al servicio de la legitimación de la actividad de un grupo humano, para la definición de su identidad y de sus límites, para el reforzamiento de su orden moral y su solidaridad interna, y todo ello a base de dramatizar valores o principios de los que depende la vida del colectivo que celebra en tanto que tal (p. 83).

Se entiende entonces cómo estas festividades resultaron sumamente atractivas en un momento en el que las élites culturales tenían entre sus principales preocupaciones la necesidad de crear imágenes de una identidad nacional vinculada tanto al territorio como a una serie de valores asociados al mundo rural (Penhos, 1999).

Son numerosas las obras sobre procesiones. Estas, generalmente, aluden a localidades específicas a través del título o sugieren su ubicación a través del paisaje, la identidad de las imágenes sacras cargadas por los fieles, u otros detalles como la vestimenta o los instrumentos musicales que pueden acompañar el desfile.

Si bien el paisaje de las sierras cordobesas fue el más elegido por los artistas a la hora de representar el territorio nacional (Wechsler, 1999), en el caso de las festividades, la atención parece desplazarse también a las provincias del noroeste argentino. Jujuy fue uno de los lugares predilectos, pero también lo fueron, en menor medida, Catamarca, La Rioja, Salta, Santiago del Estero o la región cuyana.

Adolfo Montero, pintor, grabador y muralista, cercano en sus inicios tanto a los pintores de La Boca como a los Artistas del Pueblo, obtuvo en 1928 el Premio Sivori por el óleo *Humahuaca* [Figura 1]. Este cuadro tematiza lo que pareciera ser una procesión de la Virgen de la Candelaria, celebrada el 2 de febrero en medio del calendario festivo de la estación húmeda, lindante a Navidad, Año Nuevo y al carnaval. Esta fiesta tiene su centro en la misma iglesia de Nuestra Señora de la Candelaria, uno de los lugares característicos de la localidad quebradeña. En la obra de Montero, los devotos bajan por detrás de la iglesia (en las cercanías donde hoy se encuentra emplazado el Monumento a los Héroes de la Independencia de Soto Avendaño, inaugurado en 1950) cargando la imagen de la Virgen, mientras se acompañan musicalmente con *erkes* y *quenás*.

La ciudad de Tilcara, por su parte, comparte con Tumbaya la celebración de la aparición de la Virgen de Copacabana de Punta Corral. Esta se desarrolla durante Semana Santa y comprende una serie de peregrinaciones de mucha exigencia física a través de los cerros que suelen ser acompañadas, desde la década de los treinta, por bandas de *sikuris* muy numerosas, como puede verse en *Hacia Punta Corral*, de Eloisa Dufour, en 1953 o en *Viaje a la Virgen de Punta Corral*, de José Armanini, en 1956.

Además de las procesiones, otros aspectos de las fiestas religiosas fueron trabajados por Lydia Rotondaro, quien en 1941 presenta una serie de grabados sobre la fiesta del Niño Alcalde en La Rioja. En estos se aprecian los grandes muñecos que tomaban parte en la celebración y que fueron mencionados por Joaquín V. González en *Mis montañas*. Mientras que Alfredo

Gramajo Gutiérrez, por su parte, pinta en 1930 la popular adoración al Señor de La Peña, Demetrio Iramain, en cambio, elige representar en lugar de los aspectos religiosos una de las ferias que por costumbre suelen acompañar las celebraciones en la plaza del pueblo en *Día del Carmen*, de 1931.



Figura 1. Adolfo Montero, *Humahuaca* (1928). Fuente: catálogo ilustrado del XVIII Salón Nacional de Bellas Artes

## Fiestas, folclore y carnaval

Las festividades religiosas comprenden solamente la mitad de un esquema mucho más amplio. Otras celebraciones irrumpen en la vida cotidiana de las personas y en el rutinario suceder de los días. Algunas de ellas —como por ejemplo las fiestas patrias, las efemérides y distintos aniversarios— aparecen marcadas en el calendario, mientras que otras llegan sin aviso y no necesitan ninguna excusa más que la necesidad de volver a encontrarse con las amistades, los recuerdos y el vino.

Entre las obras relevadas encontramos un grupo constituido por distintas fiestas rurales. La estancia, el rancho o las calles de un pueblo del interior son escenario de bailes, música y juegos. Roberto Cascarini, pintor nacido en Buenos Aires, pero que desarrolló gran parte de su producción en Mendoza, presenta en 1941 el cuadro *La reina de la Vendimia*, que tematiza una de las fiestas más importantes de la región. Abel Laurens dedicó algunas de sus obras tempranas a la pintura de costumbres, muy diferentes a sus trabajos posteriores de temática urbana, tonos apagados y resolución constructiva. En *Baile y empanadas*, de 1930, apela a los tonos vivos y a las figuras bien definidas. Resulta interesante el comentario que hace José León Pagano (1944) sobre la génesis de estas obras: «[Abel Laurens] Nunca había vivido en el norte argentino, jamás le había visitado siquiera. Pese a ello se creyeron observados en la realidad local lo típico de escenas y costumbres referidas a las regiones mediterráneas ilustradas por sus pinceles» (p. 405). Esto da cuenta de un noroeste imaginario en circulación que convive con aquel descubierto y documentado por los artistas en sus viajes y estancias en el interior del país.

Otro conjunto importante lo conforman aquellas imágenes referidas a danzas folclóricas. Carnavalitos, pericones, zambas y bailecitos acompañan la proyección que desde mediados de la década de los treinta tiene la música y los estudios folclóricos. Aurora de Pietro —que en 1942 presenta *Vals del pericón*— realiza una importante y reconocida labor que otorga visualidad a las danzas tradicionales recopiladas, entre otros, por Carlos Vega.

De todas las fiestas quizá sea el carnaval la más importante y la que mayor cantidad de obras agrupa. La forma actual de esta festividad proviene de la Europa de la Edad Media y se lleva a cabo en una fecha variable, los días previos a la Cuaresma del calendario cristiano. En cada lugar donde se celebra presenta sus variantes y particularidades, aunque en general se comparten rasgos comunes como las inversiones, la suspensión de jerarquías y una cierta libertad moral y sexual.

Mencionamos que el noroeste del país pareciera ser la región privilegiada en donde los artistas despliegan las escenas de costumbres y el carnaval, con su colorido local, no es la excepción. Armando Jorge Díaz Arduino dedica una xilografía en 1947 a la fiesta de la Chaya riojana. Este carnaval, gobernado por el espíritu del Pujllay, se caracteriza por sus topamientos o coronaciones en donde hombres y mujeres se enfrentan debajo de un arco cantando coplas y vidalas, tirándose harina para luego intercambiar coronas de albahaca, flores o masa cocida. En la obra de Díaz Arduino podemos observar, en el centro de la escena, a una pareja que está realizando el *bautismo de la guagua*, una costumbre que remeda la ceremonia católica, bautizando con vino un muñeco realizado con frutos y ramas secos.

El carnaval jujeño también está presente en el Salón Nacional. Los diablos de la quebrada aparecen en *Carnavalito en Tilcara*, de Alfredo Giglioni, en 1949, mientras que Raul Bongiorno retrata una rueda de coplas en *Carnaval en Purmamarca* de 1938. En ellas se canta al ritmo de cajas, y se acompaña, a veces, con otros instrumentos, como los *erkenchos* (cornetas). Si bien participan indistintamente de las ruedas tanto mujeres como varones, son las primeras las que tienen mayor dominio y protagonismo. En más de una ocasión, utilizando versos picarescos, se producen contrapuntos entre hombres y mujeres de los cuales los primeros nunca salen bien parados.

La leyenda de la Salamanca, la boca del inframundo donde brujas y diablos se reúnen entre bailes y excesos, se relaciona en gran parte con la mitología del carnaval. Tanto es así que, en Santiago del Estero, suele superponerse la fiesta de la Salamanca con este último. Tanto el tucumano Gramajo Gutiérrez como el santiagueño Gaspar Besares Soraire presentan versiones de estos aquelarres en las cuales se explicita su carácter festivo.

No solo el carnaval norteño tiene lugar en el Salón Nacional. Sus variantes españolas dan cuenta, por un lado, de los itinerarios de algunos artistas argentinos que realizan su viaje de formación por el viejo continente y, por el otro, de aquellos europeos que, por diversas razones, terminan asentándose en nuestro país. El vasco José de Bikandi, por ejemplo, pinta en 1940 una horda de enmascarados que recuerdan a las escenas grotescas de James Ensor y José Gutiérrez-Solana. También Enrique de Larrañaga presenta al Salón de 1932 un entierro de carnaval en el cual hace una asociación entre la muerte y la fiesta, con claras referencias españolas.

También son frecuentes las escenas del carnaval popular urbano que aparecen, por ejemplo, en las obras de José Merediz (*Carnaval*, 1934), María Luisa García Iglesias (*Carnaval*, 1937) y Leonor Terry (*Esperando el coche para el corso*, 1938).

## El carnaval entre *clowns* y arlequines

Los personajes de la *commedia dell'arte*, el circo moderno y el carnaval comparten, además de una evidente genealogía, un imaginario común en la obra de pintores y de literatos, principalmente en Francia, quienes desde mediados del siglo XIX sintieron una particular fascinación por las figuras de *clowns*, acróbatas, arlequines y pierrots. Más allá de un motivo de inspiración o simple atractivo visual, descubrieron en estas un espejo de su propia condición:

Desde el romanticismo (aunque existen algunos precedentes), el bufón, el saltimbanqui y el payaso han sido imágenes hiperbólicas y a propósito deformantes, con la que los artistas han querido mostrarse a sí mismos y exponer la propia naturaleza del arte (Starobinski, 2007, p. 8).

Estas imágenes oscilan entre la exaltación de la proeza física, la agilidad y el vuelo — comparable a la apoteosis creativa— y la posibilidad del fracaso, la caída de la cima o la agonía del olvido. A través del ojo del poeta primero y luego del pintor, los artistas de circo, los volantinos y los payasos fueron vistos como seres marginales y de vida errante; parias que encontraban, mediante el arte, un momento de trascendencia. Aquellos «fueron capaces de ver en los artistas entretenedores no solo un símbolo de la protesta social y el contrapoder de los artistas, sino también de la inmensa soledad y marginalidad que conlleva la vida errabunda» (Dupuis-Labbé, 2006, p. 11).

La elección de los temas circenses durante el siglo XIX formó parte de la sustitución de los grandes temas de la pintura occidental. Los dioses mitológicos y los grandes héroes de la pintura histórica, en una inversión casi carnalesca, fueron reemplazados paulatinamente por alegres bufones e intrépidas amazonas:

Esta adopción inesperada de un tema de la pintura de género supone un cambio de héroes y una especie de alegre desafío lanzado a la noción misma de héroe. Las diosas imaginarias se convierten en bailarinas reales y los nobles corceles resultan caballos de doma. ¿Qué queda de la tradición académica de lo Bello y lo Sublime, cuando se presenta el circo y sus ilusiones como centro de verdad? (Starobinski, 2007, p. 11).

Más adelante, ya en el siglo XX, estas figuras resurgieron con una nueva vitalidad cuando muchos artistas, durante el periodo de entreguerras, volvieron sobre temas e iconografías clásicas de la pintura, recuperando las tradiciones germánicas o latinas en el marco de las llamadas al orden. Como señala David Batchelor (1999), mientras era usual que las figuras femeninas fueran asociadas a maternidades, a la naturaleza y a los frutos de la tierra, las figuras masculinas, ataviadas con los trajes de la *commedia dell'arte*, solían encarnar la problemática de la cultura, así como el lugar del arte y los artistas en un mundo convulsionado.

Bajo esta esfera, las naturalezas muertas, que en un principio habrían servido como vehículo

para diversas experiencias formales abriendo el camino para el ingreso del arte nuevo al Salón, a finales de la década de los veinte empezaron a incorporar máscaras y antifaces, elementos comunes tanto en el teatro como en el carnaval.

La primera obra de este tipo que aparece en los catálogos es *Naturaleza muerta*, de Aquiles Badi, merecedora del segundo premio en el Salón de 1927. Badi, uno de los referentes de la renovación estética en este periodo —integrante del Grupo de París junto con Horacio Butler, Héctor Basaldúa y Antonio Berni, entre otros—, cultivó una figuración moderna y constructiva desarrollada en los talleres de Henri Le Fauconnier y Charles Guerin. Integrados dentro de la llamada Escuela de París, estos artistas «se afanarán de recuperar una tradición añorada reconstruida ahora sobre los valores clásicos y estables de orden, claridad y armonía. Así, diseñan una vía más apta para la recuperación de un mundo devastado por la violencia de la guerra» (Babino, 2015, pp. 7-8). En aquel momento, las enseñanzas irradiadas, principalmente, desde los talleres de André Lothe y Othon Friesz se convirtieron en un norte a seguir para muchos de aquellos recién llegados a la capital francesa. El pensamiento estético de Lothe consistía en «el deseo de sintetizar el arte clásico, en términos de armonía, orden y equilibrio, y la incorporación de un lenguaje moderno acorde con los nuevos tiempos» (Babino, 2015, p. 11). Junto con *Naturaleza muerta*, Badi presentó en aquel Salón otra tela protagonizada por una figura circense, *El Saltimbanqui* —conocida, tiempo después como *El acróbata azul*—, que da cuenta de una figuración sólida y estructurada mediante valores clásicos.

La pintora María Isabel Roca recurrió también a la utilización de máscaras en *Naturaleza muerta* [Figura 2], óleo con el cual hizo su debut en los Salones Nacionales a partir de 1936. Esta artista, nacida en Córdoba y egresada ese mismo año de la Academia Nacional, es quizás más conocida por ser la esposa de Enrique de Larrañaga. Este demuestra la admiración que profesaba por el trabajo de su compañera en una serie de retratos realizados alrededor de 1937, en los cuales la destaca claramente en su papel como artista. Las máscaras —así como el circo y el carnaval— fueron un motivo frecuente en la obra de Larrañaga y se las puede ver habitando el taller del pintor en diversas fotografías de la época, por lo cual no es de extrañar que aparezcan, también, en la obra de Isabel. Lamentablemente, como es el caso de otras tantas mujeres artistas, abandonó tiempo después la pintura dejando trunca una obra de calidad excepcional.



Figura 2. Isabel Roca, *Naturaleza muerta* (1936). Fuente: catálogo ilustrado del XXVI Salón Nacional de Bellas Artes



Mario Giordano La Rosa es otro pintor cuya obra fue poco difundida y estudiada. Participante asiduo del Salón desde 1923, presentó en 1930 la tela titulada *Composición*. En ella, junto a la figura de una niña cruzada de brazos, dispuso una serie de objetos sobre una mesa: una tela con patrones romboidales, una escuadra de madera, una máscara de arlequín y un sombrero de papel plegado. Un periódico, que no alcanzamos a leer claramente en la reproducción, podría ubicar temporalmente la escena en las vísperas del carnaval, por lo cual estaríamos observando los preparativos de la fiesta y la confección del disfraz que, seguramente, vestirá la pequeña.

*Naturaleza muerta aérea*, de Luis Gerónimo Martignoni [Figura 3], apela a otro tipo de influencias que sobrevolaron el panorama artístico de los años treinta. La utilización de cuerpos geométricos dispuestos en la escena remite inmediatamente a la pintura metafísica italiana. Estos elementos a la par de maniquíes y partes de estatuas resultaron familiares en las inquietantes composiciones de Giorgio De Chirico y Carlo Carrá, así como en la obra de diversos artistas de nuestro país, como es el caso de *Geometría* de Emilio Centurión. En cuanto a *Naturaleza muerta aérea*, de 1939, los guantes insuflados de vida y los antifaces, cual fragmentos del cuerpo humano, generan una sensación de ambigüedad y extrañeza entre lo vivo y el objeto inanimado, condensando en una escena que se sostiene en el límite de *lo imposible* y *lo improbable*. Como señala Guillermo Fantoni (2017):

Los seres vivos que lindan con lo inerte tanto como las esculturas y maniquíes vivificados por un extraño aliento, fueron otro de los tópicos frecuentes en la pintura de estos años a partir de los ejemplos del *Novecento Italiano*, del realismo mágico y la Nueva Objetividad alemanes, y de los surrealistas que, a través de un variado repertorio de seres inanimados reactualizaron, en otro contexto creativo, algunos de los temas de la pintura metafísica (p. 19).



Figura 3. Luis Gerónimo Martignoni, *Naturaleza muerta aérea* (1939)

Los cruces iconográficos entre la fiesta popular, los personajes de la *commedia dell'arte* y el fantástico mundo del circo son materia común, tal como habíamos anticipado. A principios de siglo XX era más que usual encontrar en los corsos, tanto en los barrios como en el centro de las ciudades, comparsas enteras de pierrots, de arlequines y de colombinas, íconos del carnaval emigrados del viejo continente. Tal como atestiguan las fotografías que acompañaban las sucesivas ediciones de febrero y marzo de la revista *Caras y Caretas*, los disfraces de joviales payasos, intrépidas amazonas y exóticos faquires fueron, también, los preferidos de niñas y niños. La música popular, a través de tangos como «Siga el corso» —con letra de Francisco García Jiménez e inmortalizada por la voz de Carlos Gardel en 1926— o «Pobre Colombina» —también grabada por Gardel en 1927—, disponía de la fiesta, las serpentinas y el juego de máscaras como el escenario del drama entre un desengañado Pierrot y su amada Colombina, la que, por lo general, se dejaba seducir por las astucias de Arlequín. La obra de 1931, *Paganismo* de Jorge Beristayn, representa, en medio del carnaval, el desarrollo de esta farsa. Pierrot, como figura central, adoptando la clásica postura del *Gilles* de Jean-Antoine Watteau, divide la escena. Casi como marcando dos temporalidades, Arlequín, de un lado, corteja insistentemente a Colombina en el clímax de la fiesta, rodeados de un séquito de enmascarados, mientras que, del otro, podemos observar la bacanal que se aleja y se pierde en el fondo del cuadro, dejando tras de sí tan solo el eco de su paso. La referencia a *Gilles* se repite, también, en *Debut* de 1937 [Figura 4]. Este aguafuerte de Juan Dell'Acqua —importante grabador que hizo del circo uno de sus temas predilectos— muestra como personaje central a un *clown*/pierrot a punto de ingresar a escena. Pensativo y de mirada extraviada, este payaso conecta sutilmente con otro de los tópicos más relevantes del arte de entreguerras: las figuras melancólicas.



Figura 4. Juan Dell'Acqua, *Debut* (1937). Fuente: catálogo ilustrado del XXVII Salón Nacional de Bellas Artes

El *fin de la fiesta* es el tema de *Payaso* [Figura 5], óleo que Elba Villafaña envió al Salón de 1936. Esta artista, de sostenida presencia en los Salones Nacionales y varias veces premiada, nos resulta hoy casi una desconocida según el relato de la historia oficial del arte argentino. Alumna de Alfredo Guido en la Escuela Superior de Bellas Artes y luego profesora de la Escuela de Bellas Artes de la Nación, Elba se destacó como pintora y grabadora retratando, en numerosas ocasiones, los paisajes y las costumbres del noroeste argentino, lugar de procedencia de su familia. La figura central de *Payaso* resulta una interesante reelaboración de la iconografía de la melancolía, y guarda similitudes y correspondencias con *La alumna*, de Mario Sironi.<sup>2</sup> El clown, ensimismado en sus pensamientos, abandona sobre la mesa corneta y matraca —sus herramientas de trabajo, ya ociosas— y se sumerge en la bebida. Tanto el vestuario como el fondo dividen en dos la escena, alternando los tonos oscuros y claros que refuerzan la dualidad y ambigüedad en la que se mueve el personaje, cuyos rasgos se debaten no solo entre lo vivo y lo inerte, sino también entre lo femenino y masculino. El universo del carnaval se rige bajo la lógica de las inversiones: es el mundo al revés. Cambia lo alto por lo bajo, invierte la figura del loco, transformándolo en sabio. El artista, nuevamente, es sorprendido en el lugar del payaso y sus instrumentos festivos se comportan como pobres remedos del compás y la escuadra, herramientas que permiten, tanto al artista como al arquitecto,<sup>3</sup> aprehender la realidad y hacerla medible:

La perspectiva en el Renacimiento había sido instrumento de racionalización de la realidad. Había encarnado la esperanza de que el hombre pudiera ejercer su control sobre lo visible, que pudiera, gracias a las matemáticas, hacerse amo y poseedor de la naturaleza (Clair, 1999, p. 90).



Figura 5. Elba Villafaña, *Payaso* (1936). Fuente: catálogo ilustrado del XXVI Salón Nacional de Bellas Artes

2 Obras de este tipo pudieron verse en Buenos Aires en la muestra del «Novecento Italiano» que fue exhibida en las salas de la Asociación Amigos del Arte en 1930 y tuvieron una amplia circulación a través del libro-catálogo de la misma.

3 «Las empresas del genio geométrico, la ciencia de la perspectiva por ejemplo, en tanto que supone en la pintura la puesta en orden de las propiedades del espacio, o también el arte de construir, la arquitectura, en tanto que se basa en la medida, el peso y la tensión de los materiales, son empresas que se sitúan bajo el signo de la melancolía» (Clair, 1999, p. 80).

La imagen melancólica «describe el estado inconsolable del espíritu confrontado con el problema de la imposición de un orden inmediatamente inteligible al caos natural de las cosas» (Clair, 1999, p. 82). De esta manera, el artista encuentra refugio en su pantomima, en la magia de la pista, y en la entrega a la fiesta, sin embargo, está condenado a ser el único consciente de la farsa, a presentir lo que hay más allá de las luces y el decorado. Preso de la impotencia y la incertidumbre, cuando el final de la fiesta se acerca, el espíritu creativo se refugia en la bebida. Pero ¿qué es lo que acecha más allá de la risa y el jolgorio? ¿Qué destino vislumbra el clarividente?

El mismo año en que se presenta esta obra, daba comienzo en España uno de los capítulos más oscuros de la historia. La guerra civil española iba a convertirse en la antesala directa de los horrores que sacudirían a Europa y al mundo entero los años siguientes. Identificados con la figura del artista, estos *clowns* podrían estar hablándonos del papel de los creadores en los tiempos por venir, en el que el arte sería la bandera de la lucidez en un mundo que se ha vuelto loco.

## Referencias

- Bajtín, M. (1987). *La cultura popular en la Edad Media*. Madrid, España: Alianza.
- Babino, M. E. (2015). *El Grupo de París. Arte y viajes en los años '20*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Museo de Artes Plásticas Eduardo Sívori.
- Batchelor, D. (1999). Esta libertad, este orden. En B. Fer, D. Batchelor y P. Wood, *Realismo, Racionalismo, Surrealismo. El arte de entreguerras* (pp. 7-90). Madrid, España: Akal.
- Caillois, R. (1982). *La fiesta*. En D. Hollier (Ed.), *El Colegio de Sociología* (pp. 303-332). Madrid, España: Taurus.
- Clair, J. (1999). *Malinconia: motivos saturninos en el arte de entreguerras*. Madrid, España: Visor Libros.
- Condominas, G. (1992). *Lo exótico es cotidiano*. Gijón, España: Júcar.
- Delgado Ruiz, M. (2004). Tiempo e identidad. La representación festiva de la comunidad y sus ritmos. *Zainak*, (26), 77-98.
- Dupuis-Labbé, D. (2006). Picasso, el circense... En *Picasso y el circo* (pp. 11-24). Barcelona, España: Fondation Pierre Gianadda; Institut de Cultura de Barcelona, Museu Picasso.
- Durkheim, E. (1968). *Las formas elementales de la vida religiosa*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Schiappare.
- Eliade, M. (1981). *Lo sagrado y lo profano*. Madrid, España: Guadarrama.
- Fantoni, G. (2017). *La luz en la tormenta: arte moderno entre dos guerras*. Santa Fe, Argentina: Museo Provincial de Bellas Artes Rosa Galisteo de Rodríguez.
- Pagano, J. L. (1944). *Historia del arte argentino. Desde los aborígenes hasta el momento actual*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: L'Amateur.
- Penhos, M. (1999). Nativos en el salón. Artes plásticas e identidad en la primera mitad del siglo XX. En M. Penhos y D. Wechsler (Coords.), *Tras los pasos de la norma. Salones Nacionales de Bellas Artes (1911-1989)* (pp. 111-152). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Jilguero.
- Penhos, M. y Wechsler, D. (1999). Introducción. En M. Penhos y D. Wechsler (Coords.), *Tras los pasos de la norma. Salones Nacionales de Bellas Artes (1911- 1989)* (pp. 7-12). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Jilguero.
- Santiago García, J. A. (2002). El proceso de secularización. Apuntes sobre el cambio histórico de la religión a la ciencia. *Revista Internacional de Sociología*, 60(31), 59-79. <https://doi.org/10.3989/ris.2002.i31.705>

## LA CONSTITUCIÓN DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

Starobinski, J. (2007). *Retrato del artista como saltimbanqui*. Madrid, España: Abada.

Wechsler, D. (1999). Impacto y matices de una modernidad en los márgenes. Las artes plásticas entre 1920 y 1945. En J. E. Burucúa (Dir.), *Nueva historia argentina. Arte, sociedad y política*. Vol. 1 (pp. 269-314). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.

# **SÁTIRAS DE ACTUALIDAD E ILUSTRACIONES LITERARIAS. LA REVISTA *MONOS Y MONADAS***

**Elisabet Veliscek** / [elisabet-veliscek@hotmail.com](mailto:elisabet-veliscek@hotmail.com)

Centro de Investigaciones del Arte Argentino y Latinoamericano. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Argentina

Desde el 1 de junio de 1934, *Monos y Monadas*. La revista de Rosario abría una segunda época bajo la dirección del periodista, guionista y director teatral Nicolás Viola, quien había tenido algunas experiencias previas como crítico de teatro en otros órganos periodísticos de la ciudad. Esta publicación semanal de actualidad combinaba notas de índole artístico-cultural con formas de entretenimiento popular mediante una resolución gráfica moderna, que mantenía el universo de intereses de su predecesora. La versión inicial circuló en Rosario con el subtítulo *Semanario festivo, literario y actualidades* entre junio de 1910 y abril de 1913 coincidiendo con el clima festivo en torno a la celebración del primer Centenario de la Revolución de Mayo. Su comité editorial estaba conformado por un conjunto de artistas plásticos y fotógrafos que intervinieron en el proceso de consolidación del campo artístico rosarino en la primera década del siglo XX; entre ellos, los dibujantes José de la Guardia, Luis A. Paz, Manuel Caro, A. Porsch y el maestro Mateo Casella, los fotógrafos Joaquín Chiavazza y Richard Gaspari, y el artista español radicado en Buenos Aires, Francisco Fortuny, quien durante su estadía en Rosario realizó para la revista una serie de apuntes de viajes y acuarelas sobre el puerto y el paisaje de la ciudad. Asimismo, en menor medida podían encontrarse dibujos e ilustraciones de César Augusto Caggiano y de Humberto Catelli, siendo este último un activo colaborador en el segundo ciclo de la publicación.

Estas figuras mantuvieron una red de relaciones en el marco de un equipo editorial más o menos cambiante en donde se fueron desarrollando una serie de afinidades y de amistades que derivaron en la formación de otros proyectos o, al menos, en el encuentro de sus participantes en el centro de la vida periodística, artística y cultural. La aceleración del progreso técnico en la fabricación de libros y de periódicos impresos tuvo repercusiones muy claras en la evolución de un mercado cada vez más extenso que activó una serie de intercambios y colaboraciones más allá del espacio local.

En afinidad con la producción visual del periodo y a través de sus sesenta y seis páginas, las imágenes de la primera etapa de *Monos y Monadas* desarrollaron un estilo modernista con componentes simbolistas en el que, siguiendo el perfil de las revistas de principios del siglo XX, predominaron resabios del *art nouveau*, del dibujo límpido con una impronta naturalista, o la influencia del dibujo publicitario y la ilustración revisteril. Las propuestas visuales emparentadas con las modas decorativas, que seguían los parámetros estilísticos del diseño gráfico, convivieron con bosquejos satíricos, chistes y caricaturas apelando a la sonrisa de los momentos cotidianos, a la contemplación de las situaciones humanas o a la crítica social y política. El formato y el contenido se ajustaban, en este sentido, al paradigma de los semanarios ilustrados, los periódicos humorísticos y las revistas de actualidades que incluían burlonas caricaturas del gobernante de turno haciendo de lo cómico una forma de consuelo frente a un contexto social y político que encontraban poco optimista.

Si bien desde las notas editoriales se presentaba como una revista de humor y esparcimiento general, desprendida de cualquier ideología, a lo largo de sus dos etapas exhibió una inclinación marcada hacia la política, que finalmente se transformó en la adhesión evidente a un partido concreto de perfil local. Esta era una particularidad compartida con otras publicaciones del mismo género en la Argentina, que fueron virando desde el chiste gráfico común hasta el humor político y, en algunos casos, a la identificación con una determinada forma partidaria.<sup>1</sup>

---

1 Oscar E. Vázquez Lucio (1985) da un ejemplo en relación con la revista *Humor*, citando a un periodista que alude

En efecto, el proceso de tránsito desde la anotación paródica, la observación de las peripecias de la vida cotidiana y las instantáneas de la vida en la ciudad hasta la curiosidad por el ambiente político específicamente regional, aunque no circunscripto a él, fue una característica que atravesó el lapso comprendido durante los años treinta del semanario, diferenciándose en cierto modo de la fase anterior en la que había un predominio casi exclusivo de la caricatura política y el humor como una forma de resistencia al poder. En relación con ese interés manifiesto desde las viejas tradiciones de la prensa periódica nacional, el mismo título de la revista, *Monos y Monadas*, podría vincularse con la animalización del cuerpo humano que se transforma a partir de la risa, la expresión grotesca, el vocabulario vulgar y la exageración de los gestos. En este sentido, los *monos* serían los políticos degradados por la corrupción, ridiculizados por el poder, que solo pueden hacer *monadas* o *monerías*, es decir, cometer disparates, causar risa o estupor. Esto queda claramente expresado en la ilustración de Ricardo Warecki en la página «Monos de actualidad», en la que un monito divertido realiza acrobacias en el aire mientras observa debajo el escenario de lo que parece ser el Congreso con los *blocks* políticos que mantienen una acalorada discusión mediante gritos, insultos, recriminaciones y empujones. Sin embargo, esa visión puramente risible deviene, seguramente, de la tradición de otras publicaciones precursoras que tomaron nombres asociados a algo irritativo, por ejemplo, *El Mosquito*, que pica, zumba el oído y molesta, o que pusieron en juego la idea de una escenificación paródica de lo corporal, como *Gestos y Muecas*, que marca desde el título chistoso una visión del mundo y de la política. Aunque el mismo equipo periodístico señalara la falta de interés por tales asuntos, las noticias gráficas e informes marcaban las discrepancias entre el discurso cultural y los ensayos editoriales.

A la luz de esto, el trabajo aborda la estética de la segunda etapa de la revista en relación con su contenido analizando, a su vez, de qué manera la diagramación general, el carácter de las notas informativas e incluso el posicionamiento político sostenido por su equipo periodístico expusieron el universo de inquietudes de la versión publicada dos décadas antes. Si entre 1910 y 1913 expresaron un apoyo evidente a Lisandro de la Torre y la Liga del Sur, entre 1934 y 1936 ese compromiso se prolongó hacia el Partido Demócrata Progresista (PDP), aun cuando no reconocieran públicamente una adscripción partidaria y se enunciaran alejados de toda vocación política. Tal vez debido a eso los hechos sociales del momento quedaban a menudo en un segundo plano frente a la tendencia a exhibir una mirada ociosa y festiva de la sociedad y de los protagonistas más relevantes de la burguesía mercantil, pero también de los escenarios de sociabilidad junto con la actualidad artística y cultural de la ciudad.

De esa manera, la revista adquirió un perfil particular al estar destinada a un público amplio que incluía tanto a sectores acomodados y medios en ascenso como a otros menos privilegiados. Se trata, entonces, de reflexionar sobre el papel desarrollado por los ilustradores y artistas modernos, teniendo en cuenta especialmente la colaboración de Warecki y sus vínculos con otros creadores de la ciudad, en el ámbito de un semanario de humor y entretenimiento general anclado en una coyuntura histórica particular donde el arte se definía entre el compromiso con la realidad o con la pureza del medio.

---

al tema: «*Humor* fue concebida, como su nombre lo indica, como una revista de humor, y de pronto me encuentro con una revista casi política» (p. 13). En otra parte comenta: «Esta supuesta “transformación”, aparentemente novedosa, tiene muchos antecedentes en el pasado y es casi una constante en publicaciones como “*Caras y Caretas*”, “*El Mosquito*”, y especialmente, “*Don Quijote*”, por no mencionar aquí tantos periódicos de vida efímera en los que el humor estuvo exclusivamente al servicio de la militancia política» (Vázquez Lucio, 1985, p. 13).



## La ciudad rumorosa y palpitante de vida

En el periodo de 1934-1936, el semanario publicado los días viernes mantuvo el módico precio de veinte centavos siguiendo el modelo de su antecesora, aunque con una cantidad menor de páginas y tapas impresas en tres colores. El primer número, aparecido el viernes 1 de junio de 1934, se diferenciaba claramente por su diseño renovado tanto en la portada como en el interior de la revista. Con una narración jovial, su primer editorial fijaba la propuesta que definiría las entregas siguientes. Tanto por la ilustración que acompañaba el texto como por el contenido enunciativo, emergía la mirada de una ciudad transformada y modernizada en su arquitectura, en sus zonas urbanas y propuestas culturales mediatizadas por la tecnología moderna y su configuración de nuevos espacios de entretenimiento y sociabilidad. Las notas sobre las experiencias renovadoras producidas por el cine sonoro, la radio y el teatro se sumaron a las secciones fijas dedicadas a los informes de actualidad, moda y deporte, que formaban parte de la publicación inicial. Ese universo de intereses quedaría reforzado por la pertenencia al medio teatral de su director, Nicolás Viola, que realizó incursiones como guionista, y director de películas y obras teatrales de contenido humorístico e incluso picaresco que le valieron una censura oficial durante el primer peronismo (Zayas de Lima, 2014). En este sentido, las profusas notas sobre cine y teatro aparecidas en la revista pueden entenderse no solo debido a la manifestación cada vez mayor que tenían estas modalidades en el contexto de modernización tecnológica, la cual determinó un nuevo método de producción, de distribución y de consumo de bienes culturales e informativos, sino también a los intereses específicos de su director, un periodista y dramaturgo local que había forjado vínculos personales con escritores, productores teatrales y artistas plásticos en el contexto de su profesión. Entre el conjunto de los artistas con los que tenía un contacto fluido por su inscripción al medio periodístico estaban Julio Vanzo y Ricardo Warecki, encargados de las ilustraciones del semanario. Ambos creadores habían coincidido poco antes en la elaboración gráfica de la revista *Quid Novi?*, dirigida por Dolores Dabat y editada por la Asociación de Ex-Alumnas y Padres de la Escuela Normal N.º 2 (Veliscek, 2019a). Al mismo tiempo, los dos artistas trabajaron durante los años treinta como dibujantes del diario vespertino *Tribuna*, fundado en 1928 como un órgano de difusión del pensamiento demócrata progresista en Rosario.

Además de Vanzo y Warecki, luego se incorporaron con intervenciones más esporádicas Andrés Calabrese y Leónidas Gambartes, integrantes de la Mutualidad Popular de Estudiantes y Artistas Plásticos; el fotógrafo Julio Aranda, quien se encargó de registrar los eventos reseñados por la revista, y un conjunto significativo de ilustradores menos conocidos que se desempeñaron en el terreno de la publicidad o del diseño gráfico, y usualmente firmaron solo con el apellido o con seudónimos. Asimismo, otros artistas como Emilio N. Isacchi, Raúl Rodríguez, Héctor Di Bitetti, Humberto Catelli y Esteban Serrador Marí contribuyeron realizando algunas de las portadas del semanario, diseñadas en su mayor parte por Vanzo durante el primer año de la publicación.<sup>2</sup> De este conjunto, Di Bitetti integraba en ese momento el grupo de la Mutualidad junto con Andrés Calabrese y Leónidas Gambartes, sus otros compañeros en la revista, mientras en la década siguiente Humberto Catelli presentaría sus obras en el Primer Salón de la Agrupación de Artistas Plásticos Independientes. Todos

2. En relación con las temáticas desplegadas por Vanzo en las tapas de la revista véase «Imágenes de la vida en la ciudad. Las portadas de Julio Vanzo para *Monos* y *Monadas* de Rosario» (2013), de Lorena Mouguelar.

ellos generaron filiaciones estéticas y amistades que desbordaron el contexto del taller de impresión, desplegándose a través de diferentes agrupamientos artísticos comprometidos con el arte nuevo que tuvieron una vida muy intensa en la ciudad.

### **Monos de actualidad**

Entre esos lugares que bordeaban lo artístico, las revistas se convirtieron en canales privilegiados para la trasmisión de las formas del pensamiento y de las corrientes estéticas que predominaban en el circuito de las publicaciones periódicas. Es interesante observar cómo las imágenes modernistas de la etapa previa de la publicación dieron paso a las tendencias del nuevo realismo, el poscubismo y el *art déco* que se combinaron con el ingrediente de experimentaciones gráficas del mundo norteamericano provenientes de los *cartoons*, tiras de prensa e historietas gráficas. Según analizamos en otro trabajo, los estilos y las convenciones visuales de la gráfica estadounidense y los cánones de la producción del dibujo a nivel internacional parecieron tener en Warecki y en otros artistas del periodo un impacto muy fuerte hacia las décadas del treinta y del cuarenta (Veliscek, 2019b). Estas características se relacionan con las particularidades de un mercado y una tradición visual específicas del medio local en donde, además, se introducen fórmulas según criterios o intereses personales. Algunas de esas contaminaciones visuales es posible encontrarlas en los dibujos elaborados por Warecki para la sección «Monos de actualidad», siguiendo el estilo que definiría sus incisivas viñetas de humor político. Anunciando problemas concretos que atravesaba la región, como los recortes salariales o la ineficiencia gubernamental para resolver dificultades cotidianas, el artista apeló a una forma de humor, casi siempre cínica, compuesta por la viñeta gráfica y una pequeña cartela con una composición en verso ubicada debajo de la imagen. Aunque solo fueron firmados por Warecki los dibujos de los primeros números, podemos suponer que el artista realizó al menos una parte de ellos, ya que mantienen los mismos procedimientos estéticos y fórmulas denuncialistas, aunque algunos fueran elaborados por otros dibujantes del semanario como L. Sloam o Piratello. En estas imágenes la parodia se convierte en un juego intelectual que debe ser completado con el texto incorporado debajo y el conocimiento sobre la coyuntura particular para poder ser comprendido.

Otras viñetas de esta sección tendieron a resaltar la postura denodada de Lisandro de la Torre en defensa de la soberanía argentina, opositor a los aliados del imperialismo representados por el gobierno y la oligarquía que tuvieron en el ministro de Hacienda Federico Pinedo y el ministro de Agricultura Luis Duhau sus voceros privilegiados. Las discusiones mantenidas en el Senado desde 1933 por la firma del tratado Roca-Runciman entre la Argentina y Gran Bretaña en relación con la sospecha de corrupción que existía sobre el comercio de carne con Inglaterra se prolongaron en 1934 y finalizaron de manera abrupta en 1935 con el asesinato de Enzo Bordabehere en pleno recinto del Senado de la Nación (Malamud, 1992). Cuando la revista publicó la ilustración en septiembre de 1934 todavía no se había generado la comisión investigadora presidida por Lisandro de la Torre que concluyó en el *debate de las carnes*, aunque la imagen lo mostraba simbólicamente como un torero aguerrido enfrentándose en solitario al ministro de Agricultura Luis Duhau, un toro a punto de ser derrotado. El ministro bonaerense representaba a las oligarquías tradicionales favorecidas por la política proimperialista del general Justo, de manera que el apoyo de la revista a la democracia

progresista era un imperativo moral en el marco de un contexto conflictivo, aunque entroncaba con el acercamiento del equipo periodístico hacia las políticas de antimilitarismo y antiimperialismo defendidas por el partido.

El debate sobre la compra de carne por parte de los frigoríficos británicos tuvo continuación en noviembre de 1934 con una viñeta acusatoria de Piratello, mientras poco después y en la misma sección una caricatura lamentaba la muerte del senador Francisco E. Correa, uno de los fundadores de la Liga del Sur y luego del PDP, quien puso su esfuerzo y mentalidad «al servicio de los sagrados intereses del país y de la más pura democracia» (*Monos y Monadas*, 1935a, p. 19), según indicaba la publicación.

En otras oportunidades, las tiras cómicas se intercalaban con fotografías de actualidad, como en un ejemplar de abril de 1935 en el que aparecen distintos retratos de Enzo Bordabehere, recientemente electo senador nacional por la provincia de Santa Fe, en el que según el semanario se premiaba «una vida entregada totalmente a sus ideales partidarios» (*Monos y Monadas*, 1935b, p. 19). Al mes siguiente, el dibujante Emilio N. Isacchi publicó una ilustración en la que Bordabehere aparecía como el barquero encargado de transportar el alma de los muertos hacia el inframundo, mientras el resto de los políticos huían despavoridos por miedo de que pudieran conocerse sus *pecados*. Luego de su muerte en el Senado, la portada del 26 de julio de 1935 exhibió la ilustración de un árbol deshojado con la ciudad iluminada al fondo. El editorial manifestaba que su crimen había llegado a «herir en los más hondo las instituciones democráticas» (*Monos y Monadas*, 1935c, p. 3). Ese día, la página de humor fue reemplazada por una fotografía en memoria del abogado y político argentino a la par que en otras partes de la revista se desplegaron instantáneas del cortejo fúnebre en el que miles de personas acompañaron la ceremonia con carteles y banderas en forma de despedida. El clima social y político problemático que caracterizó a los últimos meses de 1935, acrecentado por la intervención federal en Santa Fe, hizo que al año siguiente la revista sufriera un viraje importante hacia la política, visible de manera explícita a través de sus portadas y su contenido volcado a la defensa de la administración del PDP. Esa proximidad queda demostrada, por ejemplo, a través de la nueva sección titulada «Van desfilando políticos buenos, malos y peores» firmada por «Pobre Provincia Querida», en donde se alude a De la Torre como el «demoledor de gabinetes» (*Monos y Monadas*, 1936, p. 10).

Aunque desde sus páginas *Monos y Monadas* insinuara una falta de interés por las manifestaciones políticas, son perceptibles las discrepancias entre aquello que fue sugerido y lo que efectivamente sucedió en el contexto de un territorio que por sus características particulares difícilmente podía mantenerse alejado del conflicto, más aún cuando se habían establecido vínculos fuertes con miembros del partido. Ahora bien, desde el interior de la revista y en sus mismas portadas, ese posicionamiento crítico desarrollado desde algunos intersticios quedó desplazado a merced de una construcción celebratoria y festiva de la sociedad rosarina de los años treinta. En este sentido, los registros fotográficos de Julio Aranda y las tiras humorísticas de Warecki, L. Sloam, Piratello, Quirós, Emilio N. Isacchi y otros ilustradores, que firmaron con seudónimos o directamente no lo hicieron, permiten arrojar luz sobre un aspecto poco explorado en relación con el uso que hizo el semanario de la imagen caricaturesca o satírica como una forma de construir sentidos adyacentes. A través del humor se reforzaban las acepciones de aquello que era tolerado, exaltado o directamente

rechazado, aportándole a las imágenes una connotación pedagógica: la función de enseñar al público sobre la indeseabilidad de lo atacado (Berger, 1998).

## Literatura e imagen

Warecki realizó simultáneamente otras viñetas con anécdotas simples y un humor más ingenuo para la página «Olla popular» de la revista, la cual informaba desde el primer número que se construiría a partir de colaboraciones del público encuadradas dentro de la modalidad del chiste y la historieta. Mediante el uso de signos gráficos simples, estas historias parecían estar orientadas a un público más juvenil y se desprendían de sus otras imágenes realizadas como acompañamiento de textos literarios que tomaban motivos iconográficos reiterados dentro de su obra gráfica y pictórica durante el periodo de entreguerras. De este modo, era uno de los artistas encargados de captar gráficamente la realidad palpable en las calles haciendo visible el pensamiento de gran parte de la sociedad, y se relacionaba con toda una línea de ilustradores y humoristas que trabajaban en *magazines* de tiraje masivo.

Las ilustraciones de Warecki para cuentos y textos breves publicadas durante 1934 y 1935 tenían la mayoría de las veces un carácter más atemporal. En ellas aparecen figuras femeninas y masculinas de volúmenes redondeados, rostros ovalados, ojos en forma almendrada y cuellos estilizados que denotan las influencias de las vertientes decorativas del *art déco*, las nuevas formas de figuración y, en algunos casos, el poscubismo a través del tratamiento anguloso de la línea. Según señalan distintos trabajos, el alargamiento extravagante de las formas y los gestos a los que recurren artistas como Amadeo Modigliani, Constantin Brâncuși, Kees Van Dongen y otros tuvo una enorme influencia en la ilustración de revistas y, especialmente, en las portadas de publicaciones dedicadas al mundo de la moda (Klein, 2000). En la Argentina de los años treinta era posible encontrar este tipo de recursos en la gráfica aplicada al diseño de publicidades, a revistas y a ilustraciones, pero también en el ámbito de las historietas y tiras de prensa que apelaban al uso de formas geométricas y esquemáticas derivadas de los movimientos renovadores de la primera mitad del siglo XX (Rivera, 1992). Sin embargo, a diferencia de la gráfica decorativa destinada a las tapas de revistas de moda que retratan la vida elegante y optimista, en las páginas interiores, los diseños de Warecki y de otros dibujantes poco conocidos, como F. Blanco y algunos que no han firmado, exhiben personajes distantes y melancólicos, absortos en sus pensamientos y en apariencia aislados del mundo circundante.

En relación con esto, las ilustraciones de Warecki realizadas durante los treinta y los cuarenta muestran una preferencia por la representación de escenarios nocturnos asociados usualmente con la melancolía saturnina. La noche en soledad es el tema del dibujo para el texto «Guía del corazón» escrito por Fausto Hernández con el alias Hernández del Rosario, una serie de fragmentos poéticos que describen aspectos de la soledad humana con un tinte metafórico. Warecki acompaña el poema con una escena en donde predomina la descomposición de volúmenes, el juego de planos irregulares superpuestos, los grafismos diagonales con contrastes en blanco y negro y los cuerpos redondeados. La figura masculina acodada en el borde de la mesa, al lado de un libro abierto, con la arquitectura suburbana al fondo transforma en cierta manera la relación del ser humano con el paisaje visible en las viñetas y caricaturas del artista. Es decir, mientras en las composiciones satíricas el centro de atención está dado por las siluetas caricaturizadas y el desarrollo de una narración, en estas imágenes la figura

humana y su vínculo con el paisaje urbano o natural desempeñan un papel primordial. Esto se puede observar en sus imágenes para los textos «María la pecadora» escrito por Mariano de la Torre para el primer número del semanario, en «Poemas en Capullo» redactado por Alfredo Galli en el tercer ejemplar o en «La bolilla que faltaba», de Ricardo R. Romano, en el cuarto número de la publicación. La primera de ellas se inscribe en el interés del artista por los motivos religiosos que representan el tormento padecido por los grandes personajes bíblicos. Dentro de su producción gráfica y, en menor medida, en la obra pictórica elaborada durante el transcurso de los años cuarenta y cincuenta, fueron habituales las escenas sobre el descendimiento de la cruz, las lamentaciones sobre el Cristo muerto, las imágenes de arrepentimiento y devoción católica o la representación del duelo. En este caso, el artista muestra el momento posterior a la ejecución de Cristo mediante la figura dolorida y melancólica de María Magdalena, quien se cubre el rostro a espaldas del espectador, completamente absorbida por su sufrimiento. La representación del paisaje nocturno habitado por figuras dolientes fue una temática que recorrió gran parte de su producción durante el periodo de entreguerras. Otras imágenes como las que acompañaron los textos «Poemas en Capullo» y «La bolilla que faltaba» conservan las mismas características, aunque el ambiente nocturno fue reemplazado por la luz del día, generando una sensación de extrañamiento.

En los dibujos para «Estampas de circo», de Horacio Correas, y para el poema «Por sobre el silencio y el tiempo», del escritor Manuel J. Mancioni, aparece la figura femenina atlética e idealizada resuelta en una clave moderna. Las funciones circenses con sus acróbatas y artistas habían sido otras de las temáticas frecuentadas por Warecki y, en este caso, el relato de Correas se relaciona con la llegada a Rosario del circo alemán Salderini en julio de 1934. La figura femenina de la imagen alude, probablemente, a Pimpinela, uno de los personajes descritos por el escritor como una amazona de circo que bajo su sonrisa mecánica mantenía una vida de privaciones y angustias. A través del uso de volúmenes de una emoción controlada, el espacio parece congelado en un momento concreto en el que los personajes se superponen flotando en el aire, acercándose más bien al procedimiento de un montaje. A partir del fragmento también se construye el relato del escritor, cuya obra era considerada un antecedente regional del vanguardismo en los años treinta debido a la utilización «del verso libre y las imágenes audaces» (D'Anna, 2018, p. 131). En ese marco de innovaciones literarias estrenó su «Poema marinero en cualquier parte del mundo, en tres estampas y tres jornadas», escrito en colaboración con Warecki y puesto en escena en 1938 por la compañía de Fanny Brent (D'Anna, 2018).

Asimismo, el escenario nocturno, que tanto había atraído a Warecki y a los escritores de entreguerras, emergía nuevamente en el cuento titulado «En la noche», de Alfredo Pérez, ilustrado en este caso por su compañero Andrés Calabrese y publicado el 7 de diciembre de 1934. La imagen refería a un pasaje del cuento en el que las vecinas conversaban junto a los zaguanes de las viviendas y una muchacha aguardaba a su novio en la puerta de la calle. La sociabilidad cotidiana en los márgenes de la ciudad incluía postales de mujeres reunidas en una esquina del barrio o que esperan solitarias en el umbral de la casa, transformándose en un tópico recurrente en las obras de los artistas del periodo. El dibujo continúa en esa línea incorporando las renovaciones estéticas a través de un juego de grafismos verticales y horizontales acompañados por un punto de fuga elevado sobre el que se extiende la arquitectura humilde y el trazado de los postes eléctricos. Las mismas muchachas de volúmenes cúbicos y

cuellos exagerados protagonizan otras historias como «Juego peligroso», de Antonio Sardi, o «Dos mujeres», firmado por María Luisa Florentino Silvano Guerra, mientras que «La dama de Boston», de Enrique Méndez Calzada, la incluye en el relato, mas no en la ilustración del artista.

A su vez, la participación de Leónidas Gambartes, aunque acotada a una sola entrega de la revista, es significativa ya que incorpora un tópico que ejerció fascinación dentro de la pintura y la literatura surrealistas como es el de los ojos desorbitados o amputados. En «El personaje que destruyó a su autor» publicado el 21 de junio de 1935, la escritora Rosa Wernicke (1935) describía a un protagonista atacado por «un extraño mal psíquico nervioso» (p. 5). La ilustración de Gambartes retomaba algunos detalles del cuento exhibiendo una figura de ojos exaltados y parte del rostro tapado por un libro, el cual refería a la profesión de escritor que la inestabilidad psíquica le impedía ejercer. La gravitación de estos temas en la obra de Gambartes puede relacionarse con las formulaciones en clave onírica y fantástica desarrolladas posteriormente en un tramo de su producción (Fantoni, 2003), si bien en este caso es el clima de extrañeza el que define tanto la imagen como el texto.

En colaboración con Ricardo Warecki, Julio Vanzo, Andrés Calabrese y Leónidas Gambartes otros dibujantes registrados con iniciales o seudónimos ilustraron las páginas interiores del semanario aportando sus visiones personales enmarcadas en las renovaciones del lenguaje gráfico. En este sentido, la revista no solo hizo visibles las tensiones políticas y los posicionamientos sostenidos por su equipo, sino que también se ubicó en la intersección de propuestas grupales e individuales que mostraron itinerarios estéticos e inquietudes plásticas o literarias específicas de la modernidad, generando así redes culturales más amplias. Si las secciones humorísticas mostraban un acercamiento a formas concretas de la política, las ilustraciones de textos literarios ponían en escena un conjunto de exploraciones temáticas que eran desplazadas desde las portadas coloridas y alegres de la publicación. Esas imágenes ofrecían una interpretación optimista y elegante de la vida mostrando una realidad deseada que claramente confrontaba con el panorama desalentador que atravesaba el país hacia la década de los treinta. Una evasión de la situación histórica que es posible pensar no solo en relación con las portadas de las revistas publicadas entre 1934 y 1935, sino también con las abundantes fotografías y noticias relativas a los espacios de exhibición y sociabilidad del sector más pudiente de la ciudad.

Sin embargo, con el recrudecimiento de la violencia política, el semanario mostró un viraje importante en su programa habitual. En enero de 1936 se redujo la cantidad de páginas, comenzó a costar la mitad de precio y empezó a salir los sábados, acompañada por editoriales relativos a la administración municipal. A su vez, las imágenes de las tapas, antes refinadas y festivas, ahora exhibían posiciones críticas hacia la coyuntura particular a través de dibujos satíricos y caricaturescos. Estos cambios no fueron suficientes para mantener la estabilidad de la publicación y, al cabo de las tres primeras entregas de 1936, *Monos y Monadas* dejó de aparecer definitivamente. Era el momento para que otros proyectos artístico-culturales empezaran a converger en un panorama atravesado por los debates entre arte puro y arte comprometido.

## Referencias

- Berger, P. (1998). *Risa redentora. La dimensión cómica de la experiencia humana*. Barcelona, España: Kairón.
- D'Anna, E. (2018). *La literatura de Santa Fe. Un análisis histórico*. Santa Fe, Argentina: Espacio Santafesino Ediciones.
- Fantoni, G. (2003). Travesías del realismo mágico. Leónidas Gambartes entre la realidad y el ensueño. *Separata*, 3(5-6), 1-27.
- Klein, D. (2000). Art decó y funcionalismo. En A. Gruber (Dir.), *Summa Artis. Historia General del Arte. Las artes decorativas en Europa*, Vol. xlvi (pp. 436-524). Madrid, España: Espasa Calpe.
- Malamud, C. D. (1992). Lisandro de la Torre y el debate de las carnes. *Anuario del IEHS*, (7), 137-165.
- Monos y Monadas*. (8 de febrero de 1935a). 1(37).
- Monos y Monadas*. (5 de abril de 1935b). 1(45).
- Monos y Monadas*. (26 de julio de 1935c). 2(61).
- Monos y Monadas*. (4 de enero de 1936). 3(83).
- Mouguelar, L. (2013). Imágenes de la vida en la ciudad. Las portadas de Julio Vanzo para *Monos y Monadas* de Rosario. *Separata*, 13(18), 17-31.
- Rivera, J. B. (1992). *Panorama de la historieta en la Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Coquena Grupo Editor.
- Vázquez Lucio, O. E., (1985). *Historia del humor gráfico y escrito en la Argentina, Tomo I, 1801/1939*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Veliscek, E. (2019a). Los cuentos imaginados por Ricardo Warecki. Figuras infantiles y espacios soñados. *Eadem Utraque Europa. Revista Semestral de Historia Cultural e Intelectual*, (20), 285-314.
- Veliscek, E. (2019b). Temáticas escolares y cultura gráfica: ilustradores y decoradores en la revista *Quid Novi?* (1932-1934). *Separata* (26), 69-101.
- Wernicke, R. (21 de junio de 1935). El personaje que destruyó a su autor. *Monos y Monadas*, 2(56), 4-6.
- Zayas de Lima, P. (2014). Teatro y censura en el primer peronismo. *Telón de Fondo. Revista de Teoría y Crítica Teatral*, (19), 22-39.

# **RESÚMENES Y PALABRAS CLAVE EN INGLÉS**



# MODELOS Y TRADICIONES [EN DISPUTA] PARA LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO

LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS Y TÉCNICO-  
PROYECTUALES EN SUDAMÉRICA (1870-1940)

## CHANGING THE COURSE OF HISTORY

THE CASE OF THE ARTIST AND TEACHER OFELIA ECHAGÜE VERA

**Félix Cardozo Marecos**

**Fernando González Martínez**

This investigation addresses issues related to the artistic education in Paraguay, focusing on the figure of the teacher and artist Ofelia Echagüe Vera who breaks into the Paraguayan art scene, in the first half of the last century, innovating plastic forms and proposing new ways to conceive the art as the result of her scholarship stay in Montevideo and Buenos Aires, a situation that also finds correlation in education, considering that Echagüe Vera is also a teacher in art educational institutions and gives private lessons at home.

Artistic education; teaching; formal education; non-formal education

## WITH THE BRUSH, THE CHARCOAL AND THE HANDS

CARMIGNANI, DE LA CÁRCOVA AND TASSO I NADAL AT THE SCHOOL OF ARCHITECTURE,  
UNIVERSITY OF BUENOS AIRES

**Magalí Franchino**

The role played by Ernesto De la Cárcova, Torquat Tasso i Nadal and Guiseppe Carmignani in the institutionalization of artistic education in the School of Architecture (1901) of the Faculty of Exact, Physical and Natural Sciences (FCEF), University of Buenos Aires (UBA), was a subject of low interest for Argentine historiography. These artists were the first professors of classes oriented to the *domain of Fine Arts*: Ornament Drawing, Figure Drawing and Modeling. Their careers developed at the School, especially that of De la Cárcova, were key to promote artistic education during the institution's first decades. This work proposes to reveal significant points of the trajectory of these artists related to their contribution to the artistic education of architecture in Argentina during the first decades of the 20th century.

Training of architecture; drawing; De la Cárcova; Tasso i Nadal; Carmignani

## **EMILIO COUTARET AND THE INSTITUTIONALIZATION OF THE TEACHING OF GEOMETRIC AND INDUSTRIAL DRAWING**

**María de los Ángeles de Rueda**

This presentation represents a first approach about the ideas and actions of Émile Bonnet Coutaret, one of the founding professors of the Drawing School of La Plata. It is considered that he contributed with his ideas, projects and classes to the institutionalization of the teaching of technical and geometric drawing at all levels of education, in addition to urging for the modernization of techniques and the observation of the natural. Its concept was that drawing is the basis for the development of industrial and architectural projects, also for the technical professional training of men, women and children, and for public schools. In addition to writing, projecting and carrying out works of architecture and urban planning, engineering and plastic arts, the artist designed instruments to facilitate the task of the artist.

Technical drawing; geometric; instruments

## **DRAWING AND TEACHING: MALHARRO-ROSSO ASPECTS OF THE DEBATE AT THE DRAWING SCHOOL OF LA PLATA**

**Rebeca Kraselsky**  
**Marcela Andruchow**

This work reflects on the theoretical positions related to the teaching of drawing in the early twentieth century and focuses on the perspectives expressed by Martín Malharro, professor of Drawing of Art and Painting and Miguel Rosso, professor of Drawing of Natural and Modeling, who were contemporary teachers in the context of the School of Drawing Annexed of the Institute of the Museum and Faculty of Natural Sciences, when the National University of La Plata was created in 1905. Background research indicates the explicit differentiation of the ideas of both teachers. These two looks somehow respond to traditions that can be documented in the areas of the construction of education in our country, as well as in the inheritances of more widespread lines of thought, many of them coming from the international arena.

Teaching; drawing; controversy; Malharro; Rosso

# HISTORIAS DE LAS MÚSICAS DESDE NUESTRA AMÉRICA

## WEUPIFE: ALTERNATIVES FROM THE SOUTH TO UNFREEZE THE MUSICAL HISTORY OF OUR PEOPLES

**Leticia Zucherino**

**Cecilia Trebuq**

**Ayelén Paula Ferraro**

**Rafael Urretabizkaya**

The distance with which musical historiography has treated Latin American popular repertoires has consisted not only in their exoticization but also in the denial of their historicity. This work aims to understand Mapuche musical practices as *living* manifestations and possible informants of a past inscribed in the historical coordinates of our region. This implies reviewing the historiographic strategies traditionally used for their study as well as proposing other alternatives, understanding that it is in the practices themselves where conceptions are contained that would allow their historical unfreezing. The work is part of the research project called «Epistemological bases for a decolonized musical historiography from Latin America», based at Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL), Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), and accredited for the period 2019-2022.

Latin american music historiography; latin american popular music; mapuche music

## TOWARDS A MUSICKING HISTORIOGRAPHY PROSPECTS FOR HISTORICIZING EARLY LATIN AMERICAN POPULAR MUSIC

**Martín Eckmeyer**

**Maia Barsanti**

**Fiorella Gallegos Bris**

**Martín Kendziur**

Although the high proliferation of research on popular music, the institutionalized constitution of our discipline is responsible for the fact that to say *music history* still means a chronologically arranged collection of master works and exceptional figures that represent the soundtrack of European bourgeoisie. This is specially true where *stories* are still being told with a sense of totality: textbooks and curriculum formulations. In the present paper, part of our PIDAC-UADER project «Fundamentos conceptuales para una historia general de las manifestaciones musicales populares en la Larga Duración Histórica», we share some scopes of our work on the historical approach of early Latin American popular music. A question that arose from the need to generate a corpus of the curricular subjects that converge in the curricula of Historia Social y Política de las Músicas.

Music history; popular music; music historiography; latin american music

## STOLEN TIME

### MUSICAL APPRECIATION AND COLONIALITY

**Guido Dalponte**

**Lautaro Casa**

**Julieta Dávila Feinstein**

We will study huayno, in relation to its diffusion in South America and the diversity of historiographic positions that addressed it. Due to its trajectory in the musical imaginary of the Andean region and identity importance, it will allow us to reflect on how musicology understands non-Western musical practices.

We will review traditional analysis of the metric, formal timbral and melodic level. We will contrast definitions of traditional musicology (Bermúdez, 1982) with conceptualizations from America, including the idea of complementarity (Prudencio, 2001), collective performance practice (Small, 1999) and the use of variable performance patterns. We will propose operational concepts the foundations of the classical aesthetics of Kantian disinterest and contemplation, with the aim of understanding musical production as a social practice (Small, 1999).

Coloniality of knowledge; music history; huayno

## A ZOMBI MUSICOLOGY

**Martín Eckmeyer**

The constitution of music history as a discipline and curricular area in music training has been marked, from the very beginning, by a dominant historiographic model, practically omnipresent and that has configured an academic corpus of the most conservative and resistant to paradigm shifts. Without any reservation, we can call it a *zombie-musicology*, as an undead that refuses to disappear. But also the mulatto metaphor of the *zombi* brings a paroxysmal formulation of the mestizo, as a figure inhabited by the greatest contradiction that can no longer be resolved. Thus we will propose a reconfiguration of musical historiography, inscribed in cultural *métissage*, which makes it possible to alter the Western-centric canon and project a future for a pluriversal, transcultural, asunctive and transmodern music history.

Musicology; musical historiography; decoloniality; latin-american music history; transculturation

## **THE INTER-AMERICAN CONFERENCES ON MUSIC EDUCATION THEORETICAL AND PRACTICAL GUIDELINES OF AN INTER-AMERICAN MUSICAL EDUCATION**

**Guillermo Julián Chambó**

This work makes a descriptive analysis of the Inter-American Conference on Music Education organized by the Inter-American Council of Music (CIDEM) between 1960 and 1991, where music education in Latin America was debated and reflected in order to determine an area of actions, practices and specific conceptualizations to this area of studies to be implemented in schools and teacher training institutions in the countries members of the OAS. The compulsory inclusion of music education from kindergarten to high school; didactic and pedagogical orientations towards music teachers; repertoires for classroom work; and teaching methods, among other aspects, are some of the recurring themes in the different editions of the conferences.

Interamericanism; music education; music diplomacy

## **THE FORMATION OF MUSICAL CIVIL ASSOCIATIONS WAYS OF CULTURAL PRODUCTION AND PROMOTION OF ELECTROACOUSTIC MUSIC IN LATIN AMERICA**

**Alejandro Zagralis**

**Macarena Aguilar Tau**

The cultural policies developed in Latin America in the mid-twentieth century encouraged the creation of musical associations for the production and dissemination of music. Through the organization of festivals, concerts and institutionalized training spaces, these musical associations guaranteed the promotion of international and western trends in our continent. The Latin American Center for High Musical Studies (CLAEM), financed by private national funds, the United States and the OAS, was a forerunner in music teaching linked to the use of new technologies. Likewise, at the end of the '60s there were self-managed groups destined to the composition of electroacoustic music, among them the Latin American Courses of Contemporary Music (CLAMC) and the Atelier of Technical Electroacoustic Realizations (ARTE 11).

Musical associations; electroacoustic music; Latin America

## **GOOD WILL SATCHMO**

### **LOUIS ARMSTRONG AND THE LATIN AMERICA TOUR**

**María Paula Cannova**

Music diplomacy is part of the practices of cultural politics that delimited the purpose of foreign policy among the nations. In the Cold War context and the racial segregations in the USA, the conflict for imperial dominance in Latin America generates the emergence of popular music in soft power and initiates a tour of several jazz musicians to the region. Prominent representatives of afro american musicians, collaborated explicitly with the StateDepartment of the USA, exposing the fake apolitical characteristic of jazz. Here it is proposed to know the conflicts around the African-American musicians participation in music diplomacy in Latin America. The methodology involves the study of both primary and secondary sources and the music analysis.

Music diplomacy; Latin America; United States

## **LA HISTORIA DEL ARTE EN EL CAMPO EXPANDIDO: ESTUDIOS DECOLONIALES, COMPARATIVOS E INTERDISCIPLINARES**

### **ACTION ART FROM A DECOLONIAL PERSPECTIVE**

#### **MAR DE BANDERAS (CABA, 1989) AND DESPERTAR AMÉRICA (LA PLATA, 2002)**

**Mariela Alonso**

**Daniela Anzoátegui**

Within the framework of the Research and Development Project (RDP) 11/B345 «Artistic Modernity and decolonial turn», the collective actions arts *Sea of flags* of the Grupo Escombros (CABA, 1989) and *Wake up America!* by Cristina Terzaghi (La Plata, 2002) will be analyzed from a decolonial perspective as well as due to the conditions of each work and the career of the artists that produce them.

It is important to note that both works are positioned from a critical place that dismantles colonial logics. In this sense, this work aims to analyze not necessarily an essence or a style, but a complex and sensitive functioning, which expresses a constructive tension sustained by political and cultural motivations as direct but also discursive actions, in which meanings and proposals are resistant to the traditional look that is sought to be overcome.

Decolonial; action art; public art

## CAN ART HISTORY ENCOMPASS ARTISTIC ACTIVISM?

### A LOOK FROM LOCAL PRACTICES AND THEORY

**Magdalena Inés Pérez Balbi**

The term artistic activism originates in a discussion of the German intelligentsia recovered by Walter Benjamin [1934] (2004) to distinguish between a truly revolutionary intellectual and one who turns out to be conservative, or reactionary for not discussing or subverting their own production conditions (Raunig, 2007). Benjamin's call was to transform the production apparatus, instead of supplying it with a content that the same structures of domination could easily assimilate as representation of diversity or inequality.

The articulation between is updated (at the end of the 20th century) as art and politics of the movements, through collaborative practices.

In this paper, I propose to review some theoretical discussions around the category of artistic activism as a conceptual tool to analyze contemporary local practices.

Art history; Activism; collaborative practices

## THE HISTORY SPREADS LIKE GOSSIP

**Lucía Álvarez**

This paper wishes to dispense a set of critical interpretations on *El banquete telemático* that identifies its alliances with the disciplinary field of local Art History and reviews the ways in which the television program and its animator proposed, during the early 90s and early 2000s., ways of disorganizing and betraying the operations of that tradition historically reserved for specialists and scholars. To this end, we work on a chapter of the television program *Videomatch* (1990-2004) and its tradition of *jodas* as a counter-writing device that comments on *El banquete* and its amphitryon and, in that forwarding, dismisses the haughty condition of the Art History and institutes an untold transfer model.

Art History; counter-writings; television; Federico Klemm

## ARTISTIC AND ARCHIVAL PRACTICES

### ARCHIVE USES AND ACTS OF HISTORY IN VOLUSPA JARPA AND FERNANDO BRYCE

**María Cecilia Olivari**

This work aims to particularize the art-archive articulation (Guasch, 2011) in the context of Latin América (Giunta, 2010) of the last 30 years, from a perspective that expands the study on contemporary practices of art toward Visual Studies and post and decolonial theories (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007; Coronil, 1993; Quijano, 1993). This crossover allows us to address the use of documentary materials in art within a frame of geo-aesthetic dimensions (Barriendos, 2013) that calls for matters about memory, history and identity in the Western-globalized context, contemplating its colonial record. As a contribution to these discussions, we will point out in pieces of art by Voluspa Jarpa and Fernando Bryce, since their practices combine reflections on inter-American History based on the archives and their visualities.

Coloniality of seeing; visual studies; artistic-archival practices; visuality

## MUSIC IN MARTIN REJTMAN'S FICTION CINEMA

**Luis Menacho**

In Martin Rejtman's cinema there seems to be no music, many times long sequences unfold almost silently, the characters barely score the soundtrack by word. At the same time, the music in his films has a central place, predominantly in the storyline. To be more precise there is music but not as usually used by the cinema. We will try to show its particular use by taking the central corpus of his fiction films, the one that runs through his filmography from the beginning of the nineties until almost today and which are the following films: *Rapado* (1992), *Silvia Prieto* (1999), *Los guantes mágicos* (2003) y *Dos disparos* (2014). We will see that he composes some of his characters from the subjectivity that delineates the music and, at the same time, he conceives it as a discourse that —from its materials— elaborates a sound prose at the same level as the word.

Nuevo cine argentino; music and cinema; postmenenismo

## THE HISTORY OF THE COSTUME FROM THE STUDY OF ARGENTINE PAINTING

**Pheonia Veloz**

In the study of pictorial representations of costume, three approaches will be explored which allow the visualization of the use of certain outfits according to cultural and historical circumstances, and the place the human body holds in each context.

1. Morphological studies of clothes and their adaptation to each body part according to each period (1810-1940).
2. A study focus on the relationships established by the visual elements, which proposes the unveiling of deep structures that conform a type of silhouette and the superficial structures that define changes and differences in the same period of study. (V. Serafini).
3. An analysis of five archetypical garments catalogued since antiquity which reiterate themselves along history and in different territories, with adaptations ( F. Boucher).

History of art; costume story; decolonial; interdisciplinary



## **THE SURVIVING FOOTPRINTS OF THE PAST IN ARGENTINE TEXTILE ART**

**Maité Soledad Rodríguez**

**Mariel Ciafardo**

**Clelia Cuomo**

In this work we intend to reflect on the degree of influence that visual practices have on textile art, evidencing those surviving forms that reappear in contemporary Latin American artistic production. Likewise, the aim is to show how it constructs an image full of meanings, in response to the syncretism with different disciplines of the visual arts, among them the design of clothing. The fabric protects dresses and decorates, participates in our life in an omnipresent way. Its use forms and concepts change according to different cultural, religious, symbolic and social contexts.

Art textile; Latin America; contemporaneity

## **GENDER PERSPECTIVE WITHIN MULTIMEDIA DESIGN**

**Victoria Dallachiesa**

In this work, we start from the following research question: do we know Argentine female artists who produce works linked to the multimedia arts? This question arises in a historical and social context where women's role in various disciplines begins to acquire real importance.

Considering the issues which surround this subject and are studied in the fields of art history, semiotics, sociology or anthropology, the focus will be interdisciplinary and remain mainly within the context of Visual Culture.

Therefore, we propose to compile a record of Argentine female artists who have produced multimedia works between the years 2000 and 2018. The survey will focus on four national circuits of diffusion and circulation of works which belong to the Art and Emerging Technologies category: Cultura y Media, FASE, Complejo Art Media and MAMBA Award.

Gender perspective; argentine female artists; multimedia arts; record

## MARÍA LA DEL BARRIO STARS IN THE TEMPEST

### A DEGLUATION OF THE TEMPEST

**Leandro Torres**

The drift that William Shakespeare's *Tempest* unleashed in Latin America expanded the debate around the decolonial in his work and also among the languages of art. The centrality of the piece with its conceptual characters, were analyzed and visited by a group of Latin American intellectuals and artists who expanded their reach and nurtured the resonance of their enunciative figures by bringing to the present the voices of the process of conquest and domination in their dimensions imperialist and patriarchal.

The *Yespír* project is an audiovisual exploration of the local narratives in which the voices and bodies of the anthropophagic dismantling of modernity are inscribed. *María la del barrio stars in The tempest* integrates the *Ñam Ñam Ñam* video set, a swallow from *La tempestad* in which the plot of the play is reversed.

The *Tempest*; decolonial; telenovela; Latin American; calibana

## THE PLATENSE IMPROVISATIONAL THEATER

### ANALYSIS OF THE DISCIPLINE BETWEEN 1996 AND 2016

**Carlos Alejandro Uncal**

We propose to analyze the scope and independence of the discipline of theatrical improvisation in the River Plate area, in relation to other world centers of this activity. We understand that, thanks to the work of different interpreters and companies, foreign influences and models (specifically from Canada and France) were disregarded in favor of formats and own resources, in many cases adapted, created or rediscovered from the perspectives and particular needs region of. The aim is to substantiate these local characteristics, understanding them in terms of an active appropriation that redefines and appropriates the original versions so that the result cannot be considered tributary or subordinate to them. In the specific case of the show *Improvisation Match*, the first and most widespread reference for this type of stage proposal, a tour is detailed that includes its export from North America and Europe to the city of Buenos Aires, and eventually to the capital of the homonymous province.

Improvisation; theater; decoloniality; La Plata

## **STRUCTURES OF LOOKING: IMAGE AND CHILDHOOD (1973-78)**

**María Ytati Valle**

From Visual Studies (Moxey, 2009) we will analyze the performativity of the image in a discursive intersection of the decolonial turn. We will study the images published in the magazines *Para Ti*, *Billiken* and the *Río Negro* newspaper, between 1973-1978. What girls, boys and women were represented, what qualities were pointed out, for whom were these magazines produced? The comparative analysis between these magazines will allow us to observe if there was a continuity between women and children, a process that we call the woman's childbearing.

We wonder if a style of representation of childhood was built from these publications; and, given its arrival in the provinces, we will be interested to know if this style was retaken by the *Río Negro*. We resort to this morning since we cannot find similar magazines in North Patagonia.

We consider that a hegemonic, centralized, non-federal and urban vision of childhood was consolidated that was imposed in the provinces and pointed out the alienation of the citizen from everyday life and its territory.

Image; childhood; magazines; representations

## **POST-COLONIALISM AND THE HISTORY OF NON-EUROCENTRIC ART: LATIN AMERICAN, AFRICAN, ORIENTAL**

**Tatiane De Oliveira Elias**

With the emergence of postcolonial studies and debate on local art worldwide, the geography of art, and transculturalism, the scope of art history has spread to all continents, leading to the dismantling of Eurocentrism as it relates to the discipline. While this demonstrates the efforts to overcome Eurocentrism in Western art history, these initiatives must have an orientation towards the political dimensions of anti-colonial and post-colonial criticism and for studies of transculturalism. The history of postcolonial art must approach the criteria for the conception of the centers and the peripheries in force taking into account the social and economic activities that directly affect the peripheries. In this context, paper addresses postcolonial trends and the history of non-Eurocentric, Latin American, African, and Asian art, among others.

Postcolonialism; eurocentrism; Center; peripherie; art

## **APPROXIMATIONS TO SOUTH-SOUTH DIALOGUES**

### **WIFREDO LAM CENTER AND HAVANA BIENNIAL**

**Sung Heredia Baek**

The relationships that emerge from the dialogue between seemingly unrelated artistic projects, in several occasions, signify a great challenge. Along with this dispersed initiatives that articulate the interests that each particular agent presents, is the objective of influencing and modifying the dominant structure in charge of establishing universalist processes. This paper aims to approach some of the possible strategies of production, insertion and dissemination that The Wifredo Lam Center of Contemporary Art did in order to promote a space of exchange, knowledge and growth between various artistic trends: especially towards a relationship between South and South.

Institution; biennials; speech; Global South; insertion

## **CONTRIBUTIONS FOR A DECENTRALIZED HISTORY OF ARGENTINE ART**

### **THE CASE OF THE MAGAZINE OF THE INSTITUTE OF AESTHETIC RESEARCH OF THE FACULTY OF ARTS OF THE UNT**

**Rocío Sosa**

In the 1990s, Latin American intellectuals debated the colonial side of modernity and the hegemony of the theory and cultural practices that the central countries conserve. In the field of art, this discussion involved a revision of the Eurocentric model in the artistic system and the metropolitan character of national art histories, aspects that favored the homogenization of provincial artistic alterities. In light of this scenario, I propose to investigate one of the features of coloniality in force in Art Histories «in capital letters» in Latin America and particularly in Argentina: the neutralization of diversity in the construction of national art. For this purpose, I will analyze the academic journal of the Institute of Aesthetic Research –Facultad de Artes (FA) de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT)— as a device that interrupts the canonical story allowing the emergence of the local.

History of Art with a capital letter; history of art with a lowercase letter; colonialism; Aesthetic Research Institute Magazine

## **BECOMINGS OF RESEARCH IN ART HISTORY. SCENARIOS, KNOWLEDGE AND TRADITIONS IN DEBATE**

**Lucía Wood**

**Silvina Valesini**

Based on the progress of project 11/ B338, «Logics of research production in the field of art» (R&D 2018-2020), directed by Clara Azaretto, and convened by the proposal of the present Conference, in this paper we are interested to reflect on the particularities of research in the field of art and especially of the History of Art. We will use the traveled route as an input to analyze and rethink the concept of discipline and the delimitation of fields of knowledge, as well as to problematize the place of scientific research in the production of knowledge. In this way we seek to identify the approach methods, the tools and strategies that are proper to the investigative practices of the field's actors, their traditions and ruptures, considering the importance of reflecting on this practice to contribute to the construction of a decolonial view on the methodology.

Research; methodology; art history; discipline; decolonial thinking

## **MUSIC AND MUSICOLOGY REGARDING TWO OF CORIÚN AHARONIÁN'S IDEAS**

**José F. Ielpi**

This work is an inquiry into the ideas of Uruguayan composer, teacher and musicologist Coriún Aharonián (1940-2017). Firstly, it provides an overview of the situational context, in Latin American societies, for his ideas on musical composition and musicology. Then, by analyzing two musical samples and revisiting his description of the notions of metropolis and periphery, it evaluates two key concepts in his career –his appeal for an update in technique and his definition of musical composition and research as conscious ethical acts– from the perspective of decolonial thought.

Music; Aharonián; composition; musicology; decolonial

## **ACADEMIC REPERTOIRE OF THE INSTRUMENT/SONG CAREERS IN ARGENTINA. TRADITION AND INNOVATION**

**Gerardo Guzman**

The present work seeks to find and make explicit certain imaginary, ideologies and methodological models that promoted and promote the writing and implementation of careers in academic musical interpretation of written tradition in Argentina. The post-colonial and reception theories allow us to notice and investigate the current imaginary and realities that guide the formation of the repertoires of study of the academic musical interpretation courses of written tradition in Argentina. The particular case of the Faculty of Fine Arts highlights from its origins the implementation of only some careers, with respect to the Gilardo Gilardi Conservatory of Music, for example. On these are built the study plans whose curricular designs are organized from the inherited ones of the mainly Italian and French tradition, rooted in Argentina since the 80's generation, in the 19th century.

Academic repertoires; tradition; innovation

## **CALCOS DE YESO**

### **UN RECORRIDO POR SUS TRAYECTORIAS HISTÓRICAS, ARTÍSTICAS, INSTITUCIONALES Y MATERIALES**

#### **THE MESOAMERICA COLLECTION AT DE LA CÁRCOVA MUSEUM THE PLASTER CAST AS A DOCUMENT. THEIR TRAJECTORY UNTIL THEY ARE HUNG AT THE MUSEUM**

**Marisa Coniglio**

**Marcela Minkévich**

In 1993 a collection of Mesoamerica plaster casts, from the Ethnographic Museum Juan B. Ambrosetti, arrives to the Museum de la Cárcova, located in the city of Buenos Aires. The investigation tasks started in the year 2003 as well as the restoration works. In the year 2005 the works are set up in the museum hall and in the same year the opening takes place. Through an itinerary, from both the technical and conceptual points of view, we open the debate regarding the replica's meaning.

Plaster cast; Mesoamérica; De la Cárcova

#### **METHOD FOR THE IDENTIFICATION OF THE FDA-UNLP COLLECTION ASSETS OF MEDIEVAL PLASTER CASTS**

**Julieta Vernieri**

**Martina Bruno**

The Area of Museum, Exhibitions and Heritage Conservation of the Faculty of Fine Arts of the National University of La Plata, has within its assets a collection of medieval rubbings from a French moulage workshop, dating from the first decades of the 20th century.

The plaster casts, as artistic objects that make up the museum's heritage, constitute cultural assets. By naming an artistic object as a cultural asset, that object is being given a particular and distinctive value and meaning that differentiates it from other types of objects. This cultural peculiarity is what makes this object significant, unique and irreplaceable and, therefore, due to its cultural value, there is a collective responsibility to protect and conserve it (González Varas, 2005).

Protection and conservation are part of the museological methodology of the *management of collections* that can be defined as an activity that involves, from the object, all the different variables about it, such as its registry and inventory, its documentation, its conservation, its custody, its investigation, its security and its dissemination (Nagel Vega, 2008).

Documentation is the first step to guarantee the conservation and protection of museum heritage. It is a complex and constant task of managing collections. It involves the processes of registration, inventory and cataloguing of the object, which also include the search and compilation of existing documentation, the review of that information, and the constant increase of it. The purpose of the documentation is to recover information and make the content of knowledge sources accessible. This is how inventories and catalogues

are justified, which are instruments for the conservation and custody of museum heritage. On the other hand, research, as a collection management activity, implies the knowledge of the goods in the environment of its specialty, both with the aim of making the content of knowledge sources accessible (Bravo, 1997)

The lack of information on the pieces to be investigated documented in the Museum, Exhibitions and Heritage Conservation Area, the inaccessibility of the administrative archive of the Faculty of Fine Arts in cataloguing process and the impossibility of accessing the French reservoirs where the information of manufacture and origin of the pieces is recorded, motivated the beginning of this investigation.

This work is a practice that takes part of the collection management documentation and research. It describes the development of the research method that was followed to arrive at the correct attribution of various pieces from the collection of plaster casts at the Area of Museum, Exhibitions and Heritage Conservation of the FBA. To later deepen the knowledge of some of the selected pieces.

From the detection of a series of stamps present in several copies of medieval French works belonging to the collection, it was possible to review, verify and complete the necessary documentary information about the identification of these copies, about the provenance of the original monuments of the which are copies and their current location, dating, attribution, etc.

In turn, its identification made possible a historical-artistic investigation addressing aspects of its history as well as its iconography, all of which was an important contribution to the cataloguing of a certain number of pieces in the collection.

Plaster casts; casts; collection management

## **SURFACE FINISHES ON PLASTER. A HISTORICAL JOURNEY. PRACTICES, RECIPES AND THEIR IMPORTANCE**

**Luis Disalvo**

Plaster is a material with a long tradition in art. In architecture, it has served for wall finishes as well as decorations, ornamentation and reliefs for interior walls, facades and ceilings. Since it is a malleable material and has great nobility -when making a mold as well as a definitive piece of art- sculptors have chosen it for their discipline frequently. However, this malleability and fidelity for making copies presents some difficulties for its conservation. It has little resistance to any friction, producing in these cases marks, abrasions, breaks and small detachments. In addition, its high porosity makes it very permeable to water, humidity and environmental dirt.

To counter back all these problems mentioned, some additives have been frequent in order to allow the material to harden as well as to provide a final protection layer. That is why plaster casts' and sculptures' surfaces have frequently received different types of treatments to achieve waterproofing. These procedures are noted in different type of written sources, which describe a wide variety of techniques that pursue diverse functions as appropriate. In this way, while some aim to protect the porous surface of the plaster others aim to change its natural color, thus fulfilling an aesthetic function as well.

First recommendations can be found by the end of the 19th century in sculptors' manuals.

To these, studies about plaster casts workshops as well as institutions that acquire these kinds of pieces can be added. Finally, current publications of conservation and restoration shows analysis and results of the additives used plaster surfaces. Despite its diverse origins, in all these sources, striking coincidences can be observed on the type of treatment and their purpose,

This work aims to account for these data collected in scattered written sources in order to make a compendium of treatments and usual techniques that can be found in different writings. This information is intended to be useful for conservators and restorers who are faced with the possibility of a restorative intervention of plaster casts and sculptures.

Gypsum; sculptures; plaster cast; patina; surface finishes

### **3D DIGITIZATION OF PLASTER CASTS OF THE FDA-UNLP**

**María Mercedes Morita**

**Daniel Alejandro Loaiza Carvajal**

**Marcela Andruchow**

Within the framework of a recently completed project on the survey and study of the art collection of the *Área Museo, Exposiciones y Conservación* of the Faculty of Arts, this work presents the results of the 3D photogrammetric recording of four plaster casts that belong to this collection. The recording made with the Mu3D system, developed by the LALFI-CIOp, allowed us to document the appearance, texture, color and real proportions of the casts. The obtained 3D models facilitated the visualization of details of the pieces, collaborating in the identification of the iconographic type to which the image belongs and in the recording of its characteristics and the state of conservation in a more precise way. These results were also used in the development of immersive experiences of Virtual and Augmented Reality.

3D; photogrammetry; plaster casts; digitization; mixed realities

### **WHAT THE PLASTER BRINGS WITHIN: REFLECTIONS ON MATERIALITY IN THE CASE OF DEATH MASKS**

**Sofía Raquel Maniuisis**

Returning the gaze to materiality as a historical document, stopping at the marks, the signs, the footprints not only generates a displacement of meanings, but also allows us to approach objects that are not necessarily understood as objects or works of art, but that are part of the Visual Culture. Within that range, we will make a preliminary approach focusing on the materiality of death masks made in plaster. Our theoretical framework will consider authors related to Visual Studies, allowing us to go further into the objective of understanding how the materiality of these objects is related to both its function and its dimensions of representation.

Effigy; presence; agency; collectionism; representation



## **PLASTER AS AN ARTISTIC TECHNIQUE CHOSEN BY ARGENTINE SCULPTORS OF THE EARLY 20TH CENTURY**

### **REVALUATION OF ITS MATERIAL AND TECHNICAL DIMENSION IN THE NATIONAL SALONS OF FINE ARTS**

**Vilma A. Pérez-Casalet**

Revaluating and investigating the first national sculptural expressions made in plaster and awarded in the National Salons of Fine Arts of our country is a valuable contribution, since it allows us to fully understand the way in which those national artists thought about their material culture. In addition, offer knowledge about changes in equity valuation throughout Argentine history and generate new knowledge and intervention criteria for conservation-restoration.

Sculpture; plaster; authenticity; revaluation

## **FROM ANTIQUE PLASTER CASTS TO STONE YAGUARETES**

### **MALDONADO'S WORK IN DECORATING THE MUSEO DE LA PLATA**

**Federico Luis Ruvituso**

The present work sets out to construct a portrait of the work of Máximo C. Maldonado (1900-1980), a famous Argentine animalist, from a fundamental episode in his career as a sculptor developed around the university and the museums of La Plata. Delving deeper into the critical reception of Maldonado's works, this work tries to illuminate some historiographical debates that associate it with the history of animalism in Argentina and its implications in the consolidation of the Museum of Natural Sciences of La Plata. In response to this, the proposing work analyze the critical destiny of his work based on the important support that Maldonado received from Emilio Pettoruti and Félix de Amador, passing through the consecratory description of José León Pagano made about him in *El Arte de los Argentinos* (1944), until the forgetfulness of his work in artistic literature. Secondly, the analysis will focus on the details of his participation in the decoration of Museo de La Plata with the making of thirteen animal busts that he made of reconstituted stone after a scholarship to travel around the country registering the native fauna in the middle of the forties. The place occupied by these busts, together with those made by F. Furfaro for the entrance of the museum and on the first floor respectively, to consolidate the new role of the arts in the museum. In response, the contribution will focus on the role played by the critical sculptures as replacements for the European plaster casts that for several decades occupied a central place in the artistic training provided by the museum. Likewise, the work will also try to trace a relationship between this institutional change and the decoration that Maldonado himself and other important sculptors of the time realized in Museo de Ciencias Naturales Bernardino Rivadavia (Buenos Aires) in the early 1940s. Finally, the analysis of the episode addresses a reinterpretation of Maldonado's work, as well as a critical review of the location that the sculptor has in the history of Argentine art. In this sense, relying on historiographic study and a first approach to the Maldonado archive, the work hopes to shed light on the still very much overlooked biography of the considered First Argentine animalist and his fundamental relationship with universities and museums in La Plata.

Animalism; art historiography; Maldonado

# LA CONFORMACIÓN DISCIPLINAR DEL DISEÑO EN ARGENTINA Y LATINOAMÉRICA

## DEBATES Y TENSIONES EN LAS TRAYECTORIAS PROFESIONALES Y ACADÉMICAS

### TO BE OR TO BE. THE CENTRALITY OF IDENTITY IN DESIGN

**Pablo Tesone**

Nowadays, the education and professional practice of design are developed around the manifestation of identity through different means. However, this is not reflected in some curriculum that, although they include topics that generate broad frameworks, and as such can support continuous updating, do not show the importance of this phenomenon as it is evident today: the axis from which the themes related to design are structured and not as one more within the discipline.

Identity; design; education; professional practice

### DESIGN DISCIPLINES, PROSPECTIVE AND SCENARIOS A FUTURE LOOK AT PROFESSIONAL PERFORMANCE

**Beatriz S. Martinez**

**Mariela C. Favero**

As teachers from the project field of the Industrial Design career, within the Textile orientation, we observe that our industrial reality requires versatile professionals who can visualize and solve problems in a flexible and interdisciplinary way. The understanding of the context and its dynamics provide signals for the adaptation that is required in the modifications of work plans in the chairs or of the study plans of the careers, as well as the need to maintain the relationship with the graduates, in order to improve the training of designers as actors of development and regional identity.

In this context of changes and transformations, the training of designers requires adaptation and flexibility to prepare professionals for the future. Our approach presupposes producing a change in regard to the meaning of putting this interdisciplinary knowledge in practice, which allows the understanding of processes to the field of decisions.

When we think about designing, we establish to some extent a dialogue that leads us into the territory of exploration, its iterative journey allows to work with variables that combine knowledge from different disciplines. This fusion as part of the same project act is generated from linking dynamics where a dialogue is established with contributions, experiences and equally expert reflections on the aspects of each design approach, with the aim of incorporating different perspectives, positions and knowledge in response to a specific problem.

We can say that «design appears as a system of thought, an “intelligence in context”, of a heuristic nature and a collaborative vocation» (Marina, 2000, p. 25), where the emergencies of the construction of value in products are articulated of design, the look of the environment before these emergencies and the social factors that give relevance to both events.

Through the articulation of emergent situations and the context, institutional frameworks are renewed, which act as an interface between scientific knowledge and the world of life (Samaja, 2004). Under this productive and social cultural framework, the professionalization dynamics give us a strategic view of our territory, seeking to formalize actions on the capacities in it, both in productive aspects and in those possible to generate innovation, derived from local productive strategies, fundamental «to train agents who can act in the spheres of the state, (policy design), civil society (project design) and the private sector (product design)» (Galán, 2011, p. 37).

Discipline; approach; scenarios; prospective; profession

## **EDITION, PRODUCTION AND DISTRIBUTION OF DIS MAGAZINE AS A SPACE FOR DEBATE IN THE CURRENT DISCIPLINARY CONFORMATION OF DESIGN**

**María de las Mercedes Filpe**

**Claudia Di Paola**

**María Florencia Longarzo**

The objective of this article is to make a reflection about the process of creation and management of the International Design Magazine, called DIS Magazine (Design-Innovation-Society), directed by the UNNOBA's Institute of Research and Development (IDI) and edited by the Center for Edition and Design (CEDi) of the same University. DIS magazine is a result of a project that encourages dialogue about different visions of design, innovation and society. Its must is not only to share the thoughts of designers, teachers and researchers, but to produce and edit content as a DJ that mixes sounds. It has been designed in a RAP format, inserted in a context in which the prosumer figure has changed the way we communicate. As a result of this, the magazine, where interested and interesting voices take place, invites to talk and reflect about design and its different areas.

College; management; edition; innovation

## **THE EMPATHIC CAPACITY. TOOLS FOR TEACHING PEOPLE-CENTERED DESIGN**

**CASE: EXPERIENCES IN TEXTILE DESIGN LEVEL III OF THE FAUD-UNMDP**

**Franco Chimento**

With the intention of incorporating new methodologies for building empathy with the user in the teaching of design within the framework of people-centered design and user experience, we explored two experiences carried out at FAUD Level III of Textile Design, in the framework of the works *FUSION SERIES: the articulation of languages of the flat fabric with knitted fabric* and *TEXTILE SENSORIALITY, integration of the child in their environment*. For these, a series of theoretical-practical tools were implemented together with the students to map and identify emotional aspects of the user in relation to their environment. In order to understand the development and results of these experiences, we analyze the implementation of the instruments from the experimentation, repertoire and discourse constructed in design production.

Territory; culture; empathy; textile design; design tools

## **STORIES OF THE PSYCHOLOGY AND ART IN LA PLATA**

**HÉCTOR CARTIER AND THE TEACHING OF THE PSYCHOLOGY IN THE ACADEMIC CIRCUIT OF FINE ARTS**

**María Cecilia Grassi**

In this paper we analyze from a historical-critical perspective the figure of Héctor Cartier and his role in the introduction and circulation of the *Gestalttheorie* in the academic artistic field of the city of La Plata. From his pedagogical proposal and the analysis of the literature on psychology present in the programs of the subject matter *Visión*, we show how in that process there is some theoretical continuity (in the subjects and readings) with the psychologization of the study of form and colour carried out by the Argentine concrete artists of the 1940s.

Gestalt psychology; Héctor Cartier; art; fine arts

## **THE PALM OF THE HAND**

### **A TEACHING EXPERIENCE OF THE ARTS AND ENGINEERING SUBJECT**

**Juan Gonzalo Ayala Veloso**

Within the framework of the Arts and Engineering subject taught at Universidad Técnica Federico Santa María (Federico Santa María Technical University, Valparaíso, Chile), the teaching experience reveals the relationship between study and observation belonging to art and technology, and how these could be used simultaneously, fostering creativity and innovation in the exercise of the profession and at the same time opening discussions related to politics, values, and technical knowledge, in order to be socially responsible. A Design-workshop methodology is applied incorporating the theory of texts –such as *The Ascent of Man* by J. Bronowsky and *Art and Technics* by L. Mumford– observation exercises, assignments outside the classroom, and contact with experts, artists, scientifics, and engineers.

Bowl; design; technology; art; project

## **TYPOGRAPHIC DISCIPLINE IN LATIN AMERICA**

### **REFLECTIONS FOR THE CULTURAL, PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL DECOLONIZATION**

**Fabio Eduardo Ares**

This work presents a brief situation regarding the typographic field in Latin America. It extensively deals with the definition of typography by examining subjects such as heritage, identity, technology, education, investigation and design practices, following a regional perspective, taking into account that this field has been historically defined under a Eurocentric vision, and that today's incipient development of the aforementioned issues could contribute to the construction of a geopolitical and socially responsible positioning, leading to a hypothetical decolonization. In order to visualize this concept, the pen of a number of Latin American thinkers was used, and it was connected to theoretical perspectives of different referents on the subject matter, using their own experiences and others close by.

Decolonization; typography; Latin America; education; graphic design

## THE LATIN AMERICAN PROYECTUAL THOUGHT HUNDRED YEARS FROM THE CREATION OF THE BAUHAUS

**Laura Torres**  
**Oscar Zalazar**  
**Celeste Martin**

The question about the meaning of the anniversary of a foundational school of modern design such as the Bauhaus in the current context of industry, of lack of future, raises the need to think about other projects. This is why Design goes through positioning processes in the scientific space. This positioning implies the need to codify their social role, their valorization, but also build the epistemological bases of Latin American project thinking. Considering this reality requires us an endogenous project approach that contributes to the deep cultural and ecological transitions that humanity must face to overcome the current interrelated crises of climate, food, energy, poverty and meanings.

In the framework of the centenary of the creation of the Bauhaus School of Genesis space of the Design profession, we consider the critical reflection of the contributions and values that the movement disseminated as well as understand the socio-political context where it emerged. Resignifying the utopian dimension of design as a legacy of the Bauhaus. Our goal is to discuss the concepts and categories that this common project is required.

Bauhaus; design; Latin America; postdevelopment; industry

## TOWARDS AN INTEGRAL VISION OF DESIGN BEYOND SPECIALITIES

**Pedro Álvarez Caselli**

The proposal presented here questions some precedents about design consolidation as a project discipline of university character in Chile, starting from the second half of the 1960s. Hereunder, we focus on the particular experience of the School of Design of the Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) since its foundation, between the late 1960s and the early 1968, in the context of an institutional greater plan named University Reform, until its transformation from a *Bauhasian* and formalist Academic Unit to a School focused on Strategic Design in the XXI century.

What we outline here, assumes on one hand, a gradual release from the supervision of the Schools of Arts and Architecture and, on the other hand, a shift away from training based on the teaching of the so-called Applied Arts. Under this logic, we approach the training process of the School of Design of PUC by means of some basic axes which have traced its path. Namely, an early alienation in relation to trends based on specialization (Graphic, Industrial, Furniture or Textile Design); the *core* in a Comprehensive Workshop that sought to incorporate these projectual drifts in a common domain, and the interest in other affairs as the context, the user or the statistical data, among other things.

Integral design; disciplinary specialization; curriculum; strategic design

## THE BEGINNINGS OF MODERN DESIGN IN MEXICO

**Luis Rodríguez Morales**

The Modern Movement arises in Mexico, as in all Latin America, from the confrontation of external forces, generated in Europe and the United States, and internal forces with the political, economic and cultural characteristics of each country.

The political and economic orientation fueled the debate between architects and designers. Clara Porset is an important figure who was instrumental in promoting industrial design. At the same time, Michael van Beuren, originally from the United States, established in Mexico a firm dedicated to design furniture in the international style. The work presented here contrasts the work of Porset and van Beuren, as an example of designers who, although they started from approaches originated in the Bauhaus, due to their ideologies, gave different results. It is in the dialogue between these two aspects that the Modern Design in Mexico is formed.

Cultural identity; modern design; modernity

## ARCHIVOS, RELATOS Y COLECCIONES LA HISTORIA DEL ARTE Y LA ENSEÑANZA DE LAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS EN EL EN CLAVE INSTITUCIONAL

### ANCIENT INDIGENOUS ART IN THE INSTITUTIONALIZATION OF ART HISTORY IN MEXICO

**Verónica Hernández Díaz**

From the Art History's perspective, indigenous plastic is an area of specialization barely spread in Mexico. The aim of this paper is the history of ancient art as part of the process of constitution and institutionalization of the discipline in that country since the second half of the 19th century. A critical journey is based on three stages that are associated with artistic education, adherence to History and lastly, its autonomy as a field of knowledge. In this plot, the assessment of pre-Columbian art is ambivalent: it has been excluded by persistent classicist aesthetic criteria and there have been considerable advances in its artistic historical exegesis. There is an immense field of study under-explored as art in which Art History generates contributions that other academic disciplines do not cover, even though its dissemination and recognition are scarce.

Art history; ancient mexican art; prehispanic-art; Instituto de Investigaciones Estéticas

## **EDUCATION IN ART HISTORY AT THE UNLP SUPERIOR SCHOOL OF FINE ARTS (1961-1980)**

### **STUDY PLANS IN THE PROCESS OF INSTITUTIONAL CONSOLIDATION OF THE DISCIPLINE**

**Marina Panfili**

**Lucía Savloff**

This work describes the transformations of the career of Art History, created in 1961 at the then Superior School of Fine Arts, today Faculty of Arts of the La Plata National University. We analyze the first study plans: the foundational plan of 1961 and those of 1976 and 1980. At the same time, we describe modifications made between 1966 and 1975, which, although they did not mean a total reform of the plan, account for the career paths in a context of transformation of the national university system. Through interviews, we recovered the testimony of the first students and graduates, which allowed us to complement the analysis of the written documents and reconstruct the graduate profile. The documentary sources analyzed were consulted in the archives of the UNLP and the Faculty, in addition to those provided by graduates of the degree.

Art History; Superior School of Fine Arts; study plans; La Plata National University

## **ART SCIENCES AND BOOK CULTURE**

### **INTERRUPTIONS AND DISPLACEMENTS OF A DIALOGUE IN THREE PROJECTS BY ÁNGEL OSVALDO NESSI**

**Juan Cruz Pedroni**

This presentation analyses the place of the book on art, understood as an artefact of material culture and as a strategy for public intervention, in the intellectual biography of Ángel Osvaldo Nessi, based on three book projects that the author plans and manages to publish, after unstable editorial trajectories, at different points in his career. The perspective from which we approach these projects brings into dialogue different contributions from studies on written culture, textual genetics and publishing history and research on the history of art as a discursive and disciplinary formation. We worked with different primary sources, especially, with documents from the Ángel Osvaldo Nessi archive at the Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano of the Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.

Art historiography; book culture; written culture; intellectual history; Ángel Osvaldo Nessi



## **HISTORIOGRAPHY OF TEACHERS OF THE FACULTY OF ARTS, UNLP** **CASE STUDIE: JULIO ALBERTO MUÑEZA**

**Elisabet Sánchez Pórfido**

**Viviana Andrea Rossetti**

The work it's comprehended in the study of artworks from the University of Fine Arts of UNLP, produced between the years 1938 and 1980, by teacher artists from the same university, whose role as educators contributed to develop and consolidate different kinds of formations in the arts. Cared as cultural goods, they've been studied to reach their highest sociocultural and historiographic form of knowledge, interpretation and valoration. Since so many names which integrate the collection are missing from the *history of art's* canonic tales and biographies, the presentation stands out the importance that their professional paths, as teachers, had to the development of the University and their pedagogical and esthetic orientations.

Teaching artists; historiography; heritage; High School of Fine Arts; pedagogical orientations

## **MEMORIES ON PAPER. PART 2. CONTRIBUTIONS FOR A REFLECTIVE CHANGE**

**Leticia Muñoz Cobeñas**

The present work takes up and deepens the publication in the *Octante* Magazine Number 1. There I exposed the trajectory of the career History of the plastic arts during the years of study, 1972 to 1975, Faculty of Fine Arts, National University of La Plata. I add the programs of the subjects, works and lecture notes in a kind of personal archive on paper. From this corpus of analysis I have set myself the objective of revealing our theoretical and institutional pasts, centrally, also, in the theoretical contents of teaching practices, in a task of revision that I consider essential for all disciplines to advance without getting lost in the epistemological and theoretical developments of what could be constituted in stories, some of them hegemonic. In this direction, historicizing the emergence of the discipline can become, in a way to denature some dominant conceptions.

Discipline; dismantling; reflection; criticism

## **FORMATIVE TERRITORIES OF TEACHERS IN FOLK DANCE. POPULAR TRAFFIC OF EXPERIENCES**

**Florencia Urdaniz**

This work, which is part of a wider research study about the formative territories of the teachers of folk dance in the city of La Plata, intends to build some approximations to the tensions and collaborations that exist between the paradigms in the field of dance, the academic training spaces and the non-formal spaces, called as a whole, formative territories.

In the first part of this work, the paradigms in tension are made explicit and historically reconstructed from the revision and analysis of the main authors of the field, to continue in the second part, building relations with an autoethnographic interview, which includes the analysis of pre-existing images and artefacts. As from that, the work shows a cartography design of the formative territories of the city dance teachers.

Formative territories; popular folk dancing; traffic of experiences

## **LA ENSEÑANZA DEL CINE EN ARGENTINA. EXPERIENCIAS, HISTORIA Y MEMORIA**

### **AESTHETICS OF RUPTURE IN THE SCHOOL OF CINEMATOGRAPHY OF THE UNLP**

**Marcelo Galvez**

The aesthetic model of Hollywood greatly influenced the development of audiovisual language. But at the UNLP School of Cinematography, the modes of production combined other logics, contrary to the normalization of the industry.

The students' short films outlined novel work patterns that converged on issues such as dedramatization, the cult of ambiguity and procedures of distancing or reflexivity that manifested other possible ways of making films.

To explore their poetics, teachers designed curricular exercises based on flexible schemes, so the institution was transformed into an audiovisual laboratory that encouraged the revision of concepts that challenged the norms of classicism.

This paper aims to outline the relationship between the productions of that first university institution of cinema in Latin America and its formal exchanges with other cinematographic avant-gardes, who thought the cinema not as it should but as it can be.

Recovered film archives; university cinema; narrative forms

## **BEGINNING OF THE TEACHING OF CINEMA IN THE WORLD AND IN ARGENTINA**

### **A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE ORIGIN OF THE FIRST FILM CAREERS**

**Jorge Zanada**

The origin of the world's first top-level film career was the fruit and part of the republic model imposed by the Socialist Revolution of the Soviets based in Moscow, starting in 1919, a new conception of culture and art of the masses.

This paper highlights comparatively similarities and differences with the origin of the first higher career in cinema in America, based at the public University of the then called Ciudad Eva Perón in 1954-1955, according to the model of culture and cinema of the Organized Community of the Peronism, and those of the two careers that followed in the country.

First film career; peronismo; film teaching; public university

## **THE ADVENTURES OF THE STUDY PLANS IN THE CAREER OF CINEMA DE LA PLATA**

**Daniel Fabián**

The plans of study are made by the tension between specific scientific knowledge, the historical circumstances of the country and the concrete possibilities of carrying out teaching in the respective academic units.

These three circumstances were part of the construction of the different curricula of the film career of the National University of La Plata. The race was closed by the dictatorship that began in 1976. The closure stormed discussions and planning formulations in the educational practices of the period.

With the reopening in 1991 and during the following years, new curricula were formulated ignoring the previous experience, stating new goals and objectives in the teaching of audiovisual arts.

Education; cinema; planification; history

## **FILM LESSONS (PLATENSE?)**

### **STORIES OF STUDENTS FROM THE SCHOOL OF CINEMATOGRAPHY OF LA PLATA (1955-1978)**

**Paula Asprella**

The current testimonies and historic reviews allow us to observe that the formation and the cinematographic teaching in the School of Cinematography of La Plata (1956-1978), had a wide and integral development, linked to the concept of diversity in the formation of students. A constant search for new ways of narrating, hybridizations between fiction and documentary, and the inseparable union of cinema as a tool of political commitment and social transformation. The formation of the individual-filmmaker as a way of building identity.

School; La Plata; lessons; diversity

## **ACADEMIC DECONSTRUCTION FROM FILM MEETINGS**

**Betiana Burgardt**

The framework from which this work arises are the meetings and film reunions, fostered by the research and digitalization that is being carried out by colleagues of the Platense Audiovisual Movement (MAP), together with the Faculty of Fine Arts and the Cinema Museum. The central axis is to reflect and analyze my academic career, based on inquiring about how that same experience was for the students Clara Zapettini, Silvia Verga and Susana Mabel de Cristófano at the La Plata School of Cinematography, opened in 1956 and finally closed by the dictatorship in 1978.

From a parallelism in both pedagogical and realization experiences in the framework of the race, I seek to analyze and reflect how they cross us in our discursive construction.

Deconstruction; women; audiovisual

## **HAMLET FINGE: FROM THE STRUGGLE OF THE REOPENING TO CONTEMPORARY GENERATIONS**

**Juan Manuel Artero**

**Juan Bautista Barcellandi**

After the closing of the School of Cinematography of the UNLP, the Coordinator for the Reopening was formed. Among the various activities that were carried out, the making of films was highlighted with the aim of reviving film production. One of them was Hamlet Finge (Vallina & González, 1991-2000), an adaptation of the Shakespeare classic whose production extended between 1991 and 2000. Read from the present, Hamlet is a time capsule, which travels from the struggle for the recovery of the School until the beginning of the current litters trained in digital technologies. This paper proposes to carry out an analysis of the aforementioned work, in relation to its historical context, its implication in the Reopening, and its reading today based on the link with contemporary productions.

Hamlet Finge; La Plata; university cinema

## LA PLATA UNIVERSITY CINEMA 1993-2018: FORMS AND AESTHETICS

**Marcos Tabarrozzi**

**Nicolás Alessandro**

**Ramiro García Bogliano**

**Juliana Schwindt**

**Pablo Rabe**

**Leandro Rodríguez**

**Micaela Mennuto**

The reopening of the Cinematography career at the UNLP (closed in 1978) in 1993 is the conclusion of a struggle of more than a decade from teachers and university actors coordinated by Professor Carlos Vallina. After the reopening the historical and aesthetic investigations –such as those of Vallina, Peña and Massari, Fabián or the MAP, among others– logically studies the period 1955-1978. However, the *new* career was over 25 years old and has a large number of audiovisual works that have not yet been analyzed. The possibility of constructing and systematizing categories for the analysis of a corpus that intersects art and education, and the proposal of stylistic lines of the period, configure the purpose of this research that is beginning.

Audiovisual Communication UNLP; 1993-2018; forms; themes; education

## CATALOGING THE CINEMA FROM LA PLATA

**Martín Bastida**

Over the years, the preponderance of the La Plata Film School –the first public cinema career in Latin America– was underrated in the history of Argentine cinema. Argentine cinema, almost always produced in Buenos Aires and in studios, since the 60s changes his model, in aesthetic and production, as other cinematographies of the world.

From the first feature film *Reports and testimonies. Political torture in Argentina 1966-1972* (1973), and after the dictatorship (1976-1983) and the reopening (1993), around a dozen feature films are produced per year in La Plata today. This presentation aims to demonstrate the need for a list, a catalog to account for this production.

Catalogue; memory; cinema from La Plata

## **MICHEL CHION AT THE FACULTY OF FINE ARTS: A GAZE FROM THE PRESENT TIME**

**Tilda (Rosa Matilde) Teichmann**

In 1999, the renowned author of numerous texts that address sound and its relationship with cinema, Michel Chion, was summoned by the Faculty of Fine Arts and the Subsecretariat of Culture and Education of the Province of Buenos Aires, to develop a Five-day seminar on Script and Audiovision.

The objective of this work is to review some of the contents raised in the seminar, in the light of giving an account of the result of more than twenty years of teaching Script within the academic framework, which involves developing a scaffolding that fundamentally inserts modes into conceptual categories approach to audiovisual narrative, which seldom acquire rigor and are not framed in theoretical-reflective postulations.

Chion; script; conceptual discussion

## **FEEDBACKS**

### **MUSIC, AUDIOVISUAL, ELECTROACOUSTIC**

**Daniel Reinoso**

**Federico Torres**

**Pablo Loudet**

Audiovisual design, incidental music and electroacoustic music approach the sound from looks that can be complementary. Both the possible modes of articulation between visual image and sound, the potential capacities of music based on other artistic disciplines, and electroacoustic music, can enrich each other and form a much more effective conceptual field in the elaboration of aesthetic speeches both sound as audiovisual. The objective of this work is to provide a panoramic view of the latest developments in sound language, continent of the different artistic disciplines that integrate it, towards the search for both their own and common elements.

Music; incidental; audiovisual; electroacoustic

## **REGIONAL AUDIOVISUAL MATERIALITY**

### **IDENTITY AND VISIBILITY. (WORK IN PROGRESS)**

**Adriana Dellatorre**

**Emiliano Vergara**

**Germán Abal**

This article arises from the collective and collaborative project of Final Graduation Work of the Degree in Audiovisual Arts with an orientation in Theory and Criticism. We intend to carry out a process of research and theoretical production, taking regional audiovisual productions from different formats and genres as the object of analysis. Identifying and reflecting on those aspects that contribute to the construction of regional identity concept. The result of this work will be reflected in a digital book in compilation format.

Research; audiovisual arts; identity; regionality; collective

## **ABOUT THE PARTICIPATORY DOCUMENTAL AN AESTHETIC AND POLITICAL APPROACH**

**Camila Bejarano Petersen**

**Julieta Coloma**

**Fedra Delmas**

The present work offers a beginning of historical reconstruction of the presence of the participatory documentary, in its crossing with the realization and education, within the field of our Audiovisual Arts career, Faculty of Fine Arts, National University of La Plata (UNLP), from its reopening in 1993. We define participatory (Guardia, 2011; Sandoval Riviera, 2015) or interactive documentary (Nichols, 1997), those projects in which the interaction between the film crew and the social actors filmed implies joint decision making. That is to say, that the decisions of what is filmed, how and why are tacked by all together. Therefore, both the film and the process of its realization, become central. In our academic space, this modality has had an interesting development: from a specific cathedra, to a transversal condition.

Participatory documentary; education; anthropology; emancipation

## **PRAXIS IN LABORATORIES FOR RESEARCH AND PRODUCTION IN ARTS**

### **BACKGROUND AND POSSIBILITIES OF INSTITUTIONAL DEVELOPMENT**

**Jesica Silva**

**Sonia Beatriz Batalla**

**Emiliano Cabana Bezpálov**

Understanding the laboratory as a workplace where knowledge is built, this paper intends to describe and analyze the operation of research and production laboratories in arts developed around the cinematographic careers of the Argentine Republic in general and in the faculty of Arts, from the National University of La Plata (UNLP), in particular.

Faced with the problem of a vacancy in relation to the development of these spaces in institutional frameworks, its main objective is to conduct an exploration and establish a descriptive-analytical bridge with the state of the art in the period developed around the last current plan (2008) of the Audiovisual Arts career of the FDA-UNLP. Finally, its results are expected to foster research development from a notion of praxis, which will return to the artistic community in general and to our discipline in particular, its place as fields of construction and production of knowledge.

Laboratory; praxis; research; audiovisual; collective work

## **EDUCATIONAL ALTERNATIVES IN SOUTHERN PATAGONIA**

### **AUDIOVISUAL COMMUNICATION AS A CULTURAL ENHANCER**

**María Angélica Castro**

**Mariano Daniel Stoichevich**

Since 2004, la Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA) began an evolutionary process in terms of the establishment of spaces for creation, production, adaptation and development of areas related to communication. This institutional transformation gave way to the incorporation of professionals in the different Management Units and mainly in the Unidad Académica Caleta Olivia, followed by the implementation of national policies that strengthened the objective of having a wide offer, according to the needs of the productive and socio-cultural development of each region. In 2015, the implementation of the Degree in Audiovisual Communication as a university degree career arises as an educational alternative in the Southern Patagonia region.

Communication; audiovisual; Patagonia; education; university

## **BETWEEN SCIENCE AND CREATION**

### **COLLABORATIVE AUDIOVISUAL EXPLORATION OF SOCIOCULTURAL REALITIES**

**Ana Zanotti**

During 2009, we developed our first *Creative Audiovisual Lab with an Anthropological Approach* in the University of Misiones (UNaM). A collaborative academic space between advanced students of two Faculty careers, as well as their first audiovisual training experience in the field of audiovisual anthropology. Though extracurricular, it would entail academic certification to its participants. Ten years later, we are closing a second edition of the Laboratory based on the same principles that led to it, this time providing firm basis for its incoming effective inclusion into the recently designed Social Anthropology graduation program.

As a practitioner and a professional at the crossroads of both disciplinary fields, I am deeply interested in projecting that experience of many years into the creative training of undergraduate students. And my intention in this work is to share the particulars of the process.

Audiovisual anthropology; training; collaborative approach; creation



## **THE TEACHING OF SOUND IN FILM SCHOOLS IN THE EARLY 90S AND ITS INFLUENCE ON THE NEW ARGENTINE CINEMA THE CASE OF IMAGE AND SOUND DESIGN CAREER AT FADU-UBA**

**Alejandro Seba**

Towards the end of the 20th century, Argentina cinema began to abandon the themes and ways of narrating predominant during the *post-dictatorship* cinema, to link itself more directly with the social environment and the economic crisis that resulted in the massive rebellion of 2001. The emergence of film schools coincides in breaking with the modes of production, financing and distribution.

The objective of this work is to establish the relationship between the modes of production of the new Argentina cinema and the training in film careers during the 90s, focusing on forming a cartography of the bibliography –in relation to sound in cinema– used and analyzing its connection in the formation of the main sound directors of the new Argentine cinema.

New Argentina Cinema; sound; modes of production

## **LA HISTORIA DEL ARTE EN EL CRUCE: DENTRO Y FUERA DE LA ACADEMIA**

### **THE NEW THEORETICAL PROGRAMS IN THE DISCIPLINARY REDEFINITION OF THE HISTORY OF ART THE JESUITICAL-GUARANI HERITAGE IN ARGENTINA**

**Alejo Ricardo Petrosini**

The purpose of our work is to rehearse answers about the cross over among different disciplines. Obstacles in the deployment of a science imply a crisis between the theoretical programs and the new problems. Within a complex reality, the modern paradigm of simplification was questioned. The relations of notions belonging to heterogeneous traditions could present contradictions; or could open to new possibilities: the explanation, from diverse perspectives, of unnoticed aspects of the object of study, in the constitution of new disciplines. This situation is evident in history of art, anthropology or archaeology, as well as the visual or material culture studies, in the emergence of common theories, like material agency or biography of objects. It's important to expose an investigation: the formation of Jesuitical-guarani movable heritage in Argentina, from the 19th century.

Epistemology; transdisciplinary; theoretical paradigm; object of study

## WHICH TYPE OF MEMORY DO WE DEVELOP? NOTES ON EXHIBITIONS HELD ON MEMORIAL SITES IN THE SOUTHERN CONE

**Clarisa López Galarza**

In recent decades, Public Management initiatives devoted to reflection on the recent past have proliferated. In which contents include contemporary visual art expositions referred to this problematic field. Among them, the recurrence of exhibitions that deals with the bond between artistic practice and memories, from recent past that had crossed national frontiers and had spread in multiple regional institutional spaces, can be traced.

In this paper we propose some guidelines for the exhibitions as manners of narrating the past that establishes a dialogue with two discursive fields, on one hand the academic production of narratives about recent history and history of art, so as statements referred to regional memory and human rights.

In the first place, we propose an approach as devices that crystallize interpretations on artistic objects and processes that compose and so build a discursive galaxy which keeps contact points with history and historiography of arts. At the same time that museification process intensified worldwide (Hyussen, 2002) curatorial practices gained greater importance in the procedures of circulation, visibility, legitimacy and consecration of contemporary artistic productions.

Exhibitions, understood as reinscriptions of artistic images in new contexts, make possible a construction of a current perception of which is exhibited. We propose a lecture in a contextual sense, that allows us its conceptualization, as ideas laboratories which perception builds up here now (Wechsler, 2014).

Likewise, this current perception built in relationship with the exhibition practices mentioned before opens different bonds to studies and actions which refers to our recent past. Its emergence can be understood as an institutionalized gesture of memory practice (Longoni, 2013) that establishes dialogues and tensions with other discourses – from institutions, organizations and members of the community– referred to the same problematic field.

From its link with history of art and memories from the past, contemporary art exhibitions that are shown inside of spaces devoted to the act of remember can be seen as solid basis for the construction of meanings and interpretations referred to arts and historical process (Ferguson, 1996; Battiti, 2013). At the same time, they maintain dialogues with another discursive fields related with memory and human rights that emerge from agents and memory activists (Guglielmucci, 2013).

The present text will be focused in unfolding a specific terrain for circulation of concepts, exhibitory strategies and agents that inscribe their action in this field of communication between visual arts, memories of recent past and human rights. We are closer to draw up a regional map in which images and exhibition memories overgrows limits of both academic spaces and national territories.

Curatorial research; memory; contemporary art

## **PEARLS IN A LEAD BEAD NECKLACE**

### **THE REPRESENTATION OF CELEBRATIONS IN THE NATIONAL HALLS OF FINE ARTS (1911-1960)**

**Luciano Rondano**

This paper develops some of the different ways in which the artists represented the festivities, taking those paintings presented to the National Halls of Fine Arts in their first fifty editions. Among them, the relationship between these images and the search for national and regional identities stand out and, also, with the problems of modern art of the interwar period. As part of a major investigation, a provisional scheme is proposed on which to organize the works relieved through the sacred/profane and public/private axes.

Celebration; identity; National Hall of Fine Arts; carnival; commedia dell'arte

## **SATIRES OF THE PRESENT AND LITERARY ILLUSTRATIONS. THE *MONOS Y MONADAS* MAGAZINE**

**Elisabet Veliscek**

The *Monos y Monadas* magazine from Rosario (Argentina) began a second period since June 1934 under the direction of journalist Nicolás Viola. This weekly publication combined cultural and artistic notes with forms of general entertainment, following, with an updated graphic resolution, the line of its predecessor, which circulated in the city with some interruptions until 1913. The text addresses the aesthetics of the magazine in relation to its content, analyzing how the general layout, the style of the journalistic notes and even the political positioning sustained by his team extended the frame of references of the version published two decades earlier.

Magazines; graphic art; politics; art from Rosario (Argentina)