

ARTE E INVESTIGACIÓN

Revista Científica de la Facultad de Bellas Artes





**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

Presidente

Mag. Martín A. López Armengol

Vicepresidente del Área Académica

Dr. Fernando A. Tauber

Vicepresidenta del Área Institucional

Dra. Andrea Mariana Varela

Secretario de Ciencia y Técnica

Dr. Nicolás Rendtorff

Secretaria de Arte y Cultura

Prof. Mariel Ciafardo



Decano

Dr. Daniel H. Belinche

Vicedecano

DCV Juan Pablo Fernández

Secretario General

Lic. Emiliano Seminara

Secretario Institucional

Lic. Francisco Viña

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Graciana Pérez Lus

**Secretario de Planificación, Infraestructura
y Finanzas**

Lic. Carlos Merdek

Secretaria de Ciencia y Técnica

Lic. Silvia García

Secretaría de Vinculación con la Industria

DI Ana Bocos

Secretaria de Extensión

Prof. Victoria Mc Coubrey

Secretario de Programas Externos

Sr. Nicanor Régulo Martínez

Secretario de Posgrado

Prof. Santiago Romé

**Secretario de Producción y Contenido
Audiovisual**

Prof. Martín P. Barrios

Secretario de Arte y Cultura

Lic. Carlos Coppa

Secretario de Relaciones Institucionales

Sr. Juan Mansilla

Secretario de Asuntos Estudiantiles

Prof. Lautaro Zugbi

Canon(es) plural(es). Modulaciones del arte americano en el período colonial

Emiliano Sánchez Narvarte

<https://orcid.org/0000-0002-5407-3681>

Investigación y desarrollo metodológico. Método Biográfico Narrativo en Artes Visuales

Betina D'Angelo

<https://orcid.org/0009-0009-1109-750X>

Virginia D'Angelo

<https://orcid.org/0009-0000-1131-7212>

Miriam Kirzner

<https://orcid.org/0009-0005-5524-0348>

Derivaciones metodológicas de una residencia de arte Dispositivo de encuentro y Arte-investigación

Graciela De Oliveira

<https://orcid.org/0009-0005-5563-5104>

La fotografía (im)posible. Magia, performatividad y ficción en la constitución espacio-temporal de las imágenes

Zaira Sabrina Allaltuni

<https://orcid.org/0000-0002-9984-0549>

María Guillermina Valent

<https://orcid.org/0009-0009-8151-6490>

Reproducciones patriarcales en la enseñanza de la música. Un abordaje sobre prácticas pedagógicas en el nivel secundario

Micaela Juan Baraybar

<https://orcid.org/0009-0007-7976-3412>

María del Rosario Larregui

<https://orcid.org/0009-0001-7367-5960>





Canon(es) plural(es). Modulaciones del arte americano en el período colonial
Emiliano Sánchez Narvarte
Arte e Investigación (N.º 25), e105, 2024. ISSN 2469-1488
<https://doi.org/10.24215/24691488e105>
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei>
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata
La Plata, Buenos Aires, Argentina

CANON(ES) PLURAL(ES)

MODULACIONES DEL ARTE AMERICANO EN EL PERÍODO COLONIAL

PLURAL CANON(S)
MODULATIONS OF AMERICAN ART IN THE COLONIAL PERIOD

SÁNCHEZ NARVARTE EMILIANO | resancheznarvarte@untdf.edu.ar | <https://orcid.org/0000-0002-5407-3681>

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur

Recibido: 22/02/2024 | Aceptado: 22/03/2024

RESUMEN

En este artículo nos proponemos sistematizar algunas zonas de problemas teóricos que ocupan al campo de estudios del arte americano del período colonial. En concreto, indagamos perspectivas teórico-metodológicas en los estudios de historia del arte en relación con otros campos de conocimiento como la historia intelectual y la historia cultural, para pensar cruces e intercambios teóricos productivos que iluminen zonas de la historiografía y teoría del arte especializada en el período colonial.

PALABRAS CLAVE

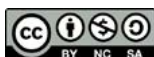
Arte colonial americano; metodología; historiografía del arte; historia cultural

ABSTRACT

In this article we propose to systematize some areas of theoretical problems that occupy the field of studies of American art of the colonial period. Specifically, we investigate a series of theoretical-methodological perspectives in art history studies in relation to other fields of knowledge such as intellectual history and cultural history, with the aim of thinking about productive theoretical intersections and exchanges that illuminate areas of the historiography and art theory specialized in the colonial period.

KEYWORDS

American Colonial art; methodology; Art historiography; Cultural history



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional

INTRODUCCIÓN

¿Cómo estudiar, aproximarse, analizar las producciones artísticas elaboradas en América durante el período colonial? Es decir, para ser más específicos y siguiendo a Héctor Schenone (2014), cómo investigar aquel «arte producido en la Sudamérica colonial desde 1540 hasta 1810» (p. 91). En ese mismo artículo, Schenone plantea que existe cierto consenso entre los historiadores en abandonar perspectivas que parecerían ceñirse aun vagamente —es decir que aun en su vaguedad persisten en la actualidad— de analizar el arte americano como «un trasplante de los estilos y sistemas estéticos europeos en el Nuevo Mundo». A diferencia de ello, la hipótesis de trabajo que proponía Héctor Schenone en *Santa María. Iconografía del arte colonial* (2008), era partir de comprender «la producción pictórica andina en términos generativos y no exclusivamente derivativos de los modelos europeos coetáneos» (Schenone, 2014, p.944).

Para abordar parcialmente distintos trabajos que intentaron dar respuesta a la pregunta sobre cómo analizar las producciones artísticas en América durante el período colonial, en este artículo presentaremos no solamente una revisión crítica y descriptiva de los contenidos y argumentos de lxs autorxs visitadxs, sino que pondremos en relación su toma de posición para identificar aspectos comunes y diferenciales de cada una de las perspectivas. No pretendemos realizar una revisión profunda de los marcos de referencia sino antes bien un recorte adecuado a la pregunta y al problema planteado en torno a los debates teórico-metodológicos y/o a las entradas posibles desde las cuales abordar el arte producido en América durante la colonia española.

LA CUESTIÓN DEL ARTE DEL PERÍODO COLONIAL

Consideramos importante poner de relieve —sin pretensión de subsumir a ello el intenso debate y las estrategias teóricas para analizar el arte americano del período colonial— dos grandes tendencias respecto al método analítico utilizado por largo tiempo en las ciencias sociales y humanas: nos referimos a los trabajos que pueden situarse dentro de cierto *deductivismo*, es decir, aquellos que definen y estudian el arte y la cultura americana desde lo general a lo particular, según los rasgos que les habrían impuesto las operaciones coloniales. En estos casos se deduce de las estrategias de dominación, de los macro-procesos, de los contextos», los efectos que generan sobre las artes americanas. Un hecho se entiende como consecuencia o efecto de otro, más potente y relevante en términos lógicos. Complementariamente, se pueden denominar *inductivistas* a quienes se aproximan al estudio del arte y la cultura americana del período colonial a partir de ciertas características, rasgos o propiedades que se supondrían intrínsecas de las comunidades precolombinas, de su *genio* o de algún tipo de poder de impugnación que estaría constitutivamente en la base de su resistencia ante el avance colonial. Es preciso establecer una distancia de ambas perspectivas y plantear una doble

inscripción de los procesos de producción simbólica, de imágenes, de obras de arte, de máscaras, danzas y objetos estéticos y funcionales de uso cotidiano: una clave histórica, referente al devenir —no teleológico— de las prácticas culturales de diferentes grupos étnicos, y otra dimensión estructural, vinculada al estudio de la configuración de la relación de América con el poder imperial y su modo de organizar el territorio mediante colonias. Creemos que la conjugación de ambas entradas sitúa el problema de la producción simbólica americana, multiétnica, en procesos culturales y políticos heterogéneos que expresaron conflictos entre diversas fuerzas. Ello es relevante para atender la persistencia de formas de organización de las comunidades en términos económicos, religiosos y culturales que interactuaron —de manera más o menos conflictiva— con la reconfiguración de un nuevo orden que articuló a distintos agentes en alianzas muy variadas, coyunturales, por momentos superpuestas por intereses diversos, de una relativa contingencia, que al menos permite imaginar un mapa cognitivo de América mucho más opaco que el que entregan las historias de total resistencia o dominación para explicar el período colonial en la región y los procesos de elaboración simbólica de sus comunidades.

Respecto a la primera de estas posiciones, que provisoriamente en este trabajo hemos denominado deductivistas, María Luisa Alcalá (2014) sostiene que el hecho de que en toda Hispanoamérica se impusieran y difundieran producciones del arte europeo, produjo que las primeras investigaciones históricas aplicaran a las obras coloniales «etiquetas estilísticas europeas, a menudo convencidos de que la única forma de explicar» el arte americano era como un ejemplo de influencia directa. En línea con lo que mencionamos anteriormente del planteo de Schenone, Alcalá observa que el arte virreinal tuvo que *lidiar* contra la «opinión peyorativa y eurocéntrica» de que el arte americano produjo obras «derivativas, provinciales y de inferior calidad respecto al arte europeo del mismo período» (Alcalá, p. 16).

Thomas Cummins, en «Imitación e invención en el barroco peruano» (Cummins, 2003, p.27), había planteado algo similar a lo anterior al afirmar que el arte barroco latinoamericano solía ser «percibido a través del prisma de la dependencia en relación con España». Ello, continuaba el autor, era posible de ser pensado porque un sector del campo historiográfico partía de comprender que existía «una historia autoritaria y preestablecida» que organizaba el esquema interpretativo: las «obras del arte del Perú, México y otras naciones latinoamericanas» se entendía en relación con ese otro proceso cultural. De ello se deducía que lo regional adquiría inteligibilidad a la luz de lo producido en España (p. 27), haciendo de la «cultura colonial» un elemento meramente derivativo antes que generativo (p. 28).

La idea de un arte colonial, entonces, nos remite a una doble dimensión a considerar: por un lado, no refiere a un proceso de elaboración simbólica que

habría meramente copiado reproducciones, temas y estilos provenientes de España y, por otro, sitúa a la producción artística en determinadas *relaciones de poder*. No es cualquier arte, sino arte *colonial*, o arte producido durante el período colonial. El modo de comprender este aspecto también ha sido abordado por Alcalá. La investigadora plantea que «el paradigma centro-periferia» impondría automáticamente la jerarquización de una escala de valores que situaría a Europa por encima de América. Por ello, afirma, la perspectiva basada en el centro y la periferia es más restrictiva que productiva e invisibiliza una diversidad de procesos que explican el devenir del arte en los virreinos (2014, p. 20). Consideramos que la propuesta de Alcalá pone en evidencia, al mismo tiempo, la tendencia dominante de analizar los procesos de circulación internacional de ideas, obras y bienes desde Europa hacia América y que la «dirección opuesta», desde la periferia al centro, es una línea menos explorada.

No obstante, consideramos relevante no perder de vista que *lo colonial* no remite simplemente a un «tiempo histórico», sino a la configuración de una relación de poder que estructuró un proceso de intercambio cultural, político y comercial específico, con sus límites y potentes alcances. En este sentido, la *colonialidad del poder* ha sido abordada multidimensionalmente por distintxs autorxs. Recientemente, en torno a la relación entre colonialidad, arte, estética y poder, Walter Mignolo ha sostenido que «el patrón colonial de poder y la pregunta relativa al arte y a la sociedad es esta: ¿cuál es el papel, la función o el lugar que el arte y la estética ocupan en el patrón colonial de poder?» (Mignolo, W., comunicación personal, 20 de febrero de 2023). Mignolo (2007) ha planteado que la colonialidad «opera en cuatro dominios de la experiencia humana»: el económico, el político, el social y el epistémico (p. 36). Y remite, por otro lado, a un tipo de «patrón de poder sustentado» en «el conocer (epistemología), entender o comprender (hermenéutica) y el sentir» (Mignolo, 2010, p. 12). Maldonado-Torres (2007), de manera convergente con Mignolo, sostiene que en tanto «patrón de poder», la colonialidad «se refiere a la forma como el trabajo, el cómo el trabajo, el conocimiento, la autoridad» la estética y las relaciones simbólicas se articulan entre sí en un mercado a escala transnacional (Mignolo, 2010, p.131).

Pensando en otros procesos culturales, ideológicos y económicos, Theodor Adorno y Max Horkheimer (1969) sostenían —más allá de las distancias que podamos tener con los teóricos alemanes—, que, si a la idea de *cultura de masas* se le quitaba el concepto «masas», no era simplemente un inocente quite de un adjetivo: era eliminar el componente sociológico que situaba a la elaboración de bienes simbólicos en un modo de producción serializado bajo las relaciones productivas capitalistas. Más que una cuestión de énfasis, el concepto *masas* implicaba una comprensión teórica y un posicionamiento político.

Volviendo a la cuestión del carácter generativo o derivativo del arte americano del período colonial, se trata de analizar al mismo tiempo cómo se estructuraron las relaciones de poder y cómo se han reelaborado, reimaginado, reinventado estilos, tópicos y temas que, si bien pretendían imponerse desde los polos imperiales, no lograron necesariamente un proceso total de identificación y por lo tanto de hegemonización. Es relevante en términos teórico-metodológicos identificar esa tensión porque, como sostiene Teresa Gisbert, es cierto que «el catolicismo contrarreformista del siglo xvii pretendía universalidad» y que para ello elaboró una política cultural para la cual las artes visuales fueron un «arma poderosa», «sobrecargadas de crucerías góticas y en el uso del sobredorado en las imágenes» (Gisbert, 1999, p. 222). Pero no es menos cierto que ante esa «religiosidad exacerbada», no se produjeron obras locales simplemente a modo de reflejo, sino que hubo prácticas que tensionaron la política cultural colonial.

ENTRE DIFERENCIAS, REPRODUCCIONES Y DESVÍOS

En su estudio sobre los elementos medievales presentes en el «barroco americano», el investigador Francisco Stastny propuso que no debe disolverse la presencia de las tradiciones en el arte en pos de la búsqueda de las innovaciones que trajo consigo el barroco europeo. En una zona de juego e intercambio entre elementos residuales y emergentes, lo que se revitaliza y lo que permanece, Stastny agrupa las diferencias entre el arte producido en la América Colonial y la Edad Media. En primer lugar, si bien en América se pueden encontrar temas equivalentes a los usados en Europa en la elaboración del Antiguo Testamento, en América ocupan una posición diferenciada: antes que en los textos el lugar predominante es el de «los programas iconográficos» que se utilizaban de forma decorativa; en segundo lugar, si en Europa la producción con orientación doctrinal circulaba principalmente mediante la argumentación teórica, en América tal proceso se limitaba «al libro y a la estampa» y, en tercer lugar, Stastny sostiene que «un conjunto numeroso de iconografías medievales» fueron reelaboradas en América bastante tiempo después de que dichas iconografías fueran progresivamente ocupando posiciones periféricas en el arte europeo del Renacimiento (Stastny, 1994, p.9).

La respuesta histórica, social y cultural que Stastny da a esta diferencia que se produce entre América y Europa nos permite establecer conexiones con otras teorizaciones relevantes. El investigador checoslovaco-peruano sostiene que, si bien hubo un proceso de «sobreimposición» cultural, la distancia entre el centro de poder de sus zonas de control habilitó un margen más amplio para que los artistas locales pudieran «responder creativamente» a las demandas de los sectores de poder que, sin dejar de tenerlo, no eran lo suficiente fuertes como sí eran los procesos de control y censura cultural en Europa. En definitiva, sostiene Stastny, esa distancia entre los distintos puntos configuró un escenario de inventiva iconográfica y formal inscrita en un «entorno social y cultural propio» Statsny,

1994, p.22). Al mismo tiempo, y debido a que las competencias intelectuales y culturales que demandaban las obras para ser legibles según el propio canon europeo, o específicamente según el modelo ideal del pensamiento barroco no eran las habituales entre los artistas locales, la carencia devino virtud en cuanto a que «los artistas y los hombres americanos debieron re-construir un imaginario nuevo con los fragmentos dispersos que pudieron recuperar» del extraviado mensaje europeo. Cierta «incomprensión» generó las condiciones para operar «desviaciones o improvisaciones en el mismo andar» (De Certeau [1990] 2000, p. 110). Estos desajustes que posibilitaron desvíos de lo esperado, sostiene Stastny, son claves para comprender «la mentalidad, los ideales estéticos y la cosmovisión de las sociedades del Nuevo Mundo» (p. 24).

Las ciencias sociales han elaborado formulaciones que son claves para complementar con estas reflexiones en torno a la historia del arte del período colonial. Clifford Geertz plantea que, si bien hay que analizar las prácticas culturales «en sus propios términos», se debe tomar distancia de lo que llama «entidades abstractas» que se cristalizan en «esquemas unificados» (Geertz, 2006, p.30). Entiende que hay que pasar por alto rótulos equívocos y «vacuas similitudes» que tienden a explicar por analogías forzadas experiencias y prácticas culturales diferentes. El antropólogo estadounidense propone, para evitar generalizaciones de ese tipo, analizar los hechos y «descender a los detalles» para captar la especificidad de las prácticas de los agentes que nos ocupan (p. 58). Es decir, leer de qué modo la historia se condensa en los materiales que nos proponemos estudiar, y no considerar a priori del proceso de investigación, relaciones teóricas, históricas o políticas, que no siempre son distinguibles empíricamente.

Es relevante la apuesta teórica de Geertz de «descender hacia los detalles» y eludir lo que llama «entidades abstractas» para pensar procesos como los que identifica Teresa Gisbert en *El paraíso de los pájaros parlantes. La imagen del otro en la cultura andina*. En un pasaje de dicho trabajo, y en un esfuerzo interpretativo de situar los materiales en sus propias condiciones de circulación, identifica que fueron las «situaciones anímicas colectivas con respecto al dolor y a la muerte» las que rehicieron las imágenes religiosas «sangrantes», con el objetivo de simular que estaban vivas, «con sus ojos de vidrio y lágrimas del mismo material» a las que se añadían espejos en la boca para imitar «el brillo de la saliva» y se les colocaban cabellos naturales. Dicho de otro modo, los agentes no se amoldaban a los objetos prefabricados, sino que dichos objetos —y no otros— eran reelaborados para obtener cierta eficacia simbólica acorde a intereses religiosos y culturales específicos, al punto tal de que las imágenes —sigue Gisbert—, «saludaban» y eran movidas para simular los pasos (Gisbert, 1999, p.222).

Este planteo que realiza Gisbert nos hace pensar, en términos teórico-metodológicos más amplios, en lo que sostiene el investigador galés Raymond Williams en *La política del modernismo* [1989] (1997). Allí Williams planteaba que se tenía que producir un desplazamiento del análisis de las obras «desde arriba», como objetos formales e ideales, hacia las relaciones específicas a través de las cuales dichas obras se hacen y se mueven. Nos resulta un procedimiento interesante para situarlo aquí porque no se trata eludir y olvidar a la obra, sino de inscribir las prácticas y posiciones de sus productores en procesos más amplios en los que las obras emergieron y se reelaboraron —como en el ejemplo dado por Gisbert— como «respuestas específicas» a los problemas de la comunidad que dichos agentes estaban experimentando (Williams, 1997, p.215, el destacado nos pertenece).

Esta constelación de variables analíticas no necesariamente aclara el abordaje teórico-metodológico. Al contrario, puede presentar mayor confusión al intentar dar cuenta del sentido de las obras al pensarlas desde su materialidad, estilo y formalidad, al tiempo de interpretarlas en su propia trama de problemas y relaciones culturales, sociales, religiosas, económicas y políticas. Como afirma Alcalá, identificar no sólo a artistas y estilos sino a destinatarios, puede echar luz sobre la configuración de un mercado de bienes simbólicos al que concurrían múltiples agentes con intereses diferentes (p. 42). Respecto a ello, sostiene la investigadora, si bien «a ningún historiador le gusta reconocer la confusión en que se halla, es hasta cierto punto liberador» que algunos contextos de la producción colonial sean «sumamente ambiguos» (Alcalá, 2014, p.58).

¿ADIÓS A LA «INFLUENCIA»? CULTURA MATERIAL Y MATERIALISMO CULTURAL

A modo de cierre de este artículo, no podemos sortear el problema de la influencia entre España y América, y al menos identificar cuáles creemos que son las alternativas más productivas para el análisis del arte americano del período colonial desarrolladas desde la historiografía del arte, la historia cultural y la historia intelectual.

La influencia es una idea que persiste, de izquierda a derecha, de un campo de problemas teórico a otro, y si bien parece haber caído en desuso, los contextos vuelven a poner el concepto sobre la mesa. Nos resulta apropiado traer aquí una frase elaborada por un conjunto de investigadores vinculados a los estudios norteamericanos de cultura, medios de comunicación y política de mediados del siglo pasado que, si bien no estaban pensando en el campo de estudios que aquí estamos desarrollando, planteaban —no sin obstinación— la necesidad del uso de la idea de influencia.

Kurt Lang y Gladys Lang sostenían lo siguiente en 1955

aunque los caprichos de la investigación nos hayan alejado de la preocupación por el impacto de la prensa, la radio o la televisión, nada parece haber eliminado nuestras creencias, *todavía no demostradas empíricamente*, según las cuales los mass-media son más influyentes de lo que a veces desearíamos (Lang y Lang, 1987, p.431, el destacado nos pertenece).

El problema de la influencia, aun cuando se hayan inventado una diversidad de elementos de medición para identificar qué tanto algo o alguien es impactado por algo o por otros, su uso suele ser más por adhesión afectiva e ideológica para respaldar una hipótesis, que por su eficacia científica. Entre los problemas epistemológicos más evidentes del concepto es su carácter poco dinámico, la «influencia» tal como suele ser pensada no es equivalente a intercambio simbólico: instituye un polo activo o productivo y otro pasivo o receptor.

Al respecto, las reflexiones del historiador intelectual François Dosse (2007, p. 14) pueden ser operativas para pensar críticamente el concepto de «influencia». Algunos estudios se caracterizan por realizar una exposición cronológica de los juegos de influencia de una obra a otra, de modo lineal y ocupándose solamente de la esfera del pensamiento. La historia intelectual, sostiene Dosse, pretende dar cuenta de las obras, sus productores y los contextos que las han visto nacer. Por un lado, rechaza los posicionamientos entre una lectura interna y externa de la obra y, por otro, tiene el desafío de articular analíticamente las producciones, los recorridos y las trayectorias más allá de las fronteras disciplinares.

Al interior de la teoría historiográfica y en los debates académicos del arte americano del período colonial, Alcalá plantea justamente que el uso excesivo de la idea de «influencia» ha eludido la complejidad del análisis historiográfico pertinente, estudio que implica indagar la circulación con direcciones múltiples, los sistemas de organización profesional, el desarrollo de los géneros pictóricos y el carácter no unidireccional de la influencia desde España hacia América (2014, p. 24). Del mismo modo, y siguiendo a Alcalá, puede ser relevante construir un modelo multiescalar que permita interpretar la circulación y la transferencia de bienes e ideas artísticas y culturales para pensar los intercambios entre puntos localizados en una misma región, entre una región y otra, o en un mapa transnacional en una escala más amplia (p. 20). De modo complementario, esta apuesta teórico-metodológica «permitiría identificar que la disparidad de estilos y tradiciones en esta geografía parece aconsejar una aproximación mediante cánones plurales», ya no sólo desde Europa a América, sino también desde otros polos de producción cultural como pueden ser Asia y África (Alcalá, 2014, pp.20-22).

La idea de cánones plurales, en relación con lo que planteamos anteriormente, remite, por un lado, a que, durante la Conquista, en términos de Serge Gruzinski [1988] (2022), al indagar la producción simbólica de los mundos indígenas lejos de elaborar «totalidades estables» de sus imaginarios, se obtienen imágenes más bien caleidoscópicas. Las artes locales habían construido un «canon local» que de manera sistemática ordenaba la percepción de una realidad que era «vinculada íntimamente» a una «experiencia humana y al mundo de los dioses». Si bien la Conquista vino a poner en tela de juicio dicho ordenamiento simbólico de lo real, este contribuyó activamente «a modelar una percepción de las cosas, una relación con la realidad y con la existencia» (Gruzinski [1990], 2022, p.23). Esta forma de «comunicación gráfica», plantea Gruzinski, a diferencia del arte europeo, se elaboraba a partir de «una lógica de expresión» específica según una multiplicidad cultural americana «y no al criterio de una imitación realista» vinculada a la «repetición, la semejanza y la ilusión» (Gruzinski, 2022, p. 60). Por otro lado, en estas modalidades de formas de experimentar con los lenguajes se puede leer una disparidad de estilos y tradiciones. En algunos casos, sostiene Alcalá (2014), los cánones plurales pueden entenderse en una articulación estrecha con «tradiciones y prácticas profesionales europeas», pero en otros se fueron produciendo manifestaciones artísticas, como la pintura mural en el Altiplano andino, donde se introdujeron otros factores «que explican sus distintas cualidades plásticas» (Alcalá, 2014, p.23).

Creemos que el trabajo realizado por Gabriela Siracusano (2003) entrega pistas clave para realizar un cruce operativo para el análisis de la materialidad de la cultura y la cultura material. En principio, la investigadora sostiene que es necesario pensar las imágenes, los materiales, desde un horizonte que nos permitan dimensionarlos como productos históricos y culturales. De ese modo, continúa, los objetos producidos podrán ser interpretados junto a la práctica y los usos culturales en los cuales adquieren un sentido y una representación específica. Desde libros a crónicas, de pinturas a tratados, continúa Siracusano, son elementos que nos hablan de «comitencias y relaciones de trabajo, de lecturas y apropiaciones de saberes y prácticas, de la imagen como vehículo de intereses políticos, religiosos» como también de espacios múltiples de intercambio que van de los centros de producción a los talleres, de las escuelas formativas al mercado. Esto nos permitiría advertir «adopciones y reformulaciones iconográficas respecto de los referentes metropolitanos» y cómo ello se inscribe en la vida cotidiana y en la sensibilidad de una época. La propuesta de Siracusano —en diálogo con la de Carlo Ginzburg [1989] (2015)— es la de elaborar un método indicial que parta de las materialidades culturales para avanzar «sobre las costumbres, ideas y concepciones de quienes manipularon» esos elementos y así insertar esas «pinturas en nuevos relatos y nuevas interpretaciones» (Siracusano, 2015, pp. 5-6).

Consideramos que una perspectiva que podría potenciar el aporte de Siracusano es aquella que, a los fines de este trabajo, entenderemos como *materialismo cultural*. Esta perspectiva sostiene que el aporte del materialismo cultural reside en examinar las relaciones entre las condiciones materiales de producción y de recepción de las obras sin autonomizarlas de la vida social. En otros términos, analizar las relaciones móviles y conflictivas entre los objetos artísticos y culturales y las sociedades en las que adquieren valores y significados particulares. Es una posición teórica que habilita a pensar el carácter plural —por su carácter móvil— de las fuentes: los minerales nos pueden indicar usos ancestrales en relación con el cuerpo y las creencias; en los colores se pueden interpretar vías de circulación, la atribución de propiedades terapéuticas y curativas, intercambios comerciales, las desventuras para acceder a ellos, interpretar la elevación de sus costos a partir de la escasez en la producción, el exceso de demanda en relación con una pléyade de estrategias de distinción y para qué eran utilizados según las creencias, las geografías y las circunstancias.

Sin perder de vista las configuraciones coyunturales de las relaciones de poder, los objetos anclados en sus tramas de significados, sean aquellos los libros, las máscaras, la vestimenta, pueden visibilizar un denso mapa en el cual las estrategias de persuasión y control a menudo se encontraron con un complejo y desconcertante panorama. Panorama trazado por hábitos heterogéneos, «costumbres, ideas y creencias que no se amoldaban a lo sagrado que cada población presentaba» (Siracusano, 2003, p. 23).

Finalmente, y a modo de cierre, en un campo de fuerzas instituido por agentes con múltiples intereses, diversos y/o contrapuestos, analizar la producción, circulación e intercambio de bienes culturales y artísticos desde su propia materialidad, permite ratificar el carácter móvil no sólo de las imágenes, de los objetos y las prácticas, sino también de sus significados en relación con tácticas y estratégicas específicas. Si no se quiere leer a la elaboración simbólica local como un simple eco de la tendencia extranjera, de modo derivativo, como tampoco mantener el uso del concepto de influencia tan vagamente, se vuelve urgente reconstruir y analizar históricamente las condiciones sociales de posibilidad en que ciertas imágenes, saberes y prácticas con sus estilos, materiales y tradiciones específicas, se volvieron eficaces simbólicamente para resolver ciertas demandas sociales.

REFERENCIAS

Adorno, T. & Horkheimer, M. (1969). *La sociedad. Lecciones de sociología*. Editorial Proteo.

Alcalá, L. E. (2014). La pintura en los virreinos americanos: planteamientos teóricos y coordenadas históricas. En Alcalá, L. E. & Brown, J. (eds.), *Pintura en Hispanoamérica 1550-1820* (pp. 15-68).

- Cummins, T. (2003). Imitación e invención en el barroco peruano. En AA.VV., *El Barroco Peruano 2* (pp. 27-59). Banco de Crédito.
- De Certeau, M. [1990] (2000). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.
- Dosse, F. (2007). *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Universitat de València.
- Geertz, C. [1973] (2006). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Ginzburg, C. [1989] (2015). *Mitos, emblemas, indicios*. Gedisa.
- Gisbert, T. (1999). *El paraíso de los pájaros parlantes. La imagen del otro en la cultura andina*. Plural editores.
- Gruzinski, S. [1988] (2022). *La colonización de lo imaginario. Sociedades indígenas y occidentalización en el México español. Siglos XVI-XVIII*. Fondo de Cultura Económica.
- Gruzinski, S. [1990] (2022). *La guerra de las imágenes. De Cristóbal Colón a "Blade Runner" (1492-2019)*. Fondo de Cultura Económica.
- Lang, K. & Lang, G. [1955] (1985). Los "mass-media" y las elecciones. En de Moragas, M. (Ed.), *Sociología de la comunicación de masas* (pp. 431-451). Editorial Gustavo Gili.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad el ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro Gómez, S. & Grosfoguel, R., *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). IESCO.
- Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Schenone, H. (2014). Apuntes para una hipótesis sobre la pintura colonial sudamericana. *TAREA, Anuario del Instituto de Investigaciones sobre el Patrimonio Cultural*, 1, (1), 91-98.
- Siracusano, G. (2003). *Colores en los Andes. Hacer, saber y poder*. Museo de Arte Hispanoamericano Isaac Fernández Blanco.
- Stastny, F. (1994). *Síntomas medievales en el "Barroco Americano"*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Williams, R. [1989] (1997). *La política del modernismo*. Manantial.



Investigación y desarrollo metodológico. Método Biográfico Narrativo en Artes Visuales
Betina D'Angelo, Virginia D'Angelo y Miriam Kirzner
Arte e Investigación (N.º 25), e106, 2024. ISSN 2469-1488
<https://doi.org/10.24215/24691488e106>
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei>
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata
La Plata, Buenos Aires, Argentina

INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO METODOLÓGICO MÉTODO BIOGRÁFICO NARRATIVO EN ARTES VISUALES

RESEARCH AND METHODOLOGICAL DEVELOPMENT BIOGRAPHICAL NARRATIVE METHOD IN VISUAL ARTS

BETINA D'ANGELO | bgdangelo@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-5407-3681>

Universidad Nacional de las Artes. Argentina

VIRGINIA D'ANGELO | vmdangelo@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0000-1131-7212>

Universidad Nacional de las Artes. Argentina

MIRIAM KIRZNER | miriam.kirzner@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0005-5524-0348>

Universidad Nacional de las Artes. Argentina

Recibido: 13/11/2023 | Aceptado: 21/05/2024

RESUMEN

Este artículo divulga una investigación de docentes del Departamento de Artes Visuales de la Universidad Nacional de las Artes, sobre la adaptación del Método Biográfico Narrativo (MBN), aplicado al trabajo con la propia obra en artes visuales. En la 1.ª etapa, se creó una tipología de tesinas de graduación con tres categorías basadas en el papel que desempeña la obra en el relato de la experiencia, revelando nuevos significados en la obra investigada. En la 2.ª etapa, se realizó un trabajo minucioso con sus referentes, enriqueciendo el proceso hermenéutico con nuevas interpretaciones de la propia creación. En la 3.ª etapa fueron sistematizados los pasos del método mediante una práctica compartida, que permitió desarrollar capacidades interpretativas y reconocer este enfoque hermenéutico como estrategia guía, a través del Entorno de Trabajo de Investigación Colaborativa (ETIC).

PALABRAS CLAVE

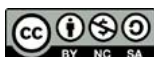
Método biográfico-narrativo; encuadre de trabajo; investigación colaborativa

ABSTRACT

This article presents research by faculty from the Department of Visual Arts at the National University of the Arts on adapting the Biographical Narrative Method (BNM) to work with one's own visual arts creations. In the first stage, a typology of graduation theses was created with three categories based on the role the artwork plays in narrating the experience, revealing new meanings in the studied work. In the second stage, a detailed analysis was conducted with references, enriching the hermeneutic process with new interpretations of the works. In the third stage, the method's steps were systematized through shared practice, allowing the development of interpretative skills and recognizing this hermeneutic approach as a guiding strategy through the Collaborative Research Work Environment (CRWE).

KEYWORDS

Biographical narrative method; work setting; collaborative research



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional

El objetivo general de este trabajo es presentar un método para la investigación en artes visuales sobre la propia obra a partir de la adaptación del Método Biográfico Narrativo (MBN). Esta perspectiva entiende que la reflexión e investigación que forman parte de este proceso no pueden realizarse en soledad, por lo que es preciso incluir momentos grupales, donde a los estudiantes/investigadores se les procura, desde la cátedra del seminario, una instancia de mediación entre pares, en cada proceso singular.

Entre otros objetivos particulares, lo anteriormente mencionado, implicó trabajar en la construcción y diseño de diversos recursos heurísticos, reglas prácticas, estrategias, que determinaron la creación del dispositivo de trabajo, al que denominamos encuadre de trabajo de investigación colaborativa (ETIC), que devino en sí mismo en un paso necesario para el desarrollo de esta metodología de investigación. Es decir, nuestra adaptación del MBN se presenta como generadora de reglas a seguir para encontrar nuevos significados en la propia obra.

La metodología se inscribe en una perspectiva cualitativo-interpretativa, incluyendo el análisis de casos. Abordados como objeto de estudio son, en una primera instancia, las tesis/trabajos de graduación del Departamento de Artes Visuales de la UNA, de los estudiantes que hayan cursado el seminario. Este recorrido previo nos permitió garantizar que todas las tesis estudiadas se encuadran en la lógica biográfica narrativa. También forman parte de las fuentes de nuestro análisis de casos cada una de las dinámicas grupales que hemos sistematizado en grabaciones de los encuentros por videoconferencia, un recurso que permite la intermediación de otros investigadores en las posibles interpretaciones de las obras.

En el momento en que observamos la necesidad de investigar con otros, no contábamos con recursos heurísticos apropiados para garantizarles a los investigadores en formación la posibilidad de lograr una distancia óptima con la propia obra, tomada como objeto de estudio. En la actualidad algunas de estas reglas o estrategias están sistematizadas y se han puesto a prueba en la colaboración entre investigadores del seminario/taller. Este espacio de formación es el escenario didáctico, que nos permitió desarrollar formas de trabajar en este enfoque de investigación. Finalmente, el diseño virtual de investigación colaborativa nos facilitó avanzar en la aplicación del encuadre que controla las intervenciones de cada subjetividad sobre las interpretaciones de la obra de otros miembros del grupo.

DESARROLLO Y ADAPTACIÓN METODOLÓGICA DEL MBN

Dentro de una metodología de corte hermenéutico (Porta, 2010, p. 2), el enfoque biográfico narrativo permite dar significado y comprender la narrativa desde las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias y leer, es

decir *interpretar* dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se ha convertido en una perspectiva peculiar de investigación. Si bien la investigación biográfica no se identifica con la investigación narrativa, una parte sustancial de los estudios biográficos adoptan una metodología narrativa. Jerome Bruner (1988) ha defendido que no hay otro modo de describir el tiempo vivido salvo en forma de narrativa. Por lo tanto, la narrativa no es sólo una metodología, sino una forma de construir la realidad, la cual halla su fundamento en la ontología. En términos de Julia Kristeva (2004), la subjetividad es más bien una condición necesaria para el conocimiento social, un relato autobiográfico no sólo expresa dimensiones significativas de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, mediatiza la experiencia misma y configura la construcción social de la realidad. De allí que el método narrativo haya tenido un desarrollo interesante, especialmente en el ámbito de las prácticas docentes, permitiendo a los autores de estas actividades generar conocimiento sobre sus propias acciones.

Otra característica que nos llevó a considerar su adaptación para la investigación sobre la propia obra en artes visuales es que, como sostienen Carlos Skliar y Jorge Larrosa (2016), una experiencia no puede ser apropiada por nadie más que por aquel que ha sido transformado por ella, quien se convierte en el territorio de dicha experiencia. En este sentido, sólo esa persona puede narrar, explicar e interpretar. También consideramos el principio de alienación que implica escuchar la palabra *experiencia* de esta manera y entendemos que el evento que conlleva la coloca en un lugar único para ser narrada.

Por eso pensamos que una adaptación del MBN aplicado a la investigación sobre la propia obra, ofrece valiosos insumos que han sido puestos a prueba de manera sistemática en nuestra práctica docente en el Departamento de Artes Visuales de la UNA. Hasta el momento, dicha adaptación ha permitido identificar aspectos relevantes del proceso creativo. Los tipos/categorías en las que clasificamos las tesis/investigaciones de los autores fueron descritas según el papel que la obra ocupa en sus narrativas. Identificamos de este modo tres grupos: en primer lugar, un tipo que denominamos *Encuentro-Hallazgo*, donde se narran eventos casuales, maravillosos o revelaciones para intentar dar cuenta del origen de la obra; en segundo lugar, el tipo *Proyectos*, donde la obra es parte de una resolución o reparación de un problema que se encuentra en el pasado de la obra; y finalmente un tipo *Pasaje*, donde la obra registra una transformación del artista. Irene Klein (2008) afirma que los relatos autobiográficos se refieren a grandes narrativas inmersas en nuestras memorias colectivas, a las que aludimos sin saberlo, sin registro consciente de estas referencias. Del mismo modo, la forma en que construimos identidad a través de nuestras narrativas afecta los sentidos de la obra, ya sea como reparación, registro de transformación o manifestación. Estas tres categorías principales construidas y puestas a prueba hasta el momento

permiten diseñar una suerte de cartografía que proporciona herramientas clave en el complejo proceso de reinterpretación de la obra.

Luego, nos enfocamos en un aspecto común en cualquier texto que realiza una apreciación sobre una obra. Siempre se pide a los autores que hablen de los referentes de su obra. Estas referencias diversas implican un espacio reflexivo e interpretativo. A partir del relevamiento y sistematización de las tesis defendidas en la UNA, hemos observado que este trabajo con los referentes aparece de distintas formas, a veces separado de la investigación misma. En las producciones de los estudiantes que ponen en juego el MBN, los referentes pueden mencionarse de manera implícita en el relato de la experiencia, sin identificarlos como tales. Surgió entonces la necesidad de definir un encuadre y un dispositivo que operen como analizadores de la propia obra, se trata de la ETIC —encuadre de trabajo de investigación colaborativa—, una instancia de investigación en grupo. Una vez definidas las líneas interpretativas más importantes, diseñamos una fase de intermediación grupal en el discernimiento de los significados implicados en la obra y su relación con el relato y la imagen.

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

Investigar la propia producción pone a le autore frente a la necesidad de reflexionar sobre lo vivido y sólo a partir de ese trabajo de introspección, se llega en profundidad al conocimiento de lo realizado en la obra. El alma del pensamiento de Spinoza se la identifica, como una *experiencia* de absoluto, de felicidad, de la eternidad (Tatián, 2022). Identificar una experiencia vivida con valor de acontecimiento, se llena de esa idea de absoluto, y procura la exposición teórica de esa experiencia primaria, pudiendo afirmarse que es de ella de donde se obtiene la vitalidad para la creación de la obra. El spinozismo no es un sistema especulativo lógico sino la puesta en categorías de un acontecimiento vivido. Conocimiento y deseo son inseparables e intrínsecos el uno al otro. Investigar sobre la propia obra, implica conocer una singularidad, como lo es una obra realizada por la misma persona, que intenta saber algo más sobre ésta, a partir de ponerla en relación con una experiencia con valor de acontecimiento ¿Podemos decir que Baruch Spinoza (2002) llamaría a este tipo de conocimiento, encontrar a Dios en la propia obra? Esta pregunta nos adentra en el pensamiento de Spinoza, pero además es una idea muy *romántica* que seleccionamos de forma intencional. Digamos primero que este tipo de conocimiento no refiere a ninguna idea religiosa, sino a un conocimiento ontológico, esencialista de esa obra. Si es el deseo el que nos mueve a realizar una obra como artistas, estamos frente a una obra que podemos llamar propia, una obra diferente a aquella que se realiza a partir de un comitente. Una obra que surge de la mano del *conatus* —deseo— y que por eso es el objeto de nuestra investigación. Sólo se puede conocer una obra que ya ha sido realizada: si no, no hay objeto de investigación. Por lo tanto, debe estar terminada: al menos algo de

la obra visual, debe encontrarse en este mundo, y no solamente como una idea. La obra de arte visual representa de formas condensadas, muy diversas y singulares, algo del deseo que movió a realizarla. Muchos de sus sentidos son conocidos por el autore, incluso han sido motivo de decisiones muy conscientes, al momento de su producción. Según esta epistemología, el conocimiento es inmanente al proceso de su producción y se avanza o profundiza cuando se revela la relación entre la forma de contar la experiencia y la obra. No es algo externo o añadido posteriormente, sino que es parte integral y esencial del propio proceso de conocer y entender. Parte de este desarrollo incluye la identificación de las referencias de la obra. Spinoza nos permite comprender nuestra capacidad de ser afectados. En primer término, de nada somos menos dueños, que de nuestros deseos y nuestras lenguas. Y, en segundo lugar, nuestro deseo necesita del deseo de otros, o de aquello que desean los otros, o quizás del deseo de desear, de otros. Tres formas diferentes donde la imitación opera para construir la identidad de cada uno. La propia obra tiene su origen en un deseo no tan nuestro. Ese deseo es el producto de una mimesis que hace sonar de muchas formas a los referentes.

La permanente presencia de referentes en el discurso de artistas, críticos y curadores determinó la necesidad de buscar respuestas a algunas preguntas que surgían: ¿Por qué es tan importante reconocer que la obra o el autore tienen referentes que hay que identificar? ¿Quién debe identificar a dichos referentes?

Como es posible observar, Spinoza y el arte tienen una relación muy fructífera. El filósofo señala que, si las personas somos sujetos con capacidad de ser afectados, somos seres heterónomos. Nos constituye en humanos esa capacidad de ser afectados por otros, no sin conflicto (Tatián, 2022). En este sentido, «nadie odia o ama con independencia de lo que otros aman y odian» (Tatián, 2022, p. 52). El pensamiento spinoziano es el fundamento de las razones por las que los referentes de la obra aparecen en la narrativa del acontecimiento autobiográfico con que se relaciona, ya que «la existencia se halla inmediatamente *obnoxious* o arrastrada por los afectos, y por consiguiente a merced del poder de la fortuna» (Tatián, 2018, p. 118). Identificar a cada uno de los tipos de referentes (Aisenberg, 2012), nos permite construir identidad.

USO DEL ETIC

En el marco de la investigación colaborativa presentamos un caso de trabajo de un grupo de investigadores en formación, que puede servir para poner a prueba los recursos heurísticos previamente mencionados, en el MBN. Seguidamente expondremos algunas características del encuentro de investigación colaborativa, de Lucila, artista visual en proceso de tesis.

En un primer momento, la tesista realizó la lectura del relato de su experiencia. Mientras Lucila leía, se compartía la pantalla con la pizarra, que fue preparada

por ella, para presentar en tres columnas imágenes de sus obras, que son las que trabajó para su tesis. Esto es denominado en este marco como recorte de obra, referentes y antecedentes propios, que son obras anteriores de la autora, que considera relevantes en relación con su recorte de obra actual. En una segunda instancia contestó algunas preguntas para llenar posibles lagunas en su relato. En este contexto, las preguntas acerca de lo vivido por ella no fueron muy importantes, debido a que su relato fue muy intenso, lleno de descripciones e imágenes literarias acerca de la violencia vivida de niña, en manos de padres abusivos. Luego, se pasó a un tercer momento, donde se realizaron indagaciones sobre los sentidos que devela el relato en la obra, sin que Lucila fuera quien respondiera. Cada uno de los miembros del grupo, respondió su propia pregunta, en tanto, ¿por qué pregunta?, ¿desde dónde hace la pregunta?, ¿cuál es la hipótesis que la sustenta?, es decir, ¿qué está poniendo le autore de la pregunta de sí mismo? Esta estrategia tenía por objetivo develar esta variable, permitiendo al autore/tesista de este encuentro, separar lo que le compañere podría estar sumando a su propia interpretación, sin ser contaminado, (Figura 1 y 2).

En un momento del intercambio, surgió la pregunta acerca de la identificación de la materialidad en sus obras, con aquellos elementos que usaba en sus experimentaciones tempranas con el arte. Esta pregunta aludía a que dichas experiencias, también estaban vinculadas a las primeras vivencias con la violencia. Seguidamente a esta pregunta, apareció en el encuentro la intervención de otro compañere, que le preguntó acerca de Carlos Alonso, artista visual argentino, nacido en 1929, y la mancha, comentándole que vio aparecer en su obra este recurso, muy utilizado por el artista, con una fuerza impactante. La tesista respondió que adoraba a Alonso desde que tuvo uso de razón, y agregó: «Me parece que Alonso me entró por el inconsciente y me explotó adentro» (Luque L., comunicación personal, 19 de abril de 2023).



Figura 1. Lucila Luque (2023). Pizarra virtual, con imágenes de obras, elegidas para la tesis, antecedentes propios y referentes. Trabajo final Seminario de Tesis.



Figura 2. Lucila Luque (2018). *Lo frágil*, fragmento 1°. Colección de la artista. Trabajo final Seminario de Tesis.

Lo que pudimos armar con los participantes de este grupo como sentido, en tanto este rompecabezas que componen los referentes y los significantes que usamos, es que Carlos Alonso explota en Lucila una nueva singularidad. Los ojos de esos niños, son los mismos ojos de los niños que fueron expropiados de su infancia, por la falta de adultos que les cuiden. La misma mirada, que la tesista recortó en su libro de artista *Todos tenemos derechos* (2008), pero además que Alonso explota en su interior, con sus manchas, que vuelven desde aquella experiencia temprana, donde acompañada por papel secante y tinta de colores se refugiaba, huía y también enviaba el mensaje en el tiempo y el espacio como denuncia del maltrato que vivió esa niña, para dialogar en el presente con esta Lucila adulta que ahora es madre.

Aquella experiencia temprana con el arte que nos marca para dedicarnos a producir obras tiene características de experiencia sensorial, es una escena vivida de forma espontánea (D'Angelo, 2021), (Figuras 3 y 4).

Lucila, piensa que no tiene voz, pero ella envía mensajes en cuadros y dibujos que al mundo deja ver. Mensajes escondidos entre papel secante y tintas de colores. Ella se comunica conmigo, una Lucila adulta. Mensajes que envía al exterior, al afuera, al mundo también. Y a su vez se los envía a ella misma. Algún día estos mensajes serán

descifrados, algún día ella tendrá voz. Serán leídos y oídos por quienes sólo miran su propio alrededor (Luque, 2024, p. 9).

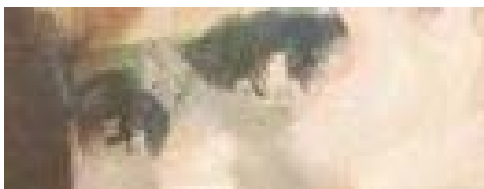


Figura 3. (2018). *Lo frágil*, fragmento 2°. Colección de la artista. Trabajo final Seminario de Tesis.



Figura 4. (2008). *Todos tenemos derechos*, fragmento 1°. Colección de la artista.

A través del MBN, Lucila descubrió una carga muy difícil, como una cadena de transmisión de aquello que pugna por salir de adentro, donde Alonso la convoca a decir desde esa emocionalidad que grita desgarradoramente el dolor de que te quiten la infancia. Pero a esta combinación singular de referencias de diversos tipos, hay que agregarle la forma en que la narrativa construye una capa más del sentido de la obra. El giro narrativo aparece cuando se producen préstamos que la historia toma de la forma poética de narrar. No se reduce a la construcción de la trama, sino que comprende la función representativa de la imaginación retórica: la elocución y la forma literaria tiene la virtud de «colocar delante de los ojos» (Klein, 2008, p. 162) y de hacer ver.

A su vez, apareció otro referente: un libro escolar de la mamá de Lucila, que ella miraba con devoción de niña, también como parte de la búsqueda de un refugio, según cuenta en su relato.

En el encuentro del ideal de infancia y maternidad, me llevó mucho tiempo darme cuenta la importancia de este libro que lo tengo desde hace tanto tiempo. Sus ilustraciones de trazos simples me remontan a una realidad nunca vivida, me trasladan a una realidad ideal, necesaria, limpia y buena. Algo que evidentemente no pude construir en mi niñez. Una vida ficticia, una realidad de cuentos de hadas. Sin niebla, todo a puro sol (Luque, 2024, p. 16).

En el ETIC, una compañera le preguntó por los materiales y técnicas con los que realizaba las obras, la misma compañera se contestó, rescatando del relato de Lucila que, esos materiales que son los mismos de esta obra-objeto de investigación, eran las cosas que tenía a su alrededor como acuarelas y crayones. Su título «*En torno mío*» (López de Nelson, 1926), devuelve una nueva composición.

El libro obró en su pasado de refugio, como un espacio donde todo era maravilloso, y la materialidad como forma de expresión de lo único bello que había a su alrededor, es decir, la producción de obras visuales y el placer que esa materialidad le devolvía frente al dolor, (Figura 5).

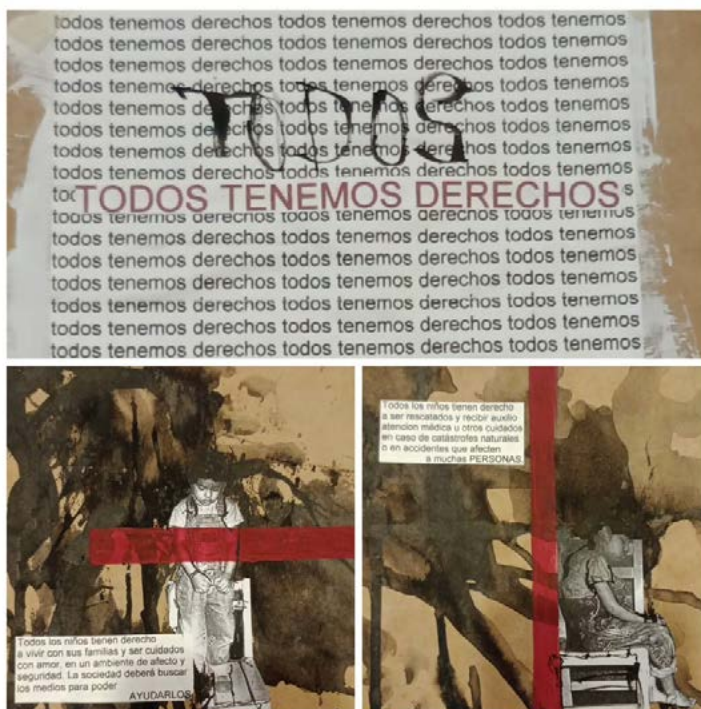


Figura 5. (2008). *Todos tenemos derechos*, fragmento 2°. Colección de la artista. Trabajo final

Otros sentidos emergieron ante la interpretación de un compañere de ETIC, quien interpretó la obra caja *Todos tenemos derechos* (2008), que es un antecedente propio de la tesista, como *La caja de Pandora*. Esta lectura es adoptada por Lucila, quien ve en esa obra una revelación de los males de la violencia sufrida por les más débiles. Dicha aseveración por parte de la autora nos permite reconocer dos tipos de investigación. Por un lado, tiene características del tipo *pasaje*, que muestra momentos de la transformación de la autora. Un primer momento del registro de estar atrapada, donde las escenas aparecen en recuadros negros, para pasar a la etapa donde la obra registra otro momento de ese pasaje de la autora *Lo frágil* (2018), obra que muestra un nuevo encuentro con esa niña que ella fue, para poder observarla, sentir lo que ella sentía y sacar el dolor fuera de la caja. Es posible que exista otro nuevo momento de transformación después de éste y que una nueva obra lo registre. La tesista habla de sanación, y si bien no hay forma de observar evidencia de ello en la obra, es posible reconocerla también como una investigación tipo *proyecto*, donde hay algo que hacer con aquello que aconteció en nuestra biografía personal.

CONCLUSIONES

A través del análisis de los casos en la etapa colaborativa de esta adaptación del MBN, se ha logrado avanzar en la comprensión sobre de qué manera y en qué momentos o pasos —conformación de procedimientos heurísticos— del entorno colaborativo de trabajo ETIC se conforman las estrategias para una guía, que posibilite la autonomización del uso de este método aquí propuesto.

Hemos determinado la necesidad de respetar la secuencia diseñada para el ETIC. Por ejemplo, se observan interacciones en cada uno de los momentos de este encuadre, que reflejan interpretaciones en espejo que permiten potenciar la aparición de nuevos significados no advertidos en la experiencia narrada. A partir de allí, surgieron reflexiones que generaron nuevas líneas interpretativas, tanto aquellas que ya había desarrollado le autore/investigadore como las que se profundizan en ellas. Al mismo tiempo, pudimos describir los espacios de preguntas con autorespuesta y la resonancia de le autore como aspectos centrales en términos de sus expectativas, ya que emergen hallazgos interpretativos de gran importancia para comprender la obra en este particular contexto. Ejemplos de lo dicho, se verifica en las apreciaciones de muchos de les participantes, quienes definen manifiestamente que las intervenciones de sus compañeres son significativas y les ayudan a continuar con la profundización de los sentidos de su obra. Sin embargo, en los momentos descritos en dicho encuadre, se revelaron sentidos adicionales.

Otra característica del diseño de investigación colaborativa fue que antes de la aparición de los intercambios de interpretaciones, ya sea durante la lectura del

relato o al abordar las lagunas que pudieran surgir en el proceso, se logran poner en conexión algunas dimensiones de la trama con aspectos de la obra que revelan nuevos sentidos implicados en ella.

Para el equipo de investigación, una nueva comprensión con relación al uso del ETIC ha sido el reconocimiento de que sólo emerge una interpretación sólida sobre los sentidos de la obra presentada por la tesista, en un momento específico de este tipo de encuadre, debido a que en etapas anteriores hemos logrado eliminar otras preguntas, reflexiones que, de lo contrario, habrían interferido con esos descubrimientos. Estos momentos sistematizados a partir de diseños y dinámicas para trabajar con científicos sociales (Nicastro, 2015) establecen los medios de control epistemológico necesarios para separar las interpretaciones de las diversas subjetividades interviniendo.

En lo que respecta al reconocimiento de funciones y aspectos a sistematizar en el ETIC es el dispositivo adecuado que permite que le autore/investigadore adquiera las competencias necesarias para trabajar con los referentes y desarrollar construcciones de significado en la obra. Creemos que todavía hay aspectos que deben sistematizarse en función de que el MBN tenga nuevas reglas prácticas para otros elementos a sistematizar, por ejemplo, las formas que adquieren los relatos, o las relaciones entre tipos de investigación e identificación de referentes.

Llevamos más de ocho cohortes de estudiantes que se comprometieron con esta tarea. Ellos son nuestros casos de análisis, a partir de los cuales pudimos implementar la etapa colaborativa de esta adaptación del MBN. En esta etapa logramos comprender de qué forma y en qué momentos podemos utilizar recursos heurísticos. Hemos logrado comprobar que en el entorno colaborativo de trabajo ETIC, los autores/investigadores potencian su capacidad interpretativa, avanzando hacia un método que contenga estrategias guía, para su uso.

REFERENCIAS

Alonso, C. (1968). *Niños* [Pintura]. Fundación Arte de las Américas. <https://fadla.org/artistas/carlos-alonso/>

Aisenberg, D. (2012). *Libro sobre artistas. Los sentidos*. Adriana Hidalgo Editorial.

Bruner, J. S. (2013). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.

D'Angelo, B., D'Angelo, V., Kirzner, M. y Marchetti, O. (2020). *Investigar en Arte sobre la propia obra: desarrollo de una adaptación del método biográfico narrativo (MBN) en la investigación en arte sobre la propia obra*. Editorial FEDUN.

Klein, I. (2008). *La Ficción de la Memoria: La narración de historias de vida*. Prometeo Libros.

Kristeva, J. (2004). *Poderes de la perversión: ensayo sobre Louis-Ferdinand Céline*. Siglo Veintiuno Editores.

- López de Nelson, E. A. (1926). *En torno mío: primer libro de lectura corriente*. Coni.
- Luque, L. (2023). *Infancias Adentro, Infancias Afuera* [Trabajo final del Seminario Taller de Tesis Cátedra Betina D'Angelo]. Departamento de Artes Visuales, Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires, Argentina.
- Nicastro, S. (2015). El espacio de la práctica: Intermediación y Terceridad. Educación, Formación e Investigación. *Educación, Formación e Investigación*, 1(1), s/n. <https://practicaprofesionalesunsa.files.wordpress.com/2015/05/nicastro-el-espacio-de-la-prc3a1ctica.pdf>
- Porta, L. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación*, 1, pp. 201-212. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/14
- Sklar, C. y Larrosa, J. (Eds.) (2016). *Experiencia y alteridad en educación*. FLACSO Argentina.
- Spinoza, B. (2002). *Ética, demostrada según el orden geométrico* (1.ª ed.). Colihue.
- Tatián, D. (2018). Spinoza, filosofía de la liberación. *Scienza & Politica. Per Una Storia Delle Dottrine* [Ciencia y Política. Para una historia de las doctrinas], 30(58), 115-130. <https://doi.org/10.6092/issn.1825-9618/8394>
- Tatián, D. (2022). *Spinoza y el arte*. Editorial Las Cuarenta.

Derivaciones metodológicas de una residencia de arte. Dispositivo de encuentro y Arte-investigación
Graciela De Oliveira
Arte e Investigación (N.º 25), e107, 2024. ISSN 2469-1488
<https://doi.org/10.24215/24691488e107>
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei>
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata
La Plata. Buenos Aires. Argentina

DERIVACIONES METODOLÓGICAS DE UNA RESIDENCIA DE ARTE

DISPOSITIVO DE ENCUENTRO Y ARTE-INVESTIGACIÓN¹

METHODOLOGICAL DERIVATIONS OF AN ART RESIDENCY
MEETING DISPOSITIVE AND ART-INVESTIGATION

GRACIELA DE OLIVEIRA | gdeoliveira@unsam-bue.edu.ar | <https://orcid.org/0009-0005-5563-5104>

Universidad Nacional de San Martín. Argentina

Recibido: 12/06/2024 | Aceptado: 11/07/2024

RESUMEN

Este artículo trata sobre un arte-investigación desarrollado en una residencia de arte en Tolhuin, Tierra del Fuego, Argentina (2015) en el marco de un encuentro de artistas de latinoamericanos, cuyo proceso etno-gráfico-metodológico activa un dispositivo de encuentro. La finalidad de este dispositivo es trabajar con las memorias de personas que acuden, voluntariamente, a una entrevista para recordar, dibujando, su primera casa. Como ensayo, propone urdir un diálogo de perspectiva intercultural entre los archivos obtenidos de estas experiencias y referentes teóricos de las ciencias humanas, dando a conocer un modo de trabajo —entre arte y ciencias humanas— a través de socializar parte de una obra en progreso mayor que estudia residencias de arte latinoamericanas.

PALABRAS CLAVE

Residencias de arte; arte-investigación; dibujo y memoria; metodología interdisciplinar

ABSTRACT

This paper is about an art-investigation job developed in an art residence in Tolhuin, Tierra del Fuego (AR, 2015), in the environment of a Latin-American Artists Meeting, which ethno-graphic-methodological process trigs a dispositive of meeting. The target of this dispositive is to work with the memories of people who willingly accede, to an-interview, to remember, in a draw, their first house. As an essay, it proposes to plot an intercultural perspective dialogue between the archives obtained from these experiences and theoretical referents of human sciences, making a point on a kind of work —between art and human Sciences— through socializing a part of a larger work in progress of studies on Latin-American art residences.

KEYWORDS

Art residences; art-investigation; draw and memory; interdisciplinary methodology

¹ Este artículo es una versión resumida del trabajo final para el seminario de doctorado *En búsqueda de lo humano en la América Profunda. Aproximaciones al pensamiento de Rodolfo Kusch (1922-1979)* impartido por el Doctor Javier Rio en la Universidad Nacional de San Martín en 2022.



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional



En 2015 participé en la residencia de arte *Inter-acciones: arte y naturaleza* organizada por Arte in Situ² en Tolhuin, localidad fundada oficialmente en 1972 y ubicada a mitad de camino entre Ushuaia y Río Grande en la provincia de Tierra del Fuego (Argentina), la más austral del planeta, conocida como el *fin del mundo*. En este lugar realicé la tercera instancia de un proyecto mayor desarrollado en distintas residencias de arte de Argentina, Brasil y Guatemala —entre los años 2010-2020—. El proyecto consiste en implementar entrevistas con personas voluntarias para dibujar la casa que recuerden de su infancia, con la intención inicial de evaluar la relevancia de esa tipología arquitectónica en la vida presente de esas personas. Estas experiencias en residencias y en una combinación de métodos generan una *obra en progreso* —material de campo— para un *arte-investigación* que se abre a prácticas que exceden lo artístico. El material obtenido de ese trabajo productivo compone un amplio archivo que, al ser atravesado por un proceso metodológico combinado, hace posible abrir la investigación artística a una investigación interdisciplinar que se proyecta para un cierre transdisciplinar. Hago una selección de casos de material empírico obtenido en esos encuentros —dibujos, fotografías, audios, videos, notas de campo, intercambios epistolares y otros— para conformar el corpus de una tesis de doctorado en Ciencias Humanas (UNSAM) actualmente en pleno proceso de escritura.

En las residencias de arte se da un espacio de reunión para el intercambio de saberes y se trata de comprender por qué cada residente hace lo que hace, como plantea Morin (2015, pp. 98-135) se «avanza a partir de una pasión creadora» que posibilita además entender cómo otras personas viven —residen—. A lo transdisciplinar se tiende, porque, «el pensamiento transdisciplinario nos incita a la ética de la comprensión» y porque «toda innovación transformadora es primero una desviación», y en una residencia de arte las prácticas artísticas se desvían a diversas relaciones sociales —con otros artistas, entre residencias o con gente de la comunidad— que se combinan con las prácticas artísticas sin perder de vista el proceso de obra personal y sus expresiones —plásticas, escénicas, acción artística, arte-investigación, otras—, este proceso dialoga con la propuesta de la residencia y se poliniza con las particularidades del contexto geopolítico en la que está emplazada.

Lo que propongo aquí es compartir el diálogo entre la práctica artística vivida con los vecinos de Tolhuin —examinados en los registros —dibujos, fotografías, audios— de las personas que acuden para dibujar su casa— para hacer un despliegue en el texto sobre el encuentro como enseñanza aplicada a la propia transformación. Expongo, además, sobre metodologías interculturales en diálogo, sobre cómo mirar a una comunidad indígena particular, con reflexiones de Rodolfo

² Para ampliar sobre esto ver más del proyecto Arte in situ en <http://www.artesitu.com.ar/2016/04/inter-acciones.html>

Kusch (2007) sobre viajes, actuaciones de informantes y sobre lo americano. A esto le sumo teorías propuestas por los estudios sociales por Eduardo Viveiros de Castro (2008; 2010). Todo lo mencionado dialoga, intermitentemente, con estudios sobre Kusch (2007) de Javier Rio (2022), especialmente: *reflexiones metodológicas del encuentro y antropología filosófica-cultural*, para ahondar como síntesis en una idea del encuentro como «estar siendo con otros».

ENCUENTRO EN TOLHUIN

Participan de la residencia *Inter-acciones arte y naturaleza*, actores de Brasil, Colombia, Ecuador y de provincias argentinas tales como Buenos Aires, Córdoba, Entre Ríos y Santa Cruz. También actores locales de Río Grande y Ushuaia, ciudad esta última desde la cual viajamos por tierra hasta Tolhuin el primer día de octubre de 2015. Nos sorprende cuánta nieve hay en el paisaje de la ruta en plena primavera, el invierno se ha extendido este año, no dicen les anfitriones.

Tierra del Fuego —situada en el extremo sur del continente y del mundo entero— podría plantearse como contrapuesta a los lugares de quienes llegaron para participar de este encuentro de *arte y naturaleza*. Y, como dice Kusch (2007, TI, p. 151) sobre La Puna —el otro extremo del mapa argentino—, este lugar también puede plantearse como «un exabrupto geográfico para quienes fueron educados en un mundo sin exabruptos y puede consistir un auténtico viaje para ir al absurdo ubicado en algún lugar de la tierra», como tantos lugares así hay en Argentina fuera de Buenos Aires. Si bien Ushuaia, su capital, es una ciudad que contiene muchas analogías con otras ciudades cosmopolitas, Tolhuin, desde la primera caminata, se presenta como uno de esos parajes «donde se vuelve a cero», es «ir al margen de la prehistoria» como hizo Kusch en el interior del Altiplano jujeño, para encontrar lo humano en la América profunda (Rio, 2022, p. 64).

Para que algunas motivaciones de los viajes de Kusch —encontrarse con el pensamiento americano como un «antropólogo furtivo», que confronta con lo instituido, proponiendo una antropología cultural frente a una científica y con el propósito es «esbozar» una antropología americana— puedan dialogar con las motivaciones que me llevan a participar de este encuentro de *arte-naturaleza* en Tolhuin, propongo traer a la mesa unas prácticas artísticas que están situadas más allá de los salones oficiales del arte. Como prácticas descubren y palpan las interpelaciones en el acercamiento a «lo humano situado geo-culturalmente» y se encuentran con confrontaciones metodológicas similares a las sufridas por Kusch en altiplano jujeño, pero en este caso, instituidas en el campo del arte, como voy exponiendo en este desarrollo. Se trata de prácticas que implican conseguir material dejándose interpelar por la realidad y teniendo en cuenta que encontrar lo humano en algún extremo del mundo no es tarea que realiza en soledad, «Kusch entiende que ese material debe buscarse en el decir del pueblo» y con la «perspectiva del nosotros/pueblo» (Rio, 2022, p. 102).

DERIVACIONES INTERDISCIPLINARES DE UN *DISPOSITIVO DE ENCUENTRO*

Lo que aquí denomino *dispositivo de encuentro*, viene de lo que en el campo del arte se conoce como *dispositivo artístico* (Holmes, 2006), una de las denominaciones que distingue las *prácticas artísticas de hacer arte*, que tratan sobre intervenciones artísticas en la trama social. En otros ensayos profundizo en esta distinción (De Oliveira, 2010; 2020), aquí propongo explicarlo en diálogo con Kusch (2007) para caracterizar a estas prácticas en el mismo relato, como él relata sus viajes y experiencias en el noroeste argentino, hablando sobre lo vivido y con una intención de alejarse de las contradicciones entre lo teórico y lo existencial, actitud más cercana a lo artístico.

Kusch construye «un método, un camino, un viaje» a través de urdir subjetivamente en el texto y tratando de entender el pensamiento educativo que le producen esos encuentros (Rio, 2022, p. 63). Educarme en el propio proceso y práctica en Tolhuin me lleva a las preguntas:

¿El estar siendo artista en un pueblo situado en el fin del mundo hace a la constitución de una subjetividad americana? Y como práctica de arte-investigación —que se permite estar más que hacer— ¿se relaciona con la crítica de arte practicada en América Latina?

Cuando nos envían la invitación para esta residencia, Arte in Situ explica que centra su tema en *arte y naturaleza* por la ubicación de Tolhuin en la provincia de Tierra del Fuego y para «vincular áreas donde la incidencia de diferentes factores —personas, especies, clima— produce cambios por un período de tiempo, en un espacio». La invitación, además, pide un proyecto y una carta de motivación, porque nos explican que «la idea es impulsar actividades colaborativas con proyectos que articulen el paisaje como lugar de intercambio en relación con la experiencia entre quienes viven el lugar y quienes lo transitan o están de paso». Y nos adelantan que al finalizar la residencia presentaremos las intervenciones en el paisaje con algún concepto eje que responda a *inter-accionar*, cuyo significado citan del diccionario, interacción: «acción recíproca entre dos o más objetos, sustancias, personas o agentes.» Interacción, entonces, implica un encuentro para la acción. Con respecto a responder a la consigna *arte y naturaleza*, decido hacer una relación de esa dupla con otra similar: *cultura y naturaleza*. Esto responde a que en aquel momento (2015) estaba estudiando los *Debates Actuales en Antropología; naturaleza y cultura desbordadas; el giro ontológico* de la antropología contemporánea en un seminario de la maestría en antropología (UNC) dictado por el Dr. Gastaldi con autores tales como Lagrou (2009), Descola (2012), Viveiros de Castro (2010), Latour (2012) y con el planteo:

Los conceptos de Cultura y Naturaleza volvieron a ponerse en la mesa de la controversia y con ellos el objeto mismo de estudio de la antropología [...] Si desde el momento en que la antropología se apropió de la cultura como su objeto de estudio y dejó la naturaleza sólo como horizonte de recorte o *background* de fondo; y si de la “Cultura” en singular pasó, por medio de las sucesivas críticas, del etnocentrismo al multiculturalismo; nunca abandonó, a pesar de estos desplazamientos, la senda que recorre la quebrada donde naturaleza y cultura conforman laderas opuestas (programa del seminario).

En este ensayo no me detendré en esta discusión, la traigo como una referencia para argumentar cuál es mi decisión, a partir de estos estudios, de cómo interpreto *arte y naturaleza* en el proyecto propuesto para *Arte in Situ*. Decido entender a la población de Tolhuin como parte de la naturaleza a intervenir artísticamente y propongo el *dispositivo de encuentro* para realizar las entrevistas con personas voluntarias de esa comuna. Al proponer dibujar la primera casa de los vecinos me asignan un espacio en el Museo Histórico Kami, uno de los pocos lugares que cuenta la historia previa a la fundación del pueblo —lamentablemente cerrado en 2021—[Figura 1].



Figura 1. Museo Kami. Tolhuin, Tierra del Fuego, Archivos ÓN/ÓN (octubre 2015)³

³ Todas las imágenes de este artículo son de mi autoría y son parte del archivo del proyecto ÓN/ÓN.

Soledad, encargada del museo, difunde una convocatoria en la comunidad y me auxilia con el registro fotográfico. También uso grabador de voz para capturar esas charlas, que conservo junto a los dibujos y constituyen el material para una combinación metodológica intercultural y viso-textual. Este *dispositivo de encuentro* puede verse como una entrevista participante, en términos sociológicos, porque cada entrevista se va nutriendo de lo que vamos encontrando con entrevistadas/os (Guber, 2012), pero lo que va ocurriendo excede mi propósito teórico-artístico a priori: dibujar la tipología arquitectónica para indagar sobre sus repercusiones presentes y hace que los encuentros condesciendan abrirse a otras experiencias que surgen con cada persona, como veremos a continuación.

¿QUIÉNES LLEGAN AL MUSEO KAMI PARA DIBUJAR SU PRIMERA CASA?

Nemecio, cuenta que pasa su infancia en la provincia Corrientes hasta que le toca el servicio militar en el Sur, donde se queda por ofrecimiento de tierras del gobierno para poblar el lugar. Dice que no recuerda aquella casa y que prefiere dibujar lo que para él es la primera casa de Tolhuin que él mismo construye en el 73, lejos del lago. Dibujamos esa casa y luego, con su señora me invitan a ir a conocerla. Al llegar a la tranquera, me muestra una división alambrada, «esa es la parte del campo, que, por pedido del gobierno, lo cedí a la comunidad indígena» (Nemecio, comunicación personal, octubre de 2015). Fuimos directamente a ver «la primera casa de Tolhuin» como la llama Nemecio, ahora es un depósito: una construcción de madera, llena de parches, con el entablonado de las paredes desgastado y en su conjunto está levemente inclinada por el insistente viento patagónico, pero, la mantiene en pie por un valor emocional, me dice [Figura 2].



Figura 2. La primera casa de Tolhuin, Archivos ÓN/ÓN (octubre 2015)

Roberto vive a orillas del lago, que lo inspira para dibujar. Nace y pasa su infancia en Río Grande, de mayor encuentra en Tolhuin un lugar para quedarse. Dibujamos en conjunto aquella casa y luego de la entrevista me invita a su actual casa — muy próxima al museo— para ir a ver una maqueta gigante y dice que «es una ciudad de sueños en la que circula un mini tren eléctrico» (Roberto, comunicación personal, 5 de octubre 2015) y ocupa buena parte de la sala de su casa y la viene construyendo hace unos años como una atracción para turistas.

Sara, tiene el privilegio de ser la primera hija de la comuna nacida en Tolhuin en el año 1990. No hay hospital en el pueblo y las mujeres se trasladan a Río Grande o a Ushuaia para parir con atención médica. Su madre la tiene a ella en su casa. Fuimos a ver esa casa, la encontramos prácticamente abandonada en un amplio terreno del pueblo [Figura 3].



Figura 3. Casa de nacimiento de Sara, Tolhuin, Archivos ÓN/ÓN (octubre 2015)

Maximiliano llega de chico con su familia en el 1982 y les dan una casilla en el aserradero Kami. Es tan pequeña esa casilla que la dibujamos rápidamente. También me habla sobre la dinámica del aserradero como predio y la organización de los trabajadores.

Betiana, nace en Río Grande y después se traslada con su familia a Tolhuin también, a una casilla del aserradero, esta tiene proporciones de un vagón de tren con el techo a dos aguas.

Marco, llega a Tolhuin en el 1978 con un año y la primera casa que le dan a su familia es una «gamela», más ligera que la casilla, un prisma que descansa sobre cuatro troncos apoyados en el suelo y la ponen al lado de la casa de los Aguirre, quienes les prestan lugar en su patio.

Amalia, es la última persona que entrevisto en Tolhuin que, antes de la ya pautada cita, da una charla a todo el grupo que participamos de la residencia en un salón próximo al museo. Me entero en ese momento que ella es una figura política destacada en la lucha por la recuperación de tierras del pueblo Selk'nam.

Pero, antes de continuar, aclaro que menciono brevemente a las anteriores personas que se acercaron a dibujar sus casas, para dar una idea de quiénes llegan dispuestos a colaborar con la convocatoria y para dejar esbozada la interculturalidad en la que viven [Figura 4]. A continuación, voy a centrar en el encuentro con Amalia porque su casa de infancia remite a un «(des)encuentro cultural» (Kusch, 2007; Río, 2022) en este caso de la comunidad selk'nam a la que pertenece y la salesiana a la que la integran de niña.



Figura 4. Museo Kami, Tolhuin, Archivos ÓN/ÓN (octubre 2015)

Amalia llega al museo para hacer la entrevista después de la charla que da al grupo de residentes. La espero sentada en la mesa con todo preparado para dibujar y me dice, «¿para qué dibujar esa casa si podemos ir a verla? mi nieto me trajo a la charla en auto y él nos puede llevar allá ahora mismo y además necesito ir para atender algo importante allá» (Gudiño, A., comunicación personal, 6 octubre de 2015). Dejo todo lo preparado, tomo mi cuaderno, los aparatos de registro y la sigo. En ese momento llega Francisco —biólogo y productor de pigmentos naturales que participa en la residencia con el grupo local— quien momentos antes, por ausencia de Soledad, me ofrece asistencia con el registro de esta entrevista. Al darse cuenta de lo particular de la situación pregunta si puede acompañarnos. Partimos los cuatro hacia las afueras de Tolhuin. En el camino Amalia pide parar en el cementerio para mostrarnos las tumbas de sus antepasados. Como no sabía nada de su historia puse mucha atención, entusiasmada por este azaroso encuentro y entregada a este segundo paseo a las afueras del pueblo para ir a ver y dibujar in situ la casa. Unos minutos después llegamos a un campo ubicado al sureste de Tolhuin, entramos a la antigua casona, la recorrimos, pregunté si podía tomar fotos e hice un registro de objetos y de los retratos colgados en las paredes. Nos sentamos en la sala y charlamos. Amalia se disculpa por no tener nada para ofrecernos, vienen a esa casa solo para los rituales de temporadas o para ver los animales y otras cuestiones del campo. En esa casa no vive nadie en estos tiempos, cuenta. Y que allí pasa su niñez en los años cincuenta y sesenta con las monjas de la Estancia La Pampa. Actualmente vive con su familia en el centro del pueblo. Cuenta que a la Estancia La Pampa —vinculada a la estancia salesiana La Candelaria de Río Grande— son trasladadas su madre y sus tías a principios del siglo xx, allí les prohíben hablar en su idioma, las ponen a trabajar en las tareas de limpieza, las instruyen en costura, cocina y tejido, y otras formaciones útiles para servir a la nueva sociedad blanca. Trabajan todo el día, todos los días en esa casa *reformatora*, donde las monjas además alfabetizan a sus hijos e hijas y se les va dificultando conservar su lengua [Figura 5].

Consciente de estas acciones dominadoras dice que ella lo pasa mejor, va a la escuela y después se gradúa de enfermera. Pero, lo que realmente le interesa es la militancia, transmitir la historia «como fue» y continuar la lucha para reconfirmar, en cada gestión gubernamental, la restitución de las tierras, aprobadas hace unos años por ley nacional como reserva aborigen Selk'nam. Tierras que hasta finales del siglo xix eran de su pueblo, hasta los años setenta ocupadas por las misiones salesianas y otras particulares que llegaron a instalarse por ofrecimiento del gobierno. Pero la lucha continúa, porque ahora discuten por la autonomía de decisión sobre qué hacer o cómo usar esas tierras para vivir en ellas según sus propias leyes y creencias.



Figura 5. Casa de crianza de Amalia, Tolhuin, Archivos ÓN/ÓN (octubre 2015)

Luego de la charla, Amalia dice que tiene qué hacer y pide a su nieto que nos acompañe a caminar por el campo, juntos recorrimos la reserva indígena y más tarde regresamos a Tolhuin. Por alguna razón —sin duda de afectación— no dibujo la casa, solo tomo fotos y grabo audio de charla.

Amalia es una figura pública, los medios refieren a ella como diputada Nacional por Tierra del Fuego (período 1995-1999) pasando a la historia como la primera mujer indígena en ocupar una banca en la cámara baja. Pero, llega voluntariamente como vecina de Tolhuin a mi mesa de entrevistas para participar del encuentro de ella derivado. Ella pone en valor su genealogía matrilineal, es pariente cercana de Lola Kiepja, Angela Loij, Virginia Choquintel e hija de Rafaela Ishton —mujeres Selk'nam que aún vivieron con las tradiciones de su pueblo milenario o tuvieron contacto con él en la niñez y que fueron caracterizadas en estudios etnográficos por investigadores franceses entre los años sesenta y setenta. Estudios que dan cuenta de la transformación brutal de la forma de vida de una cultura que persiste décadas en silencio para sobrevivir (Chapman, 2008)— y por eso a ella, como antes a su madre, la invitan a charlas o entrevistas. Pero Amalia tiene sentimientos contrariados al respecto de esas invitaciones y lo explica:

la revista *Hechos y Cosas*, creo que se llama, que vienen a las escuelas ¿viste? me pedía una entrevista. Yo no doy entrevistas casi porque viví con las famosas entrevistas de

mi mamá, venían de todo el mundo a entrevistarla. Horas y horas la mamá qué se yo y qué sé cuánto y me parecía que la mostraban porque ella era empleada estatal. Y entonces cuando venía alguien así la mandaban a buscar a mamá, le ponían chofer, de todo. Y mostrarla como si fuera, yo lo sentía... lo siento, como si fuera un extraterrestre. Como yo siempre digo, somos iguales, nada más que la pigmentación de la piel es distinta ¿viste? distinto color. Nada más. Y bueno, esas cosas me molestan, muchísimo (Gudiño, A., comunicación personal, 6 de octubre de 2015).

Amalia deja clara la preocupación cuando su comunidad es tomada como un fenómeno raro y es explicada desde afuera —en un desencuentro entre humanos, diría Kusch (2007)— esas descripciones externas la rebasan. Como cuando muere su madre, Rafaela y publican en varios medios que murió la última selk'man. Decir «la última» es expresar el deseo inconsciente del colectivo blanco de borrarlos, de dejarlos en el pasado. Y, por otro lado, hay algo de exhibición proselitista cuando los medios la muestran como ejemplo de una implementación de los derechos de los indígenas políticamente correcta.

Amalia habla con honestidad desde un yo-pueblo y como comunidad en «el arraigo de su tierra», por ello trabajar en «la educación como acontecimiento, como un encuentro» es poner énfasis en lo importante de las descripciones fenomenológicas-hermenéuticas, como hace Rio cuando toma la *Fenomenología de la crisis moral* de Cullen (2015, en Rio, 2022, pp. 70-77) para construir escenas metafóricas que ensayan posibilidades de cómo sería esta educación, que traigo a continuación.

DERIVACIONES METODOLÓGICAS ENTRE-CAMPOS

«¿Cuál es el recorrido que debemos realizar para reconocer un método que describa el encuentro?» (Rio, 2022, pp. 65-66). Esta investigación artística da valor al proceso de obra previo a su montaje y esto permite «dar potencialidad al pensamiento que se piensa desde su oscura gestación», como propone Kusch (2007, TII, p. 572). Los encuentros con las personas para dibujar constituyen un proceso de aprehensión vivencial, funcionan como una metodología participativa, la didáctica de su método proporciona un punto de arranque que resulta, sobre todo, un aporte al autoaprendizaje. En el *dispositivo de encuentro* de Tolhuin hay casos que lo desbordan, cuando las personas me invitan a salir de la mesa para dibujar e ir a recorrer Tolhuin para ver otros lugares adentro o afuera del pueblo —son los casos de Nemecio, Sara y Amalia— proporcionan otras informaciones sobre sus vidas y muestran otros aspectos del lugar. Esos encuentros invitan a una actitud abierta y receptiva, más allá del fenómeno complejo que representa una comunidad como la de Tolhuin, un poblado aparentemente reciente según la data de su «fundación», cuando en realidad tiene en su haber diez mil años o más de memoria de los pueblos Selk'nam, esas dos semanas de residencia me llevan a investigar en los siguientes años.

Proponer comunicar lo experimentado en Tolhuin, cruzado con los pensamientos de Kusch (2007) hace notorio cómo unos estudios fenomenológicos se combinan con una hermenéutica que viabiliza la acción de la memoria sobre el presente. Este autor demuestra que las creencias populares siguen vivas y pueden ser incorporadas en argumentos sociopolíticos, porque invierten la problemática de esos discursos de poderes políticos y culturales que hablan de, y por, la gente local. Kusch mira y «flota enteramente en la corriente de la interacción»: va al campo sin supuestos previos para trabajar sobre los intereses dialógicos locales, para pensar luego sobre sus afectaciones mutuas con los nativos (Viveiros de Castro, 2008 p. 31).

Al reunir estudios fenomenológicos de memorias de una diversidad de personas con una propuesta hermenéutica —de estudios interdisciplinarios— propongo trabajar con teorías entre-campos para configurar una metodología etnográfica y artística. En campo propongo experiencias de vía corta a través de dibujar, charlar, acompañar; en estudio transito la vía larga de un método hermenéutico para generar reflexiones con teorías sociales, filosóficas y otras del cuño antropofágico de las prácticas artísticas contemporáneas, como dije antes; el proceso en su conjunto permite situar la práctica, que este arte-investigación aborda, en un campo de estudio intercultural (Rio, 2022).

En síntesis, esta manera de hacer tiene que ver con el paradigma de la práctica «desde aquí» como explica Mosquera (2010, p. 13) cuando señala que las prácticas artísticas que continúan en investigación «crean escenas como acontecimientos», tienen un tiempo y un lugar específico, en los que «hay vacíos, palabras, gestos y silencios».

REFERENCIAS

- Chapman, A. (2008). *Fin de un mundo: Los Selk'nam de Tierra del Fuego*. Zagier y Urruty Publicaciones.
- De Oliveira, G. (2010). *Proceso ON/ON taller abierto*. Ediciones Centro Cultura España-Córdoba.
- De Oliveira, G. (2020). *¿El arte de demoler?* Ediciones documentA/Escénicas.
- Descola, P. (2012). *Más allá de naturaleza y cultura*. Amorrortu Editores.
- Guber, R. (2012). *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Holmes, B. (2006). El dispositivo artístico o la articulación de enunciaciones colectivas. *Brumaria*, 7, 145-166. https://marceloexposito.net/pdf/trad_holmes_dispositivoartístico.pdf
- Kusch, R. G. (2007). *Obras completas* (Tomos I, II, III y IV). Fundación Ross.
- Latour, B. (2012). *Cogitamus. Seis cartas sobre las humanidades científicas*. Paidós.
- Morin, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Nueva Visión.

Mosquera, G. (2010). *Caminar con el diablo. Textos sobre arte, internacionalización y culturas*. Exit.

Rio, J. G. (2022). *Pedagogía del encuentro. El pensamiento educativo de Rodolfo Kusch*. Las cuarenta.

Viveiros de Castro, E. y Sztutman, R. (2008). *Encontros*. [Encuentros] Beco do Azougue Editorial Ltda.

Viveiros de Castro, E. (2010). *Metafísicas caníbales*. Katz editores.

La fotografía (im)posible. Para una constitución espaciotemporal de las imágenes

Zaira Sabrina Allaltuni y María Guillermina Valent
Arte e Investigación (N.º 25), e108, 2024. ISSN 2469-1488
<https://doi.org/10.24215/24691488e108>
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei>
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata
La Plata, Buenos Aires, Argentina

LA FOTOGRAFÍA (IM)POSIBLE PARA UNA CONSTITUCIÓN ESPACIOTEMPORAL DE LAS IMÁGENES

THE (IM)POSSIBLE PHOTOGRAPH FOR A SPACE-TEMPORAL CONSTITUTION OF THE IMAGES

ZAIRA SABRINA ALLALTUNI | zsallaltuni@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-9984-0549>

IPEAL. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

MARIA GUILLERMINA VALENT | guillerminavalent@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0009-8151-6490>

IPEAL. Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Recibido: 10/06/2024 | Aceptado: 11/07/2024

RESUMEN

Este escrito se propone reflexionar en torno a un conjunto de fotografías de la serie *Ajuste y represión* (M.A.F.I.A., 2017), en perspectiva con un grupo de imágenes de El Cordobazo de Isaac Silbermanas del año 1969. A partir del reconocimiento de rasgos anacrónicos en dichas representaciones se desarrolla una indagación teórica sobre la constitución del espacio-tiempo en las imágenes fotográficas. Para lo cual, planteamos pensar desde las categorías de magia (Flusser, 2019), performatividad (Soto Calderón, 2020) y ficción (Dubois, 2016; Escobar, 2021) como nociones que abordan aspectos específicos de las imágenes, y que nos conducen a trazar encuentros, desencuentros e interrogantes sobre los modos en los que la fotografía construye representaciones ficcionales de lo real.

PALABRAS CLAVE

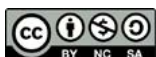
Fotografía; magia; performatividad; ficción; anacronía

ABSTRACT

In this article we propose to reflect about a number of photographs from the series *Adjustment and repression* (M.A.F.I.A., 2017), in perspective with a group of images from El Cordobazo by Isaac Silbermanas in 1969. Since the recognition of anachronistic features in these representations it develops a theoretical inquiry about the constitution of space-time that shows up in photograph images. For this reason, we impulse ourselves to think in order to magic (Flusser, 2019), performativity (Soto Calderón, 2020) and fiction (Dubois, 2016) as concepts that get into specific image aspects, and that lead us to trace possible intersections, non-intersections or questions about the ways photography constitutes fictional representations of reality.

KEYWORDS

Photography; magic; performativity; fiction; anachrony



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional



«Si pensamos que lo que está frente a la cámara es verdad por su similitud, entonces, todos aquellos que controlan los elementos ópticos, tienen un gran poder. Piensen en las películas, la prensa, la publicidad. Pero la verdadera noticia es que el poder de la imagen fotográfica [...] está llegando a su fin. Momentos emocionantes están por venir»

David Hockney (2002)

En una contemporaneidad en la que parece impensable la ausencia de lo fotográfico (Cifuentes, 2018), la fotografía contemporánea argentina contempla un escenario de prácticas diversas que se desarrollan al ritmo de los múltiples usos y circulaciones de las imágenes en los medios digitales. En el marco de lo anterior, nos interesa especialmente el surgimiento de grupos fotográficos que durante las últimas décadas han puesto el foco en la producción colectiva, en particular miramos a un grupo que ha realizado coberturas de manifestaciones en el espacio público desplegando una estética propia, que se articula con las demandas sociales, políticas y económicas de la sociedad actual. Sobre esta perspectiva emerge la pregunta acerca de cuáles son los lazos de la imagen fotográfica con la realidad en su doble función de documento y ficción.

En el año 2012, se crea el Movimiento Argentino de Fotógrafxs Independientes Autoconvocadxs (M.A.F.I.A.) que hace su primera cobertura colectiva en el cacerolazo del 8N, y en la cual captan sorpresivamente la presencia del famoso feminicida Ricardo Barreda en las calles de Buenos Aires, Argentina. La fotografía circula rápidamente desde sus redes sociales, e inesperadamente les otorga una notable difusión entre una amplia cantidad de público. Desde el comienzo, las redes sociales se convirtieron en su principal ámbito de difusión, ya que les permitió mostrar sus trabajos eludiendo la validación de los medios periodísticos hegemónicos. Sus producciones se sitúan entre lo artístico, lo periodístico y lo documental, registran experiencias que hemos decidido abordar como prácticas socioestéticas (Diéguez Caballero, 2007), y que se caracterizan, fundamentalmente, por ser efímeras. Frente a esta condición es que los registros fotográficos de las acciones performativas se tornan relevantes, y al mismo tiempo, tensionan su capacidad para representar la realidad, constituyendo un *loop* entre producir y representar.

Este escrito se propone reflexionar en torno a un conjunto de fotografías de la serie *Ajuste y represión* (M.A.F.I.A., 2017), en perspectiva con un grupo de imágenes de El Cordobazo de Isaac Silbermanas del año 1969. A partir del reconocimiento de rasgos anacrónicos en dichas representaciones se desarrolla una indagación teórica sobre la constitución del espacio-tiempo en las imágenes fotográficas. Para lo cual, planteamos pensar desde las categorías de magia (Flusser, 2019), performatividad (Soto Calderón, 2020) y ficción (Dubois, 2016; Escobar, 2021) como nociones que abordan aspectos específicos de las imágenes, y que nos conducen a trazar encuentros, desencuentros e interrogantes sobre los modos en los que la fotografía construye representaciones ficcionales de lo real.

ANACRONÍAS

«Siempre, ante la imagen, estamos ante el tiempo.»

Didi-Huberman (2008)

Es habitual la presencia reiterada de imágenes de protestas en tiempos de agitación social en contextos de sistemas democráticos de gobierno. Se repiten en las calles escenas donde los cuerpos son los protagonistas y la fotografía ocupa un rol destacado como registro de este tipo de experiencias en el espacio público. Sus representaciones insisten en mostrarnos usualmente: multitudes, plazas, monumentos, calles, carteles, banderas, consignas, rostros, fuerzas de seguridad, enfrentamientos y celebraciones, entre otros elementos. En relación con esto, nos proponemos pensar cómo las imágenes fotográficas representan el espacio-tiempo de las movilizaciones sociales partiendo de la idea de anacronía. Para abordar dicha noción recuperamos las reflexiones de Georges Didi-Huberman (2008) que plantea lo anacrónico como una condición inherente de la temporalidad, tanto de la historia como de las imágenes. Este modelo rompe con la linealidad del relato histórico y nos permite considerar la convivencia de una multiplicidad de tiempos heterogéneos en un mismo tiempo, o una misma imagen. Según esta perspectiva tanto el pasado como el presente se reconfiguran de manera incesante dado que la historia, así como la imagen, «sólo deviene pensable en una construcción de la memoria, cuando no de la obsesión» (Didi-Huberman, 2008, p. 32). En la misma línea, Ticio Escobar (2021) expresa que las temporalidades del arte no se circunscriben meramente al contexto de su producción, y que su condición de posibilidad se aloja en la «dependencia de anacronías, destiempos y discordancias con su propio presente, que refuerza su capacidad de imaginar horizontes temporales alternativos» (p. 82). En el caso de las imágenes fotográficas que aquí abordamos, estas anacronías se manifiestan en/entre las representaciones visuales que repiten/rehacen performativamente lo irreplicable, ya que las acciones que les dan origen son efímeras y se encuentran sujetas a una deriva de acontecimientos que de por sí desbordan lo planificado. Sin embargo, estas experiencias fugaces son prácticas socioestéticas (Diéguez Caballero, 2007) que, si bien no las motoriza un fin estético, son capaces de producir un lenguaje singular planteando el distanciamiento de las formas convencionales de representación, y generando un repertorio estético propio que puede ser pensado desde las artes.

En consonancia con la perspectiva delineada por Escobar (2021) entendemos que: «el arte ha dejado de ser considerado agente directo de agitación, sujeto de transformaciones y buen emisario de consignas insurgentes; pero es indudable la importancia de una estética propia de las protestas y las movilizaciones» (p. 110). Asimismo, sostenemos que esta estética, en virtud de su complejidad, no puede ser reducida a un mero juego de formas sensibles debido a que articula las problemáticas inherentes a lo que Jacques Rancière denomina «lo común», comprendido como un espacio que encarna la ruptura, el litigio y el disenso en torno a lo público. Son estas expresiones estéticas particulares las que escenifican los conflictos sociales, y dan inicio al despliegue de temporalidades

anacrónicas que se reconfiguran permanentemente en otros espacio-tiempos inéditos, como el de las imágenes fotográficas.

En las fotografías que abordamos en este trabajo podemos distinguir un conjunto de rasgos anacrónicos condensados en unas materialidades, unas formas y unos montajes que emergen de gestos similares, signados por la urgencia, el enojo, la acción de los cuerpos, y que trazan disposiciones, ordenamientos, agrupamientos y derivas organizando transitoriamente a las imágenes, dentro y fuera de cuadro. Dicha operatoria nos convoca a reflexionar sobre dos series fotográficas que documentan protestas en dos momentos de conflictos históricos diferentes, y que en vista de sus recurrencias formales dan inicio a las indagaciones que desarrollaremos más adelante. Por un lado, *Ajuste y Represión* del colectivo M.A.F.I.A. [Figura 3 y 4], que tiene su origen en la marcha de militantes sociales hacia el Palacio del Congreso de la Nación Argentina en contra de la sanción de la ley de reforma previsional impulsada por el gobierno de Mauricio Macri, en el año 2017. Por otro, las fotografías del evento conocido como El Cordobazo [Figura 1 y 2] capturadas por el fotógrafo Isaac Silbermanas, que documentan un momento crucial en la historia argentina en el cual el movimiento obrero, estudiantil y sindical se movilizó en una ciudad sitiada contra las fuerzas represivas en el año 1969. Estas fotografías registran dos protestas con una diferencia temporal de aproximadamente 48 años entre ellas. Si bien, a primera vista, observamos que unas fotografías son en blanco y negro, y analógicas [Figura 1 y 2], y otras son digitales y a color [Figura 3 y 4], aun así, podemos reconocer un conjunto de recurrencias formales que persisten en el tiempo en este tipo de representaciones.



Figura 1. Isaac Silbermanas, registro de El Cordobazo (1969). Fotografía analógica.

Como hemos mencionado previamente, las fotografías reconstruyen de manera performativa la fugacidad de las acciones a través de una serie de recursos poético-formales que otorgan una dimensión ficcional a estas representaciones. Entre estos recursos, y a través del análisis de las imágenes que retomamos aquí, podemos señalar

que las dos series comparten la implementación de encuadres y puntos de vista que sitúan en el centro del plano visual a las corporalidades de los participantes de la protesta. Las decisiones formales resaltan el rol protagónico de las presencias individuales en un entorno siempre colectivo que refuerza el enfrentamiento entre manifestantes y fuerzas represivas en el espacio público, como particularmente sucede en estos casos. El espacio público es mostrado como un escenario urbano en el que se distribuyen preponderantemente las personas, y mediante la profundidad de campo se configuran zonas de foco y desenfoco para destacar a las grupalidades [Figura 1 y 2] o a algunas figuras en particular [Figura 3 y 4]. La calle, el asfalto, son elementos persistentes en todas las imágenes, junto a un punto de fuga fácilmente reconocible tributaria de los contextos de arquitectura urbana en los que se dan cita estos acontecimientos.



Figura 2. Isaac Silbermanas, registro de El Cordobazo (1969). Fotografía analógica.

En las fotografías las multitudes se presentan como conglomerados de presencias que puestas en acto crean cuerpos colectivos por proximidad o por confrontación, enfatizando el cuerpo de los manifestantes [Figura 1 y 4] y el cuerpo de las fuerzas represivas [Figura 2 y 3]. Las corporalidades movilizadas se disponen, se relacionan, se agrupan y se expresan a través de una gestualidad común que emerge de estas acciones, y se hace visible mediante la vinculación de los gestos individuales, con las gestualidades colectivas. Podemos decir que el gesto individual y la masa colectiva poseen en estos una reciprocidad representativa. Con respecto a esto, en la Figura 4 se observa la confrontación entre manifestantes y fuerzas represivas, a través de la aparición en primer plano de una manifestante que levanta sus brazos en alto frente a un camión rodeado de un grupo numeroso de gendarmes armados. Esta escena se gesta en el desgarramiento espaciotemporal entre el acontecimiento efímero que producen las prácticas socioestéticas en el espacio público y la imagen fija/fijada de la representación fotográfica, la cual repone a las acciones efímeras en otras escenificaciones visuales.



Figura 3. M.A.F.I.A., de la serie *Ajuste y represión* (2017). Fotografía digital.



Figura 4. M.A.F.I.A., de la serie *Ajuste y represión* (2017). Fotografía digital.

En este sentido, las fotografías dan lugar a la construcción performativa de escenas ficticiales que no se producen de una vez (Soto Calderón, 2020), y que ponen en tensión las concepciones lineales del tiempo a partir de la recurrencia visual de un conjunto de rasgos que podemos considerar como anacrónicos (Didi-Huberman, 2008).

Debido a que constituyen gestos atemporales que reconocemos en fotografías de protestas de distintos momentos históricos, ya que retornan y se entrelazan desde la producción, interpretación, circulación y vinculación entre imágenes, reconfigurando sus sentidos mediante las distintas re/inscripciones espaciotemporales. Con esto nos referimos a una condición que pone a la fotografía de la protesta como representación tanto del acontecimiento como de las imágenes que la preceden, un rasgo que tensiona aquel doble rol del que hablábamos, documental-ficcional. Para comprender las características de ese espacio-tiempo desgarrado avanzaremos sobre tres categorías que recuperan este fenómeno desde diferentes aspectos. Nos referimos a tres ideas que el arte ha retomado sistemáticamente: magia, performatividad y ficción.

MAGIA: ESPACIO-TIEMPO EN LAS IMÁGENES

«Magia: la forma de existencia que corresponde al eterno retorno de lo mismo.»
Vilém Flusser (2019)

Las dimensiones de espacio y tiempo resultan fundamentales en el análisis de la imagen y la cultura visual, tal es así que estos estudios son parte de un campo vasto de indagaciones entre las cuales Philippe Dubois (1983) ha contribuido significativamente. En la década de los ochenta con un trabajo bisagra para el campo de la teoría de la fotografía postuló que «con la fotografía ya no nos resulta posible pensar la imagen por fuera del acto que la hace posible» (p. 11). Es decir, abre la comprensión de la fotografía no solo como una representación superficial y verosímil, sino como una imagen indisociable de la acción que la gesta, atada a su referente a través de un mismo movimiento que implica un corte en el espacio-tiempo. De esta forma, la imagen fotográfica se posiciona como un desgarramiento temporal. Esta imagen, a diferencia de otras, alojaba el intersticio que se abría entre el pasado como acontecimiento fantasmal y un presente lábil. Asimismo, señalaba, muy brevemente, que la fotografía pertenece al orden de lo performativo. Y para dar cuenta de ello describe al acto fotográfico como «local, transitorio, singular», lo cual supone que repetir un conjunto de tomas en un espacio-tiempo preciso no implica reproducir una misma imagen, sino que lo que se produce en dichas repeticiones es una serie de fotografías «rehechas».

En esta perspectiva, nos proponemos pensar sobre cómo las imágenes fotográficas trazan anacrónicamente una dimensión espaciotemporal indagando en la noción de magia (Flusser, 2019). Desde el sentido común la magia como práctica suele asociarse con la ejecución de una serie de trucos que permiten manipular escenas y cosas que aparecen o desaparecen, y, de este modo, crean una ilusión modificando la percepción de la realidad. Hay algo que se revela y para que esto suceda, hay algo que se oculta; y viceversa. Tras varias décadas de uso persistente y constante de la fotografía es posible sostener que en las imágenes aún permanece cierto halo de magia. Creemos que este rasgo se reafirma con la creciente expansión de la inteligencia artificial (IA) y sus usos en la producción de imágenes digitales, situación tan comentada por la

incertidumbre generada en torno a las afectaciones que provoca o podría provocar sobre nuestra percepción y rol en la construcción de la realidad. En el primer capítulo de *Para una filosofía de la fotografía*, Vilém Flusser (2019) reflexiona sobre las imágenes como superficies significantes, y les otorga un rol relevante al comprenderlas como mediaciones entre las personas y el mundo. Considera que estas escenifican las apariencias de un espacio-tiempo caracterizado por su condición mágica, ya que, en sus propias palabras y como ha manifestado también Dubois (1983) entre otros autores, la fotografía no documenta miméticamente «acontecimientos congelados». Las imágenes en vez de reflejar el mundo lo modifican, a tal punto que las producimos e irónicamente existimos en función de ellas debido a que «reesstructuran mágicamente nuestra realidad», y la convierten en un «escenario global de imágenes». Flusser (2019) profundiza en este análisis abordando el vínculo entre la cultura de la escritura y la cultura de las imágenes como un trazado histórico en el que la primera reemplaza a la segunda. A partir de ello genera un conjunto de aportes sobre la dimensión espaciotemporal de las representaciones que nos resultan relevantes para este trabajo. Según sus reflexiones, en el segundo milenio a. C. nuestras sociedades experimentaron una alienación crítica respecto de sus imágenes. Ante esta situación la escritura operó como una manera de recodificar «el tiempo circular de la magia de las imágenes en el tiempo lineal de la historia. Este fue el comienzo de la conciencia histórica y de la historia en su sentido más estricto» (Flusser, 2019, p. 15). La escritura alentó un modo particular de concebir el tiempo asociado con el pensamiento conceptual y una visión progresiva de la historia que se desplegó a través de una tensa relación entre imágenes y discursos. En su análisis, Flusser (2019) distingue a las imágenes como poseedoras de características vinculadas con el eterno retorno nietzscheano considerando que:

Este espacio-tiempo propio de la imagen no es otra cosa que el mundo de la magia, un mundo en donde todo se repite y todo participa de un contexto pleno de significado. Un mundo semejante se diferencia de la linealidad histórica donde nada se repite y todo tiene causas y tendrá consecuencias (p. 14).

En este panorama actual en el que la cultura visual ha adquirido una exacerbada relevancia (Flusser, 2019) mediante una supuesta proliferación ilimitada de imágenes (Soto Calderón, 2020), nos enfocamos en ellas y su estructura mágica para plantear los siguientes interrogantes: ¿Cómo opera el espacio-tiempo circular en las imágenes fotográficas de la protesta? ¿Qué se «repite» y que se «rehace»? En relación con los casos mencionados en este trabajo, las fotografías de *Ajuste y Represión* (M.A.F.I.A., 2017) y *El Cordobazo* (Silbermanas, 1969) escenifican repetidamente la aparición de las corporalidades de la protesta que prefiguran la inscripción sucesiva de un deseo. Un deseo de otros mundos posibles, que se reproduce y rehace desde unas formas/formaciones que retornan anacrónicamente en/entre las fotografías, asumiendo que lo urgente para las imágenes, y los deseos de las multitudes, «es aquello a lo que no llegan en su síntesis, lo que tienen de irresuelto» (Soto Calderón, 2020, p. 50).

PERFORMATIVIDAD: FORMACIÓN EN/ENTRE LAS IMÁGENES

Siguiendo con Andrea Soto Calderón (2020), a mediados del siglo xx John L. Austin publica su ensayo *Como hacer las cosas con palabras* e introduce el concepto performativo en la filosofía del lenguaje, a partir de sus estudios sobre la teoría de los actos del habla. Mediante este término postula la potencia transformadora del lenguaje sobre la realidad. Es decir, los enunciados no solo reflejan la realidad, sino que poseen la capacidad de instituirlos. Desde ese momento lo performativo se convirtió en una perspectiva acuñada en distintos ámbitos de la investigación, lo cual supuso apropiaciones particulares que, más allá de sus diferencias, coinciden en que los enunciados performativos no se ajustan totalmente a una referencia externa. Entre estos estudios se destacan las contribuciones de Judith Butler, que traslada lo performativo hacia la concepción de las corporalidades como construcciones multidimensionales, aportando a la perspectiva de género donde: «El cuerpo es la configuración de una repetición de gestos y movimientos que son los que lo van constituyendo» (Soto Calderón, 2020, p. 67). En este sentido, nos interesa indagar en cómo dan forma las imágenes a la realidad desde un pensamiento que contempla su performatividad. Para ello, nos proponemos avanzar sobre el estudio de la representación fotográfica a partir de como Soto Calderón (2020) piensa a las imágenes, es decir considerando que la performatividad «[...] puede ser fecunda en relación con las imágenes, en términos de la capacidad de hacer advenir una realidad que no les preexiste» (p. 69). Teniendo en cuenta que su interés se centra en: «[...] explorar como un trabajo de las imágenes, por las imágenes y entre las imágenes puede hacer mover un régimen dominante de visibilidad [...]» (p. 20). En relación con ello, aborda principalmente las formas, los funcionamientos y las asociaciones que se producen entre las imágenes, y señala que:

Las imágenes oscilan entre un doble poder: poder de condensar una historia, pero también el poder de detonar otra historia; doble potencia de cifrar e interrumpir. En la medida que podamos experimentar más sintéticamente con estas operaciones, las imágenes podrán reencontrarse con su potencia especulativa y política (p. 75).

Asimismo, agrega que la potencia performativa de las imágenes implica un «desgarro» en el espacio y en el tiempo dominantes para dar paso a lo «imprevisto». Se trata de «desgarrarse de la lógica de la representación y de la soberanía del esquema» (p. 45). Esta acción no significa dejar de realizar representaciones, sino que se trata de proponer modos de hacer que no se ajustan a la estructura de la intencionalidad. En otras palabras, dejar de producir imágenes sujetas a un régimen de la representación que se estructura esquemáticamente por el vínculo entre causas y consecuencias; o en los términos de Flusser (2019), cuando plantea las diferencias entre el modelo de las imágenes y el de los discursos, significa recuperar la magia de aquellas. En su lugar, Soto Calderón (2020) nos convoca a «pensar las imágenes no desde el esquema sino desde la escena» (p. 47). Ya que comprende que el esquema estabiliza la imagen; en cambio, la escena es siempre relacional debido a que:

La imagen, históricamente ha basado en el parecido una parte de su poder visual. Pero una parte considerable del trabajo de las imágenes consiste en crear nuevos lazos, hay un trabajo de las imágenes que no opera por esa dualidad, sino que arruina toda posibilidad de comparación, se trata más bien de relaciones enervadas, una no correspondencia entre nuestros objetos habituales de percepción sensible (p. 54).

Dicha no correspondencia pone en jaque la búsqueda insistente por reflejar la realidad que ha sido una cuestión persistente en la historia de la imagen fotográfica destacando su carácter documental, por sobre su posibilidad de dar forma o ficcionar. Para Soto Calderón (2020), parafraseando a Jean Luc Godard: «No estamos *frente* a imágenes, estamos *entre* imágenes» (p. 104), que crean modos de existencia a partir de sus estructuras abiertas e inestables. En ellas lo que se «repite» y se «rehace» no tiene que ver únicamente con el esquema de los elementos que se reúnen en una representación, sino con una escena que no se construye de una vez, y que afecta, y es afectada continuamente, por las vinculaciones posibles que se proyectan hacia adentro y hacia afuera de su superficie. Lo que se «repite» y se «rehace» son sus significaciones y las distintas maneras de configurar las coordenadas espaciotemporales que reinventan ficcionalmente lo real en un bucle (in)finito. Esta perspectiva pareciera tener puntos de encuentro con la noción de montaje que aporta Escobar (2021) a la discusión por el estatuto de la obra de arte y resulta promisorio para este trabajo en el punto que describe las lógicas de montaje como propias tanto del campo del arte como de la política, ya que: «Supone manipulaciones que afectan el orden de los objetos y de los hechos interrumpiendo sus cursos, recortando sus momentos y acelerando o retrasando sus movimientos. Esas dislocaciones perturban el discurrir ordinario del tiempo» (p. 101). El montaje opera según la economía de las imágenes: deshace y reacomoda las piezas imaginando otros modelos posibles. En este sentido: «*Dysponer* (montar) las cosas es desorganizar su orden de apariencia. El orden de la apariencia está regido por el juego entre lo que se muestra y se sustrae: el movimiento pendular de la imagen» (p. 102). En el caso de las fotografías de M.A.F.I.A., en perspectiva con las imágenes de Silbermanas, podemos afirmar que El Cordobazo reaparece espectralmente en las representaciones de *Ajuste y represión* (M.A.F.I.A., 2017), y viceversa. Mediante un accionar temporal no lineal, sino más bien circular, producido por un movimiento, o movimientos de montaje, que rearticulan relaciones desde elementos formales similares reproducidos en dichas escenas. Y que trascienden una única inscripción cronológica develando la supervivencia de tiempos latentes en una misma temporalidad, en una misma imagen. Anacronias, heterogeneidades y simultaneidades que no refieren únicamente a su momento, y que revelan la textura de un imaginario rasgado de las manifestaciones sociales, conformado por montajes de sentidos y formas recurrentes entre pasados, presentes y futuros.

FICCIÓN: IMPOSIBLE/POSIBLE EN LAS IMÁGENES

«El arte no puede representar una realidad alternativa ni convocar un porvenir mejor,
pero puede imaginar una y otro.»
Ticio Escobar (2021)

A propósito de esta indagación en torno a las imágenes fotográficas de *Ajuste y Represión* (M.A.F.I.A., 2017), la ficción nos ofrece una oportunidad para dar continuidad a este análisis que busca comprender qué vemos, o cómo nos vemos entre, las imágenes y como es su relación con lo real. Para Escobar (2021) tanto la política como el arte deben considerar la posibilidad de lo imposible. Esta tensión que se aloja en las fronteras y los límites de la representación de lo real nos obliga a pensar los diferentes modos con los cuales el arte abre nuevas posibilidades para imaginar otros horizontes. Dichos modos están lejos de otorgarle la cualidad de visualizar o predecir el futuro a las prácticas artísticas, sino que se trata de ejercitar la capacidad de imaginar: «desde los ministerios de la ficción, la posibilidad de realizar lo proyectado, más allá de las previsiones razonables» (Escobar, 2021, p. 82). El territorio de la ficción como el lugar de la no, total, correspondencia con la realidad, es donde se despliegan tiempos disímiles que simultáneamente van a contrapelo, noción que retoman tanto Didi-Huberman (2008) como Escobar (2021) de Walter Benjamin, de los supuestos trayectos lineales temporales. En este caso ir a contrapelo implica instituir un espacio-tiempo específico que da lugar a la constitución de un acontecimiento: «allí donde el tiempo se vuelve contra sí, rompe las filas de una dirección única y devela, por un instante, itinerarios que son invisibles porque quizá todavía no existen» (p. 85). Entendemos que estos itinerarios son potenciales y ficcionales, debido a que pueden revelar performativamente sus formas a través de un conjunto de operaciones que escenifican lo (in)visible en las imágenes.

Desde estos lineamientos, que abordan la ficción en el marco de las prácticas artísticas, nos proponemos atender a las imágenes fotográficas en relación con los planteamientos realizados por Dubois (2016) en uno de sus textos más recientes. Dubois (2016) reflexiona sobre la fotografía contemporánea, o denominada post-fotográfica, como la representación de un mundo posible, e identifica un desplazamiento de la imagen-huella hacia el de la imagen-ficción. Señala que las teorías de los mundos posibles «presentan hoy en día la mejor manera de aprehender teóricamente el estatuto de la imagen fotográfica contemporánea» (p. 23), e indaga en el universo de lo posible como una configuración que:

[...] tiene su lógica, su coherencia, sus reglas, las suyas propias, y que no le debe nada a un más allá referencial, un mundo «aparte», que podemos tanto aceptar como rechazar, sin un criterio que lo fije y que existe justo al mostrarse, puesto en presencia y presente, sin ser «necesariamente» la huella de un mundo comprobado, contingente y anterior. Una imagen pensada como un «universo de ficción» y no ya un «universo de referencia» (p. 24).

De esta manera, Dubois (2016) reconoce un cambio en el régimen de visualidad de la fotografía de acuerdo con lo siguiente:

Si el criterio de realidad (es decir, de referencia a la existencia en lo real de aquello que ha sido la fuente o la causa de la imagen) no es ya un criterio pertinente y exclusivo para pensar la imagen, ¿podemos entonces establecer en su lugar (o al menos a su lado) un criterio de ficticidad que permita (re)definir nuestra nueva relación con la imagen fotográfica? (p. 25).

En este sentido, desarrolla un conjunto de interrogantes mediante los cuales repiensa ciertos aspectos de la fotografía, como imagen que ha sido afectada por la digitalidad, y entre los que resaltamos dos cuestiones: por un lado, el problema de la unidad espaciotemporal de la imagen, sobre lo que se pregunta: «¿qué pasa si la imagen no es ya un “bloque” de espacio y de tiempo, un todo producido de un solo golpe cuando se capturó la imagen [...]?» (p. 27). Para dar cuenta de estas modificaciones menciona la implementación de procedimientos digitales que construyen una imagen compuesta con fragmentos de otras imágenes produciendo una ilusión de totalidad temporal. Y por otro, el problema del almacenamiento y de los flujos, a partir del cual concibe a la fotografía digital como un flujo, es decir: «una masa infinita de datos que circulan sin fin por las redes informáticas, una pura “memoria fluyente” que se hace, deshace y rehace a cada instante de manera continua y sin límite» (p. 27). Es así como la fotografía digital, desde sus condiciones (in)materiales, redimensiona las posibilidades de fluir/circular/instaurar espacio-tiempos disímiles que se inscriben en relocalizaciones virtuales inéditas.

La posición de Dubois (2016) que irrumpe desde la teoría de la fotografía en este discurrir de perspectivas que trabajan sobre las imágenes presenta algunas contradicciones/tensiones que vale la pena poner en relieve. En este proceso hay un acuerdo general acerca del rol de las imágenes como la representación de un mundo posible, sin embargo, no coincide con lo que señala como un desplazamiento de la imagen-huella hacia la imagen-ficción. Dubois (2016) pareciera desprenderse completamente de la vinculación de las imágenes fotográficas con los referentes o «universo de referencia», algo que hasta el advenimiento de la digitalización garantizaba una especificidad, para entrar en lo que denomina como «universo de ficción». En virtud de lo que venimos planteando consideramos que es un error pensar que antes su especificidad se alojaba totalmente en su dimensión referencial excluyendo la capacidad ficcional, y que ahora una prominente apuesta por la ficción elude su anclaje referencial espaciotemporal. La fotografía siempre fue ficción y nunca dejó de imponerse como huella. En las imágenes de M.A.F.I.A. podemos reconocer que el registro fotográfico que se desprende de prácticas socioestéticas en el espacio público representa ficcionalmente las gestualidades efímeras e irrepetibles de un modo singular, ya que este tipo de registro le otorga unas formas, materialidades y montajes específicos a las imágenes que se ajustan a las condiciones de posibilidad del dispositivo fotográfico.

Ese universo de referencia opera no solo desde la producción sino también en la interpretación de las escenas que allí se construyen. Basta ver la imagen de aquella mujer mayor con los brazos extendidos, vestida de colores [Figura 4] y de espaldas a la cámara. El plano corto nos coloca detrás de ella, estamos de su lado. Firme, abierta, blanda, confiada y desprotegida se enfrenta ¿sin miedo? a un grupo armado de soldados uniformados que junto con un camión hidrante la encaran en una escena épica. La imagen, como una alusión a la historia de David y Goliat, revierte desde sus estrategias formales y ficcionales la gran desproporción de fuerza de aquel enfrentamiento. Una mujer contra las fuerzas armadas representa también en esta imagen, la presencia firme y confiada de un pueblo que no les teme a sus verdugos. Con el foco puesto exclusivamente sobre su cuerpo se produce el contraste con las fuerzas armadas: desdibujadas en una masa verde de rostros borrosos imposibles de identificar. Vemos así como aquella mujer se hace enorme y como una pared infranqueable nos invita a pensar ¿De quién es el poder en esta escena?

CONSIDERACIONES FINALES

El discurso que colocaba a la fotografía como representación mimética de lo real ha sido largamente discutido y rebatido, sin embargo, en un contexto de digitalización cotidiana que expande los alcances de lo fotográfico hasta ámbitos inéditos, sus maneras de construir realidades revisten la necesidad de continuar siendo pensadas. En las últimas décadas el estatuto mismo de la fotografía, en su doble función documental y ficcional, ha sido reconsiderado. Pero sobre todo aquello que había significado para los estudios de fotografía la certeza de un tipo de vínculo con la realidad, signado por el acto fotográfico y su condición de huella ha quedado también bajo la lupa. Quedará para futuros trabajos indagar en cómo aquella correspondencia ha estallado en mil pedazos, no solamente por el advenimiento de la manipulación digital de las imágenes, sino también por la irrupción de la inteligencia artificial (IA) que presenta como novedad una discusión que pone en tela de juicio la voluntad humana en la creación de imágenes.

En este trabajo nos propusimos abordar la constitución del espacio-tiempo en la imagen fotográfica a partir de dos series de fotografías y desde un posicionamiento que considera a la imagen como ficción que, a través de sus distintas formas de ser/hacer/proyectar, construye performativamente una escena que no se realiza de una vez, y que habilita otros vínculos temporales en un *loop* entre producir y representar. Este tiempo desgarrado, que se caracteriza fundamentalmente por ser anacrónico, da cuenta de que las imágenes de M.A.F.I.A. y Silbermanas no son meramente contemporáneas a su tiempo, y que en su capacidad de representar realidades complejas impulsan las alianzas entre el arte y la política que agitan las fuerzas operatorias de lo (im)posible desde la fotografía. Si bien entendemos la protesta como un acontecimiento efímero nos resulta significativo que en ellas hay algo que se repite y al mismo tiempo produce la diferencia. La coyuntura, la calle, las personas, su vestimenta, las consignas o las fuerzas represivas se mantienen constantes como elementos de la escena encarnados

por diferentes corporalidades. Es a partir de este primer repertorio estético que se produce una dinámica en la que las escenas se representan entre sí configurando un imaginario de las manifestaciones sociales. En este juego la realidad se ve rasgada sucesivamente por la imagen de la imagen, en un desplazamiento del acontecimiento a la fotografía. Las imágenes de M.A.F.I.A. se mueven cómodamente desde la ficción sin vulnerar su condición de testimonio en tanto revelación. Visibilizar/dar a conocer como testigos, por sí solo no produce agencia, no se trata solo de mostrar sino de perpetrar el movimiento de las relaciones, contestar desde la imaginación. Es así como creemos que la imagen fotográfica despliega su capacidad a través de un conjunto de operaciones singulares en las que aún persiste, en su doble condición documental y ficcional, la posibilidad de impugnar lo (in)visible.

REFERENCIAS

- Allaltuni, Z. (2018). La mirada fotográfica colectiva. *METAL*, 4. Papel Cosido.
- Cifuentes, A. (2018). Fotografía actual. Expansiones, asincronías y promiscuidades. En *METAL*, 4. Papel Cosido.
- Didi-Huberman, G. (2008). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Adriana Hidalgo.
- Diéguez Caballero, I. (2007). *Escenarios liminales. Teatralidades, performances y políticas*. Atuel.
- Dubois, P. [1983] (2019). *El acto fotográfico y otros ensayos*. La Marca editora.
- Dubois, P. (2016). De la imagen huella a la imagen ficción. El movimiento de las teorías de la fotografía de 1980 hasta nuestros días. *Revista Estudios Fotográficos*, 34.
- Escobar, T. (2021). Los afanes de la performatividad. En *Aura Latente*. Tinta Limón Ediciones.
- Flusser, V. (2019). La imagen. En *Para una filosofía de la fotografía*. La Marca Editora.
- M.A.F.I.A. (2017). *Ajuste y represión*. [Serie de fotografías].
- Soto Calderón, A. (2020). *La performatividad de las imágenes*. Editorial Metales Pesados.
- Wright, R. (2002). *David Hockney: El conocimiento secreto*. [Película documental]. BBC, British Broadcasting Corporation.

Reproducciones patriarcales en la enseñanza de la música.
Un abordaje sobre clases en el nivel secundario
Micaela Juan Baraybar y María del Rosario Larregui
Arte e Investigación (N.º 25), e109, 2024. ISSN 2469-1488
<https://doi.org/10.24215/24691488e109>
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei>
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata
La Plata, Buenos Aires, Argentina

REPRODUCCIONES PATRIARCALES EN LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA UN ABORDAJE SOBRE CLASES EN EL NIVEL SECUNDARIO

REPRODUCTIONS OF PATRIARCHAL PRACTICES IN MUSIC EDUCATION
A PEDAGOGICAL ANALYSIS OF HIGH SCHOOL PRACTICES

MICAELA JUAN BARAYBAR | micajuanbaraybar@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0007-7976-3412>
(IPEAL). Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina
MARÍA DEL ROSARIO LARREGUI | roslarregui@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0001-7367-5960>
(IPEAL). Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Recibido: 08/07/2024 | Aceptado: 10/08/2024

RESUMEN

Este artículo trabaja el análisis de dos propuestas pedagógicas realizadas en Profesorados de Música de Nivel Universitario para ser llevadas a cabo en Nivel Secundario de la Provincia de Buenos Aires. Se trata de identificar prácticas que reproducen la lógica patriarcal en las clases de Música, a partir de los lineamientos propuestos para la Educación Artística y la Educación Sexual Integral en Argentina. Comprendiendo que la educación musical debe formar sujetos críticos, capaces de ejercer una mirada divergente, utilizar y comprender la metáfora como parte integral del arte y expandir su horizonte simbólico a partir de la inclusión de prácticas musicales diversas, se propone en este marco reforzar el ejercicio de análisis crítico sobre la propia práctica docente, para en un futuro construir herramientas que nos permitan pensar una educación musical que garantice la equidad de género.

PALABRAS CLAVE

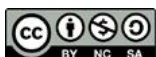
Educación musical; educación sexual integral; perspectiva de género

ABSTRACT

This article analyzes two pedagogical proposals developed in Music Teacher Training Programs at a university level, intended to be implemented in High School in Buenos Aires province. It aims to identify practices that reproduce patriarchal logic in Music classes, based on the guidelines proposed for Artistic Education and Integral Sexual Education in Argentina. With the understanding that music education should cultivate critical individuals capable of exercising a divergent perspective, use and comprehend metaphor as an integral part of art, and expand their symbolic horizon through the inclusion of diverse musical practices, this framework proposes reinforcing the exercise of critical analysis of one's own teaching practice, in order to, looking ahead, develop tools for creating a music education that ensure gender equity.

KEYWORDS

Music education; integral sexual education; gender perspective



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional

En este artículo nos proponemos reflexionar sobre algunas cuestiones que vinculan propuestas pedagógicas para clases de Música con prácticas que refuerzan aspectos de las relaciones de poder entre hombres y mujeres. En esta línea, y considerando las bases que sienta el movimiento feminista en Argentina, comprendemos que no es posible hablar de un feminismo unitario, ya que es un movimiento que se forja a partir de diversas vertientes históricas e ideológicas que lo componen. En este sentido, tomamos ideas que nos permiten trazar una interseccionalidad, partiendo de lo que Rita Segato (2018) propone como la *no guetificación* de la cuestión de género. Al respecto, sostiene que no debemos considerarla «nunca fuera del contexto más amplio, no verla exclusivamente como una cuestión de la relación entre hombres y mujeres, sino como el modelo en que esas relaciones se producen en el contexto de sus circunstancias histórica» (p. 9).

Trabajamos también sobre el campo disciplinar de la música entendiéndolo como aquel que encuadra saberes conceptuales y procedimentales que hacen a la praxis musical. Para ello nos enmarcamos en la propuesta político-pedagógica plasmada en la Resolución 111/10 de Argentina y los marcos legales que la acompañan.

Comprendemos al acto educativo como un hecho político cargado de ideologías y nociones diversas de futuros posibles. La música, en tanto campo profesional, también se vincula con la política de distintas formas. Entendemos entonces que aun cuando los sujetos no desean posicionarse ideológicamente, están actuando políticamente. La acción educativa es política en tanto construye sentidos y subjetividades: «La acción política no se ejerce sólo a través de la palabra. A través de lo que yo imponga en materia musical, también estoy actuando políticamente» (Aharonian, 2011, p. 5).

En este marco, buscamos comprender algunas prácticas que, consideramos, reproducen la desigualdad de género en las clases de la asignatura Música, en el Nivel Secundario. Para ello, tomamos como referencia algunas propuestas pedagógicas que analizaremos para comprender a grandes rasgos las maneras en las que opera la educación sexual (E.S.) a través de la utilización de determinados materiales musicales o actividades basadas en enfoques que comprenden a la E.S. desde una perspectiva binaria, lineal, reproductiva y reduccionista, separada de la integralidad y transversalidad que la ESI ¹ propone. Es importante aquí mencionar que las prácticas pedagógicas que reproducen operaciones patriarcales están incorporadas socialmente a tal punto que, en general, aparecen de manera naturalizada en propuestas cotidianas y de formas muy diversas. Es parte de nuestro trabajo como docentes analizar críticamente cada decisión tomada en

¹ El Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) establece la responsabilidad del Estado Nacional y los Estados provinciales de garantizar la implementación de la ESI en todas las escuelas del territorio argentino, sean públicas o privadas, y la obligatoriedad para los y las docentes de asumir su ejecución con la perspectiva que la Ley promueve.

términos político-pedagógicos y continuar construyendo nuevas herramientas para pensar la educación musical en las escuelas en clave de igualdad.

ANTECEDENTES Y CONTEXTO ACTUAL

Las corrientes pedagógicas y prácticas metodológicas que respectan a la enseñanza de la música en la Escuela Obligatoria han atravesado modificaciones sustanciales desde el comienzo de la escuela moderna hasta hoy. Si tomamos como referencia la categorización de enfoques pedagógicos expuestos por Daniel Belinche, Ma. Elena Larregle y Marcela Mardones (1999) podemos identificarlos como el *enfoque tradicional*, el *conductismo o tecnicismo*, la *didáctica operatoria* y de la «*expresión creativa*» y las *teorías críticas*. Por otra parte, en Argentina se otorgaron, en vinculación con algunas de las corrientes mencionadas, distintos roles para la educación artística en la escuela obligatoria. Se cumplen 140 años de la sanción de la Ley Nacional de Educación 1420, la cual estableció el derecho y la obligatoriedad de la educación primaria y también un lugar específico para la enseñanza de la música, sin embargo, es a partir del año 2006 con la sanción de la Ley Nacional de Educación 26.206 que se establece al arte en general y a la música en particular como campo disciplinar de conocimiento. Esto supuso una ruptura en las maneras de pensar a la Educación Musical. Deja de funcionar como pilar de la transmisión de valores culturales nacionalistas y campo de apoyo cognitivo y emocional para disciplinas consideradas troncales de la educación, para convertirse en campo de conocimiento con aportes para el *mundo del trabajo*, la *formación ciudadana* y el *ámbito de la cultura* (Consejo Federal de Educación, 2010). Este marco nos resulta fundamental como punto de partida para pensar los nuevos desafíos de la educación artística en la Argentina actual. Para la creación de nuevas estrategias pedagógicas, es necesario volver a lo que propone la Resolución 111/10 en sus lineamientos principales:

La Educación Artística, como espacio curricular imprescindible en la educación contemporánea de nuestro país, para la producción y distribución democrática de bienes materiales y simbólicos, y para la construcción de la identidad social y política. Esto es, para la formación de sujetos capaces de interpretar la realidad socio – histórica con un pensamiento crítico y de operar sobre ella soberana y comprometidamente con el conjunto para transformarla (Consejo Federal de Educación, 2010, p. 6).

En tal sentido, la educación artística en la escuela se transformó para ser pensada como parte fundamental en la formación de sujetos críticos, capaces de comprender la utilización de la metáfora, realizar lecturas divergentes acerca de un mismo hecho, y apropiarse de bienes culturales que, por primera vez, van a incluir expresiones diversas provenientes de América Latina, involucrando a sus comunidades originarias, a sus producciones multiculturales, entre otras. Esta

multiplicidad de sentidos que se le otorgan a la educación artística en general y, particularmente, a la educación musical, nos permite preguntarnos ¿Qué cuestiones deberíamos incluir en la formación de sujetos críticos en la Argentina de hoy en lo que respecta a la perspectiva de género? En este artículo nos proponemos ahondar en algunos aspectos que consideramos importantes, en diferente medida y con su respectiva contextualización, para avanzar hacia una educación musical más igualitaria que forme sujetos críticos capaces de ejercer prácticas que contemplen la igualdad de género.

Meses antes de la sanción de la Ley de Educación 26.206, se promulgó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley Nacional 26.150). Los lineamientos de Educación Sexual Integral que proponen una base común para los contenidos curriculares de todos los niveles sostienen que:

La aprobación de dicha ley no constituyó un hecho aislado sino que forma parte de un proceso integral de cambios sociales y culturales, reflejado en leyes, normas y compromisos internacionales, que Argentina posee y promueve en el campo de los derechos humanos (Consejo Federal de Educación, 2008, p. 7).

Nueve años después de su sanción, en 2015, nace en Argentina el movimiento Ni Una Menos que nos permite marcar un antes y un después en la agenda social y política del país en clave feminista. Ana Laura Natalucci y Julieta Rey (2018) afirman que:

la manifestación del #NiUnaMenos constituyó un punto de inflexión de años de debates, luchas y organización de los movimientos de mujeres, que adoptaron una consigna inclusiva contra la violencia machista como puntapié inicial para cuestionar diferentes formas de expresión de la violencia y las inequidades veladas en la sociedad argentina, a partir de un framing efectivo y transversal de la protesta y un mayor reconocimiento de la relación entre la violencia de género y otras formas de desigualdad de género (p. 17).

Nos preguntamos entonces, ¿en qué se vincula esto con la ESI? y ¿cuál es el lugar de la educación musical en la educación obligatoria en esta etapa?

A partir de los lineamientos que propone la ESI se establece la obligatoriedad y transversalidad de su implementación en la Escuela Obligatoria. De esta forma, la Educación Sexual Integral debe estar presente en todas las asignaturas, incluyendo Música.² Se plantean para ello cinco ejes que constituyen los pilares de

² En el año 2012 el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación publicó como parte de su serie *Cuadernos de ESI*, un cuadernillo con propuestas y contenidos referidos a la Educación Artística en vinculación con la Educación Sexual Integral para el nivel secundario. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/119351/cuadernillo-de-educacion-sexual-integral-para-la-educacion-secundaria-ii>

su enfoque: debe garantizarse la *equidad de género*, el *respeto por la diversidad*, la *valoración de la afectividad*, el *cuidado del cuerpo y la salud* y el *enfoque de derechos*. «Estos ejes se presentan separados a los fines analíticos y pedagógicos, pero en nuestra práctica cotidiana se interrelacionan entre sí» (Israeloff, et al., 2022, p. 4). En este sentido, la enseñanza de la música en la escuela no debería plantear a la ESI como un contenido apartado de los que hacen a la disciplina, sino como parte de la perspectiva con la que se abordan todos ellos.

Por otra parte, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para la Educación Obligatoria proponen como parte de sus propósitos que «Su presencia se considera indispensable, pues se trata de modos de pensar o actuar fundamentales desde el horizonte de las condiciones de igualdad y equidad» (Consejo Federal de Educación, 2011, p. 11). En esta línea plantea para la enseñanza de la música la necesidad de abordar los contenidos a partir de:

La reflexión crítica, tendiendo a la igualdad de oportunidades para todos y todas, acerca de actitudes discriminatorias y estigmatizadoras vinculadas a la realización musical en relación con: las formas de habla y canto; las formas de ejecución musical según las culturas de procedencia; los roles instrumentales estereotipados (Consejo Federal de Educación, 2011, p. 26).

Estos marcos normativos nos indican que la obligatoriedad de la enseñanza en clave de igualdad y equidad rige en Argentina desde hace más de diez años y se plantea su importancia desde diferentes lineamientos.

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA QUE REPRODUCEN DESIGUALDAD

Nos interesa centrarnos en el análisis de casos que nos permiten pensar algunas cuestiones en torno a los avances que se proponen desde la política, en materia de derechos y desde los movimientos militantes en relación con los reclamos sociales vigentes y su desfase con prácticas docentes que perpetúan la desigualdad de género al interior de las clases de Música.

Cuando hablamos de la enseñanza de la Música desde la óptica que nos propone la Resolución 111/10, que plantea la importancia de educar sujetos críticos y con pensamiento divergente, entendemos que es necesario desarrollar estrategias para posibilitar que la experiencia con la disciplina sea importante y significativa para todas las personas que se vinculen con ella. En ese marco, nos posicionamos desde la perspectiva de la Educación Musical Praxial (E.M.P.), que, como plantea Silvia Carabetta (2014) propone a cada estudiante como portador de experiencias musicales tan diversas como sus experiencias sociales y académicas, por lo que se vuelve fundamental tomarlos como punto de partida para construir conocimientos musicales que les permitan *musicar*, entendiendo a este concepto como «escuchar,

proporcionar material para tocar o cantar; lo que llamamos componer; prepararse para actuar; practicar y ensayar; o cualquier otra actividad que pueda afectar la naturaleza de ese encuentro humano que llamamos una actuación musical» (Small, 1994, p. 4).

Por otro lado, autoras como Lucy Green (2001) y Teresa Diaz Mohedo (2005) han propuesto pensar a la educación musical bajo la lupa de género a partir de identificar una distribución de roles asignados socialmente a mujeres y varones que se trasladan fácilmente a la práctica musical y a la enseñanza disciplinar.

El desconocimiento o desestimación de la contribución de la mujer en la historia de la música, la consideración de su presencia en ciertos ámbitos musicales como reafirmación de su feminidad, o la delimitación de su ejercicio profesional a la práctica de determinados instrumentos, no hace sino contribuir a reproducir discursos de género que desde la escuela hemos de intentar superar (Diaz Mohedo, 2005, p. 2).

Veremos entonces cómo esto que propone Diaz Mohedo se refuerza cotidianamente de distintas maneras en el espacio curricular de Música. Es frecuente observar en las clases la división de roles estereotipados, tales como las mujeres siendo cantantes y los varones ejecutando instrumentos de percusión. Es posible que esa división no esté siempre signada por el o la docente, sino que lxs propixs estudiantes sean quienes se sitúen en ese rol. Es también parte de la labor pedagógica trabajar para desnaturalizar esa división y que cada sujeto pueda variar los roles que ocupa en las diferentes producciones.

Al igual que la enseñanza de la música, que aparece a lo largo de la historia con distintas concepciones y funciones específicas, la E.S. puede ser abordada desde diversos enfoques, entre los cuales están el *biologicista* o *biomédico* y el *moralizante*. En este marco, realizaremos a continuación el análisis de dos propuestas pedagógicas elaboradas por estudiantes de Profesorados de Música de Nivel Superior para dar clases en Nivel Secundario de la Provincia de Buenos Aires.

El modelo biologicista plantea la formación de los sujetos en materia sexual a partir de pensarlos en dos géneros (mujer/hombre) definidos por su genitalidad y reduce la sexualidad al estudio de la anatomía reproductiva. ¿Cómo podemos trasladar este enfoque a una clase de música? Comenzaremos tomando como referencia una propuesta que podemos desmembrar en este sentido. El contenido planteado para la enseñanza fue *La voz como fuente sonora*. Para abordarlo, lxs estudiantes enuncian consignas de análisis auditivos mediante los cuales recorren distintas músicas (populares y académicas) en las que se ejemplifican diversos usos de la voz (hablada, rapeada, susurrada, con técnicas académicas, con técnicas

populares, etcétera). En el transcurso de la actividad, proponen trabajar con un material del grupo vocal Take 6 (2008) llamado *Windmills of Your Mind* [Los molinos de tu mente] y compararlo con la interpretación de la obra *Casta Diva* por María Callas (Warner Classics, 2020). Este análisis se centra en la distinción de voces masculinas y femeninas. Desentrañaremos algunas ideas en torno a esto:

Es necesario desde esa perspectiva asumir el antagonismo biológico a partir de sus aspectos físicos para hablar de voces femeninas y masculinas, ya que se presupone que todxs lxs integrantes del grupo Take 6 se identifican como varones y María Callas como mujer. Al respecto consideramos que es una propuesta biologicista en dos sentidos: piensa los géneros a partir del binarismo mujer/varón y cataloga a los sujetos a partir de su genitalidad.

Se establece que todas las voces femeninas suenan de una manera y las voces masculinas de otra. Para este supuesto es necesario otorgar el género según la genitalidad de los sujetos, porque de otra manera —por ejemplo, en el caso de un varón trans— su anatomía vocal no coincidiría con la de una persona a la que se le asigna el género masculino al nacer, sin embargo, no deja de serlo. Es un análisis que reduce las identidades de quienes cantan y, por lo tanto, de quienes aprenden escuchando.

Por último, si asumiéramos que todas las personas que integran el grupo Take 6 son varones cisgénero,³ sería complejo realizar el análisis desde un antagonismo binario porque en este caso, se ocupan distintos rangos registrales de la voz, por lo que las hay muy agudas y muy graves, además de la diversidad de timbres que se da en una música interpretada vocalmente por seis personas.

En conclusión, abordar contenidos vinculados a la voz, basados en la distinción de género de quien emite el sonido, enseña que las voces femeninas se perciben de forma diferente a las masculinas, por lo que la indefinición entre una u otra queda fuera de análisis o fuera de las reglas. Este supuesto deja de lado uno de los ejes que propone la ESI: *el respeto por la diversidad*. A partir de la categorización vocal de manera binaria, se quita espacio a otras identidades que no vinculen el género con la genitalidad y a otras voces que no respondan a los estereotipos tímbricos femeninos o masculinos. «La biologización de las prácticas sociales históricas no es novedosa, sino que integra uno de los recursos más frecuentes para la pervivencia de las relaciones de poder» (Morgade, 2006, p. 32). En sintonía con esto, Green (2001) postula que la aparente vinculación entre voz y género nos permite conjeturar «que el sonido de una voz participa siempre, no solo en la construcción de los perfiles marcados por el género, sino también de

³ El término *cisgénero* se utiliza para denominar la identidad de género de las personas que coinciden con el sexo asignado al nacer.

los significados intrínsecos marcados de alguna manera por el género» (p. 39). Si enseñamos a escuchar y pensar la voz desde su aspecto biológico y genérico, enseñamos también que hay una forma de cantar de las mujeres, por lo general relacionada a, la sutileza y a un registro más bien agudo, y una forma de cantar de los hombres, generalmente vinculada a lo contrario, voces fuertes en un registro grave. Esto reafirma entonces, no solo la binaridad del pensamiento en torno a los géneros e identidades, sino también los estereotipos femeninos y masculinos que son «deseables» socialmente.

Continuemos ahora con el modelo moralizante (Morgade, 2006). Este puede aparecer vinculado al anterior y se centra en la categorización de *buenos* y *malos* hábitos en torno a la sexualidad, definidos por valores universales que promueven las prácticas sexuales en matrimonios heterosexuales y con fines netamente reproductivos. Desde este posicionamiento, se determinan roles femeninos y masculinos en las relaciones de pareja que suponen la dominación del hombre en distintos ámbitos: económico, físico, psicológico, entre otros. Volvemos entonces a la pregunta ¿Cómo pensamos este enfoque desde la enseñanza de la música? Tomaremos como fuente de análisis otro caso que nos será útil para identificar algunas cuestiones en torno a este enfoque. En este caso se propone trabajar en un segundo año de Secundaria el contenido *Tipos de acompañamiento: con repetición y sin repetición*. Lxs estudiantes plantean llevar a cabo el análisis de un material musical con el fin de identificar lo que sucede en el plano del acompañamiento. El material es *Ella baila sola* de Eslabón Armado y *Peso Pluma* (2023), y su propuesta no procura un análisis poético del texto y lo que ello conlleva. Al respecto, podemos identificar algunas particularidades que se ponen de manifiesto en torno al lugar que ocupan las mujeres en esa narrativa.

Compa, ¿qué le parece esa morra?
La que anda bailando sola me gusta pa' mí.
Bella, ella sabe que está buena
que todos andan mirándola cómo baila.

Me acerco y le tiro todo un verbo,
tomamos tragos sin peros, solo tentación
Le dije: «Voy a conquistar tu familia,
que en unos días vas a ser mía»
Me dijo que estoy muy loco pero le gusta,
que ningún vato como yo actúa.

No soy un vato que tiene varo,
pero hablando del corazón, te cumplo todo.
Me agarró pegadito de su mano,

mi compa ni se la creyó, que al pasar fui yo.
Su cuerpo, juro por Dios que era tan perfecto
Su cinturita como modelo.
Sus ojos desde el principio me enamoraron
A ella le gusto y a mí me gusta.

Analizaremos algunas frases:

«Ella sabe que está buena». ¿Qué implica estar *buena*? Estar o no estar *buena* se vincula únicamente con el aspecto físico y, en relación con ello, puede modificarse. «Voy a conquistar a tu familia, que en unos días vas a ser mía». En primer lugar, se establece que es *la familia* quien decide sobre la vida vincular de la mujer en cuestión. En segundo lugar, *vas a ser mía* nos permite identificar que a esa mujer no se la considera sujeto, sino objeto y, como tal, puede pertenecer a alguien sin influir ella misma en esa decisión. Este aspecto es disciplinador hacia el lugar que le corresponde a la femineidad y también marca un *deber ser* de la masculinidad. Segato (2018) sostiene que «las mujeres somos empujadas al papel de objeto, disponible y desechable, ya que la organización corporativa de la masculinidad conduce a los hombres a la obediencia incondicional hacia sus pares» (p. 9)

«Me dijo que estoy muy loco pero le gusta». La manifestación de poder que supone afirmar que *en unos días vas a ser mía* sin reparar en la disposición de ella y su posterior aprobación mediante la aceptación de su *locura* como un rasgo positivo es la expresión cultural de lo que se conoce como *amor romántico*: una operación patriarcal sobre las maneras de actuar en vínculos sexo afectivos que se propone de forma positiva pero que esconde aspectos como: la opresión de las mujeres en el vínculo de pareja; la postergación de deseos personales; la legitimación de actos violentos que se presentan como *exceso de amor*, entre otras.

«Su cuerpo, juro por Dios era tan perfecto. Su cinturita como modelo». Aquí se afirma el estereotipo de cuerpo perfecto: delgado. Esto supone un disciplinamiento del mismo. Si la vinculamos con la frase analizada inicialmente: «ella sabe que está buena», revela que estar buena implica delgadez y perfección. Michel Foucault (1975) sostiene que «el cuerpo se sumerge directamente en el terreno político [...] las relaciones de poder operan en él un efecto inmediato: lo cercan, lo marcan, lo enderezan, lo torturan, lo reprimen, lo obligan a trabajar, a participar de ceremonias» (Foucault en Le Goff & Truong, 2005, p. 26).

Consideramos que utilizar un material musical de este estilo en una clase de Música funciona como parte de una educación sexual del tipo moralizante, porque marca roles y establece patrones de comportamiento a través de distintos mecanismos, entre los cuales se encuentra la cosificación. Mediante la cosificación, en palabras

de Ana M. González Ramos y Esther Torrado (2019), «se objetiviza a las mujeres y sus cuerpos como si fueran cosas, se las desprovee de agencia, negando su diferenciación y rol de sujetos y actores políticos» (p. 2). Entonces, la validación de ciertos discursos que se proponen en producciones que comúnmente consumen lxs jóvenes, sin intervención ni análisis, es moralizante en la medida que reafirma determinadas prácticas como *buenas*, fundamentales para la perpetuación de un sistema de dominación hacia las mujeres. Dichas prácticas marcan una manera correcta de ser y estar en el mundo, no solo para ellas sino también para los hombres. Enseñar un contenido musical a partir de estos materiales, sin detenerse a pensar junto a lxs estudiantes qué es lo que se está proponiendo en términos discursivos, no sólo valida las acciones y expresiones ya mencionadas, sino que además incumple con un sentido fundamental que se otorga a la educación artística: la de educar sujetos críticos con un pensamiento divergente y al menos uno de los ejes de la ESI: *la equidad de género*.

CONCLUSIONES

Como sostiene Morgade (2006), toda educación es sexual, por lo que será necesario observar críticamente las perspectivas mediante las cuales se abordan los contenidos musicales. La revisión de las narrativas que proponen las músicas que consumen lxs niñas y jóvenes, no se trata de garantizar la supremacía de una música por sobre otra, sino de enseñar lo ficcional del arte y su posible cuestionamiento. Por una parte, la utilización de materiales musicales cercanos a los consumos de lxs estudiantes, frecuentemente presenta un debate sobre su correspondencia con el ámbito escolar. Consideramos importante incluirlas, en sintonía con lo que Rossana Reguillo (2012) expone, en relación con las identidades juveniles y sus consumos culturales:

«El consumo» (Bourdieu, 1988; García Canclini, 1995) instaura el debate sobre la importancia que para la dinámica social tiene hoy día la consolidación de una cultura-mundo que repercute en los modos de vida, los patrones socioculturales, el aprendizaje y, fundamentalmente, en la interacción social (p. 37).

Sin embargo, es necesario programar cuál será la función de ese material y de qué forma lo abordaremos. Comprendiendo que las narrativas repercuten en los modos de vida, es parte de nuestra función educar sujetos capaces de ser críticos de dichos discursos.

Por otra parte, trabajar con músicas que propongan otras narrativas en las que diversidades y mujeres sean fuente de empoderamiento ampliará las posibilidades de *ser* y *estar* en el mundo. Cuando nos proponemos un acercamiento al trabajo con músicas populares actuales, es menester contemplar cual es la realidad de nuestra industria musical *mainstream*. Hace algunos años vislumbramos

el surgimiento de una nueva camada de artistas mujeres que comenzaron a multiplicar exponencialmente sus reproducciones, volviéndose reconocidas incluso a nivel global. Casos como el de Marilina Bertoldi o Lali Espósito pueden servirnos para pensar en artistas que se encontraban construyendo sus carreras desde mucho antes y que, en paralelo a la nueva ola feminista en Argentina, comenzaron a tomar un rol relevante en la representación pública del movimiento de mujeres. Otras como María Becerra, Emilia Mernes, Nicki Nicolle, Tini Stoessel, etcétera, dejan ver el crecimiento de una nueva marea de ídolas que se suman a las antes mencionadas y que toman un rol político trascendental, consciente o no, para las juventudes que las consumen. Retomamos lo propuesto por Reguillo para pensar la representatividad de las mujeres en el ámbito público y la permeabilidad de las subjetividades colectivas. Entendiendo que las feminidades pueden verse representadas por sus ídolas, quienes ocupan espacios históricamente masculinos, podemos considerar que supone un giro en la autopercepción, en tanto mujeres, sobre los territorios que pueden alcanzar. Concluimos entonces que hay material, referentes e historia reciente para trabajar la producción, el análisis, la composición, entre otras, con artistas que representan simbólicamente un lugar importante para las jóvenes y permiten reflexionar sobre los espacios de la masculinidad y la feminidad en la industria musical.

El trabajo con la voz bajo el lente de la ESI no necesita definir si una voz es masculina o femenina. Por el contrario, educar en la diversidad se trata de ampliar el horizonte simbólico de nustrxs estudiantes, ayudando a derribar sus propias barreras y cánones establecidos. Utilizar materiales musicales diversos cantados por personas trans o no binarias puede ayudarnos en esta tarea, ya que nos permitiría plantear esa innecesaria clasificación como un elemento posible de transpolar a otros ámbitos de la vida cotidiana. Mostrar la diversidad en las producciones artísticas, no solo en torno a identidades de género sino también de diferentes comunidades, países y culturas, representará para ellxs la posibilidad de sentirse identificadxs y validadxs en su subjetividad, porque no existe lo que no se nombra y lo que no se ve. La docente y cantora trans Ferni de Gyldenfeldt cuenta sobre sus recuerdos en la escuela siendo niño y teniendo como posibilidad unívoca la heterosexualidad «si tenías pene, eras chico y te gustaban las chicas. Ya todo lo que ocurría adentro era angustiante, porque empezaba a florecer otro deseo, identitario incluso, después lo descubrí» (Lichi, 2022, 6m46s). Abordar entonces la *equidad de género*, el *respeto por la diversidad*, la *valoración de la afectividad*, el *cuidado del cuerpo y la salud* y el *enfoque de derechos* es ampliar ese horizonte educando sujetos críticos, con pensamiento divergente y también libres para poder ser quienes realmente son. La escuela, en tanto espacio de emancipación, debe garantizar esa posibilidad y la educación artística y musical, como formación para el mundo del trabajo, la instrucción ciudadana y la construcción cultural, también. Para finalizar, consideramos importante contemplar que la inclusión de músicas

diversas, la reflexión sobre la división de roles en el campo profesional, el estudio sobre la inequidad de acceso a la masividad entre artistas trans, no binaries y mujeres respecto a los hombres, el análisis crítico de los consumos culturales, entre otros aspectos que hemos mencionado, son tan solo algunas herramientas para comenzar a pensar estrategias para una educación musical con perspectiva de género. Ahondar en la revisión de aquellas prácticas pedagógicas que reproducen operaciones patriarcales, en la identificación y reflexión sobre el vínculo música y sexualidad y el impacto que puede producir una industria patriarcal en lxs niñxs y jóvenes, será clave en la construcción de estrategias de enseñanza que permitan garantizar una educación musical más igualitaria.

REFERENCIAS

Aharonian, C. (noviembre/diciembre 2011). *La enseñanza de la música y nuestras realidades* [Versión preparada para ser leída]. XVII Seminario Latinoamericano de Educación Musical del Foro Latinoamericano de Educación Musical, Ciudad de la Antigua Guatemala, Guatemala.

Belinche, D.; Larregle, Ma. E. y Mardones, M. (1999). Apreciación Musical: hacia una interpretación del lenguaje a partir de la producción. *Arte e investigación*, 3(3). 26-34. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/46421/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carabetta, S. M (2014). *Ruidos en la educación musical*. Editorial Maipue.

Díaz Mohedo, T. (2005). La perspectiva de género en la formación del profesorado de música. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1). e1696-4713. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1130344>

Eslabon Armado y Peso Pluma. (2023). *Ella baila sola*. En *Desvelado*. DEL Records.

González Ramos, A. M. y Torrado Martín Palomino, E. (2018). Cosificación y mercantilización de las mujeres: las tecnologías como instrumento de violencia. *Sociología y tecnociencia*, 9(1). <https://doi.org/10.24197/st.1.2019.1-8>

Green, L. (2001). *Música, género y educación*. Editorial Morata.

Israeloff, N., Otero, E. Sarlinga, M. y Equipo de la Diplomatura Superior en Educación Sexual Integral (2022) *Los ejes de la ESI*. [Clase 3]. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Le Goff, J. y Truong, N. (2005) *Una historia del cuerpo en la edad media*. Paidós.

Ley 26150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 4 de octubre de 2006. D. O.

Ley 26206 de 2006. Ley de Educación Nacional. 28 de diciembre de 2006. D. O. No. 31062.

Lichi. (11 de octubre de 2022). *Hijxs del Closet: La Ferni - "Quiero dar batalla, no explicaciones"* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=zyfSkLC7SUY>

Morgade, G. (2006). Educación de la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda en la escuela. *Novedades educativas* (184). 40-44. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion-en-la-sexualidad-desde-el-enfoque-de-genero.-morgade.pdf>

Natalucci, A. L. y Rey, J. (2018). ¿Una nueva oleada feminista? Agendas de género, repertorios de acción y colectivos de mujeres (Argentina 2015 - 2018). *Estudios políticos y estratégicos*, 6(2). 14-34. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/103995>

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de 2011. Resolución del Consejo Federal de Educación 141/11. Octubre de 2011. D. O. <https://www.educ.ar/recursos/110573/nap-educacion-artistica-educacion-secundaria-ciclo-basico>

Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Siglo Veintiuno

Resolución CFE 111/10 de 2010. La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional. 25 de agosto de 2010. D. O. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14862.pdf>

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.

Small, C. (1999). El musicar: un ritual en el espacio social. *Revista transcultural de música*, (4), e1697-0101. <https://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-muscar-un-ritual-en-el-espacio-social>

Take 6. (2008). Windmills Of Your Mind [Canción]. En *The standard*. Heads Up International.

Warner Classics. (2 de diciembre de 2020). *Maria Callas sings "Casta Diva" (Bellini: Norma, Act 1)*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=s-TwMfgaDC8>