



MEMORIAS, ESCRITOS Y TRABAJOS
DESDE AMÉRICA LATINA

FICCIONES COMO MODOS DE ACERCARSE A LO REAL

«El 404 había esperado todavía que el avance y el retroceso de las filas le permitiera alcanzar otra vez a Dauphine, pero cada minuto lo iba convenciendo de que era inútil, que el grupo se había disuelto irrevocablemente, que ya no volverían a repetirse los encuentros rutinarios, los mínimos rituales, los consejos de guerra en el auto de Taunus, las caricias de Dauphine en la paz de la madrugada, las risas de los niños jugando con sus autos, la imagen de la monja pasando las cuentas del rosario.»

Julio Cortázar [1966] (2007)

La ficción representa aquel lugar en el cual podemos ensayar múltiples maneras de lo real. Un espacio intencionado que instrumentamos a través de formas conocidas y conexiones inéditas para construir escenarios imposibles, y situaciones aún inenarrables. Así nos hacemos de herramientas que permiten imaginar otras formas de realidad que dialogan entre sí y tensionan lo establecido. Al mismo tiempo nos invitan a atravesar, de alguna manera, experiencias inéditas que permiten bordear lo intolerable.

En el relato que imaginaba Cortázar se describe el extrañamiento y la adaptación de un grupo de personas a un acontecimiento inimaginable, aquel ejercicio de espera sin fin aparente, escenificado en uno de los *no-lugares* por excelencia: la autopista. Allí donde todo es movimiento, la quietud como condición excepcional propicia, progresivamente, una serie de nuevas rutinas.

Sin intención de hacer un análisis pormenorizado de aquel gran cuento, que recomendamos volver a leer, nos interesa instrumentar este relato para repensar lo que significó aquel momento de excepcionalidad. La pandemia COVID-19 también nos colocó en un tiempo detenido, excepcional, alterando las formas, los tiempos y nuestra relación con el espacio. Sin embargo, aquella espera activa comienza a mostrar señales de finalizar y urge repensar el rol del arte en la construcción de nuevos relatos que nos permitan ensayar las formas de la presencia.

Hace varias décadas, la consciencia de una fragilidad inédita nos acercó a la primacía del acto, lo que condujo a la gradual desmaterialización del objeto artístico. Lo que se tradujo en un proceso paulatino de valorización del cuerpo, de la presencia, de la relación inmediata con el espectador y con el contexto sociopolítico en el que se inserta el artista-performer. O, dicho de otra manera, la transformación gradual del arte (de sus materiales, de sus temas,



de sus medios) ocurrida a lo largo de la segunda mitad del siglo XX estuvo marcada por poéticas de lo precario, por prácticas que valorizaron al cuerpo, al tiempo y al acto como materia prima (Fabião, 2019, p. 32).

Hoy nos afirmamos en aquella dirección y lo confirmamos a través de un variado repertorio de propuestas artísticas que ensayan la realidad; algunas se ubican más cerca de lo conocido y otras dislocan completamente el suelo firme de la intuición. Y lo hacemos ponderando al ensayo como un pensamiento que engrana distintas imágenes, donde no hay dogma, sino el montaje entendido como forma continuamente abierta que constituye fisuras y pondera la precariedad (Didi- Huberman, 2011).

Si bien no existió una temática que ordene la convocatoria de este número, creemos que interpretar sus trabajos a partir de conceptos indisociables como los de ficción, presencia y precariedad, nos permitirá vislumbrar imaginarios posibles para cuando volvamos a correr:

[...] a ochenta kilómetros por hora hacia las luces que crecían poco a poco, sin que ya se supiera bien por qué tanto apuro, por qué esa carrera en la noche entre autos desconocidos donde nadie sabía nada de los otros, donde todo el mundo miraba fijamente hacia adelante, exclusivamente hacia adelante (Cortázar, [1966](2007), p. 40).

LIC. GUILLERMINA VALENT

EDITORA RESPONSABLE

LIC. ZAIRA ALLALTUNI

EDITORA ASOCIADA

Referencias

Cortázar, J. [1966](2007). La Autopista del sur. En *Todos los fuegos el fuego* (pp. 9-40). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Punto de lectura.

Didi-Huberman, G. (2011). La exposición como máquina de guerra. *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*, (16), 24-28. Recuperado de <https://www.circulobellasartes.com/revistaminerva/articulo.php?id=449>

Fabião, E. (2019). Performance y precariedad. En B. Hang, y A. Muñoz. *El tiempo es lo único que tenemos. Actualidad de las artes performativas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra Editora.

MATERIALIDADES DE LA FRONTERA

ESTRATEGIAS POÉTICAS EN LA OBRA DE TERESA MARGOLLES

MATERIALITY ON THE BORDER POETIC STRATEGIES IN TERESA MARGOLLES' WORK

FLORENCIA ALONSO

floralonso.bba.93@gmail.com

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

Resumen

Este trabajo propone analizar la muestra «Estorbo» (2019), de Teresa Margolles, con la mirada puesta en el uso de materialidades específicas, que se presentan como recurso estratégico para construir significados indisolubles del propio contexto de producción. En este sentido, estudiaremos cómo, a partir de esto, la artista denuncia la violencia y la muerte sucedidas en territorios fronterizos, al mismo tiempo que cuestiona las fronteras simbólicas y mentales desde una práctica artística que rebasa los límites dicotómicos entre lo estético y lo político.

Palabras clave

Materialidades; fronteras; poética; contexto

Abstract

This article analyses «Estorbo» (2019), an art exhibition by Teresa Margolles. Special attention will be paid to the use of specific materials, which is presented as a strategic resource in order to build meanings that are inseparable from the context of production itself. By doing so, we will focus on how the artist denounces the violence and death in border territories. At the same time, Margolles puts into question both the symbolic and mental frontiers, from an artistic practice that goes beyond the dichotomy between aesthetics and politics.

Keywords

Materiality; frontiers; poetics; context

Recibido: 10/7/2021 | Aceptado: 3/10/2021



Abordar la obra de la artista mexicana Teresa Margolles siempre resulta un desafío. Su amplia producción es crítica, conmovedora, potente e incisiva. El fuerte compromiso social que define su práctica no ha desdibujado su poética; muy por el contrario, el carácter político de sus obras la ha empujado en la búsqueda de nuevas formas de enunciar los aspectos más terribles y obscenos de la realidad que cuestiona. La utilización de cadáveres de personas violentamente asesinadas, de fluidos corporales y de líquidos mortuorios ha sido un recurso protagónico en las primeras obras de su trayectoria. Aunque estas materialidades han sido polémicas y fuertemente criticadas, Margolles ha sabido demostrar que —lejos de pretender fetichizar los cuerpos muertos y provocar la espectacularización de la muerte—, sus intenciones siempre han ido en el sentido contrario. Desnaturalizar la muerte y la violencia, denunciar sus causas, resguardar la memoria de las víctimas y representar el dolor de sus familiares han sido y siguen siendo su principal motivación.

Si el trabajo con los cuerpos muertos ha caracterizado la obra de la artista mexicana, la exposición «Estorbo» constituye, entonces, un quiebre en esta trayectoria. Esta muestra, que tuvo lugar en el Museo de Arte Moderno de Bogotá (MAMBo) en noviembre de 2019, es el resultado de su trabajo de campo realizado desde 2017 en el Puente Internacional Simón Bolívar. Este sitio es la principal vía terrestre que comunica Colombia con Venezuela, un agitado puente fronterizo de gran importancia económica para ambas naciones. A través de fotografías, videos, instalaciones y *performance*, Margolles indaga y denuncia la creciente crisis migratoria que afecta a la región. De manera sensible, da voz a las historias de los migrantes que transitan este cruce fronterizo llevando y trayendo mercadería, cargando gran peso sobre sus cuerpos, víctimas de la exclusión y la violencia a la que son sometidos por una sociedad que los niega y los rechaza.

La implicación de los cuerpos vivos en las producciones que constituyen «Estorbo» pone de manifiesto que la artista, lejos de centrar su atención en los efectos del morbo de la muerte, direcciona sus búsquedas al encuentro de estrategias discursivas que estén en relación con cada una de las experiencias en las que se embarca. En este sentido, la exposición evidencia el uso retórico de las materialidades que implementa, como una táctica recurrente y como operatoria fundamental para establecer los vínculos entre los significados y el contexto a partir del cual trabaja y problematiza.

Aunque la artista ha invitado a los propios migrantes venezolanos a tener una participación activa en el desarrollo de las obras de esta muestra, la atención no fue puesta solo en el accionar de esos cuerpos vivos, sino, ante todo, en su presencia material. La presencia a la que nos referimos no alude al aquí y ahora del acto performático, sino a los resultados materiales que esas acciones dejan, a las materialidades residuales derivadas de aquella instancia vivida y que Margolles transforma en objeto testigo, huella o indicio. Este aspecto está en consonancia con la recurrente «incorporación de prendas y objetos diversos que exponen los restos metonímicos y la realidad última de los cuerpos» (Dieguez Caballero, 2017, p. 212) que caracterizan parte del arte contemporáneo latinoamericano.

De allí que esta exposición sea una oportunidad para analizar la obra de Margolles con la mirada puesta en sus materialidades, no como sustancia inerte y vacía, sino como metáfora colmada de vida y significados indisolubles del sitio del que esta materialidad proviene. En relación con esto, nos preguntamos cuáles son los mecanismos que la artista pone en funcionamiento para hacer resonar y amplificar estos significados.

«Estorbo» se estructura en tres momentos, cada uno de los cuales está constituido por registros, objetos y *performances* que resultaron de distintas acciones que la artista desarrolló previamente con la participación de los migrantes que transitan habitualmente el Puente Internacional Simón Bolívar. El primer momento, *La entrega* [Figura 1], consiste en la exposición de fotografías de gran tamaño, montadas a modo de pegatina sobre las paredes de una sala. Estas imágenes son el registro del momento en que la artista pidió a los migrantes la entrega de camisetas que ella misma les había aportado anteriormente, con el objetivo de que las utilizaran durante sus jornadas de trabajo. El segundo momento, *A través* [Figura 2], se trata de la utilización de estas prendas en una acción performática que consistió en engrasar los vidrios de las salas del museo, con el sudor de los migrantes impregnado en las camisetas. En el último momento, *Inclusión* [Figura 3], se presenta una instalación conformada por una gran cantidad de cubos de hormigón, expuestos en el suelo, en los que fueron grabadas las iniciales de cada uno de los migrantes participantes y dentro de los cuales se pueden ver sus camisetas incrustadas y comprimidas. En el texto curatorial que acompaña a esta obra se puede leer que «dentro de los cubos, las camisetas sienten la presión del espacio tal y como sucede en la frontera, surge una sensación de estar en un lugar que no se puede romper» (Viola en Jesus Torrivilla, 2019, s. p.).



Figura 1. *La entrega* (2019),
Teresa Margolles



Figura 2. *A través* (2019),
Teresa Margolles



Figura 3. *Inclusión* (2019),
Teresa Margolles

En torno a estas tres obras, Margolles expone otras piezas, que están puestas en diálogo entre sí y con las experiencias que la artista generó previamente en este territorio fronterizo. En esta ocasión nos interesa destacar al menos dos de ellas, en las que se puede analizar claramente el modo en que la materialidad se vincula con el contexto de producción. *Tela sumergida en pozo de un chircal de Juan Frío* [Figura 4] se trata de una experiencia registrada fotográficamente, pero también materializada en el barro de los ladrillos que componen

la instalación *Viento negro* [Figura 5]. La tela utilizada fue manchada por la sangre de una persona asesinada en la frontera. El chircal es uno de los piletones de barro donde los artesanos dejan remojando la arcilla; en particular, este se encuentra situado en Juan Frío, un lugar donde, entre 2001 y 2003, operaron los hornos en los que paramilitares colombianos cremaban los cuerpos de las personas que asesinaban. Con la arcilla proveniente de este chircal donde decantaron los restos de sangre de la tela, la artista elaboró gran cantidad de pequeños bloques, con los que cubrió por completo un muro del museo. En palabras de Margolles (en Sánchez Villarreal, 2020): «Lo que se expone acá se asemeja más a lo que se queda, a lo que se entierra y no vuelves a encontrar, a eso que queda en nuestras memorias: como ese ladrillo, un dolor más áspero» (s. p.). Cada ladrillo representa a cada uno de los venezolanos asesinados en los últimos años, en el marco de la gran crisis económica y social que ha motivado su desplazamiento hacia otros países.



Figura 4. Tela sumergida en pozo de un chircal de Juan Frío (2017), Teresa Margolles



Figura 5. *Viento negro* (2017), Teresa Margolles

Si bien estas obras son solo una parte de la exposición, este recorte habilita un acercamiento conceptual más preciso. Estos casos nos permiten observar en qué medida la práctica de Teresa Margolles parte de un trabajo relacional con la comunidad, de la experiencia en el territorio, del contacto corporal con lo social. Pero al mismo tiempo expresan una materialización de estas experiencias, a partir de la utilización de objetos y materialidades provenientes del propio contexto que la artista problematiza y desde las cuales despliega una serie de estrategias metonímicas que configuran una poética particular. Las camisetas, el sudor, el hormigón, la tela y el barro son extraídos directamente del territorio y tras una exploración técnica y simbólica son articuladas una serie de decisiones estéticas en torno a los procedimientos, las técnicas y el montaje, en función de la potencialidad semiótica y la construcción política de los significados. En estas obras podemos advertir la atención puesta en las texturas y en las formas en que son presentadas estas materialidades para referir al dolor de la muerte, la precariedad de la vida, la opresión laboral y la exclusión social.

En este sentido, la poética de los materiales que despliega Teresa Margolles habilita estrategias que «[...] sin perder de vista la criticidad del lenguaje como forma, el trabajo denso y tenso con los medios, llevan la mirada del espectador a preguntarse —además—, por los usos políticos del significado» (Richard, 2006, p. 125).

El modo en que la artista compromete una problemática social tan compleja como dolorosa involucra a sus receptores. El acercamiento a estas obras nos obliga a conocer el contexto, arribarnos y advertir aquellas situaciones tan angustiantes que de otra forma elegiríamos evadir, ver de lejos o postergar.

Sin excepción, el protagonismo de cada una de esas obras está en una materialidad tan cotidiana como críptica que encuentra su explicación en los textos que la acompañan. La muerte y la violencia siempre están presentes, pero no como conceptos abstractos y ajenos, sino como una corporalidad que se siente, que toca y se toca (Obando Guzmán, 2019, s. p.).

Transformaciones poéticas sobre contextos hostiles

La muerte y la violencia son los temas nodales de las obras de Teresa Margolles. Su trayectoria se encuentra signada por estos tópicos constitutivos de su propia biografía, tal como ella mismo lo expresa: «Soy de una ciudad violenta. He crecido con la muerte. He visto cómo, año tras año, ha aumentado la tasa de asesinatos en mi país» (Margolles en Sánchez Villarreal, 2020, s. p.).

Haber nacido en Culiacán (Sinaloa), cuna del narcotráfico mexicano, lugar azotado por el crimen organizado; su desempeño como médica forense en la morgue de México y su determinante paso por el colectivo artístico interdisciplinar SEMEFO en los años noventa son el germen de una prolífera producción artística profundamente comprometida con las problemáticas sociales más dolientes.

Desde su infancia, el contexto inmediato de esta artista se figura entre el horror de los cuerpos muertos:

[...] allí tropezaba constantemente con animales muertos por la calle. En especial recuerda a un caballo así como el proceso de descomposición de su cadáver. Una tarde, explica, cogió una piedra y la tiró sin dilación sobre el vientre del animal, que se abrió dejando escapar decenas de polillas (Margolles en Espejo Arce, 2014, s. p.).

Margolles ubica allí el inicio de su fascinación por retratar los cuerpos muertos que, con su madurez, logrará establecer como recurso artístico para poner sobre la mesa de debate la cuestión de la violencia en la sociedad contemporánea.

Luego de realizar sus estudios en arte y trabajar como fotógrafa, se diplomó en medicina forense con el fin de tener la posibilidad de acercarse a aquellos cadáveres que ingresaban a las morgues sin identificación, víctimas de una feroz escalada de violencia y asesinatos ocurridos en su país.

En un escenario de altos índices de criminalidad a causa de las políticas gubernamentales, que desde los años noventa sumieron a México en una profunda crisis económica y social, «[...] ciertas manifestaciones del arte mexicano contemporáneo, desde una estética del horror y lo grotesco, encuentran una grieta y resquicio, para subvertir el clima de miedo y desolación, que atraviesa el Estado Mexicano» (Pastor Mirabell, 2020, p. 156).

Las salas de la morgue se transformaron entonces en los talleres de experimentación del colectivo artístico SEMEFO, un grupo constituido por profesionales provenientes de distintas disciplinas, tales como filosofía, teatro, música y artes visuales. Allí Margolles comenzó a desempeñarse como artista conceptual, con el objetivo de visibilizar y desnaturalizar las muertes violentas y de sensibilizar a la sociedad. A causa de esto durante este período su práctica estuvo caracterizada por una estética del asco y la repulsión, presentada en forma de objetos, videos, *performances* e instalaciones, donde la poderosa imagen del cuerpo muerto fue protagónica. Una pecera con doscientos cuarenta litros de líquidos obtenidos de la morgue a cuyos lados reposaban cabellos de víctimas de homicidios brutales (*Fluidos*, 1996); un videoperformance lavando el cadáver de un bebé (*Bañando al bebé*, 1999); la instalación de un bloque de hormigón donde incrustó el pequeño cuerpo muerto (*Entierro*, 1999); las huellas de sangre sobre sudarios (*Dermis*, 1996) son solo algunos ejemplos de las controversiales obras de este colectivo.

Así, irreverente y contestatario, el arte de SEMEFO es un grito desgarrador que trasciende las fronteras mexicanas, como una manera de mostrar aquello que queda oculto y en silencio, bajo la comercialización necropolítica del asesinato y el narcotráfico, en la era del capitalismo gore (Pastor Mirabell, 2020, p. 160).

En estos procesos, el interés por la carne muerta y todas aquellas sustancias que la rodean fue fundante en la estética distintiva de Margolles, definida por un uso de materialidades de naturaleza muy peculiar. Años más tarde, ya distanciada del grupo SEMEFO, la artista continuará su carrera y comenzará a realizar arduos trabajos de campo, recorriendo las calles de las ciudades mexicanas, asistiendo a las sangrientas escenas de los crímenes que ascendieron en cantidad y ferocidad. Allí, la artista encontró una nueva fuente de materialidades. Este desplazamiento desde las salas de la morgue hacia el espacio público constituyó un paso más en la búsqueda de una poética que interpele a la sociedad y suscite la reflexión sobre los efectos y los afectos producidos por la violencia desatada en México.

Para entonces, la mirada de Teresa Margolles fue convocada por los hechos sucedidos en Ciudad Juárez, un territorio fronterizo devastado por los enfrentamientos del narcotráfico, donde las escenas violentas y las historias de asesinatos dominaron las calles. Sus paisajes poblados por construcciones abandonadas, objetos destruidos, vidrios rotos, huellas y marcas de balas sobre los muros y sangre sobre el asfalto fueron la fuente de las materialidades con las que la artista comenzó a trabajar en esta nueva etapa. Así, la obra de Margolles se fue dotando de estrategias metafóricas que logran denunciar la violencia extrema de su entorno próximo. A la vez que interviene en la subjetividad de sus receptores con imágenes incisivas y experiencias movilizantes, que giraron desde la presencia de los cuerpos muertos hacia la espectralidad de las huellas y los gestos, dando forma a una obra cada vez más lírica, minimalista y sutil, sin perder su fuerte carga política.

Hoy, la potencia de su producción reside en el carácter simbólico de sus manifestaciones artísticas, que arroja significaciones hacia otros horizontes. Su poética se cimenta sobre el uso de materialidades específicas de un lugar, que son sustraídas de su entorno y relocalizadas, poniéndolas en escena de tal modo que las transforma de sustancias en metáfora, en un signo que potencia los sentidos, y proyecta una multiplicidad de significados que se extienden más allá, que exceden y evidencian la amplitud del conflicto denunciado por la propia obra. En tal sentido, Segura Cabañero (2010) expresa:

Todos los fantasmas desplegados en las piezas de Margolles aluden directamente a una estructura necropolítica... Y todo esto, bajo la tutela del drama político que involucra la globalización. La vinculación de la muerte con una producción de Poder y de los límites que definen lo Político, está ampliamente contenida en las estrategias de intervención que desarrolla Margolles, al incorporar una extrapolación de los límites semióticos (p. 7).

Las experiencias y las obras que se exponen en «Estorbo» confirman estas aseveraciones una vez más. Su acercamiento a los conflictos situados en Colombia fue motivado por las similitudes que la artista encontró entre el contexto de Cúcuta y el de Ciudad Juárez, ambas ciudades fronterizas, caracterizadas por la violencia y la vulneración de los derechos-

humanos. Fue así que Margolles llegó a trabajar a uno de los puntos que une geográficamente Colombia con Venezuela, como es el Puente Simón Bolívar. Allí ha desarrollado sus investigaciones para producir las obras que componen «Estorbo», en las que no solo aborda la situación de los venezolanos, sino la cuestión de los desplazamientos. Porque, en palabras de la artista, «un desplazado lo que hace es señalar lo que está sucediendo en su país, y señalar lo que está sucediendo en el país que los está recibiendo o por donde está transitando; y lo que genera, genera ese estorbo en los otros países» (Margolles en MAMBO, 2019, 03:55).¹

En este sentido, su trabajo cuestiona las fronteras como «muro-emblema que se levantó para testimoniar en estructura perdurable la intolerancia del Otro, el rechazo de la diferencia, la negación de la diversidad» (Lison Tolosana, 1994, p. 75). Más aún, la artista no solo problematiza estos límites físicos y las configuraciones sociales y culturales que ellos trazan; sino también señala las «diferencias mentales y morales, identitarias y sociales, jurídicas y políticas, materiales y simbólicas» (Bouhaben & Piñeiro Aguiar, 2021, p. 222) que establecen.

A propósito de las fronteras, un arte del margen

Esta exposición, que parte del abordaje de un territorio fronterizo particular, no pretende constituir un material documental sobre el caso. Por el contrario, se presenta como un gesto artístico que insiste en interpelar y desmontar la normalización de la muerte y la violencia enquistadas en las sociedades contemporáneas, cuyas fronteras geográficas constituyen el escenario de estos hechos, sobre los que se visibilizan el desempleo, la pobreza, el desamparo y la marginalidad.

Estorbo no es una exposición sobre Venezuela, sino sobre el límite. La frontera colombo-venezolana es el escenario, mas no la denuncia puntual; el límite territorial desdibujado por el fenómeno migratorio expone la vulnerabilidad de la vida ante la omnipresencia de la muerte y la violencia, pero no eleva la importancia de las problemáticas venezolanas presentes sobre las colombianas o las latinoamericanas; el estorbo no es el migrante venezolano, sino un espectador que aún se asume como tal (Obando Guzmán, 2019, s. p.).

Estas narraciones reposicionables que Teresa Margolles presenta solo pueden ser posibles a partir de decisiones políticas que atraviesan su práctica artística y definen su estética. La propia producción de la artista es liminal y se ubica entre lo estético y lo político de manera oblicua, «su obra se localiza y deslocaliza en las fronteras de la institución artística, revirtiendo el acceso a las imposturas propias del binomio encubridor de “arte y política”» (Mellado, 2010, s. p.).

Las formas en que ella decide abordar estos temas nos interpelan desde lo sensible y nos obligan a ocupar lugares de participación y de reflexión. Su poética nos muestra con crudeza

¹ Entrevista para video institucional del MAMBo, disponible en <https://www.mambogota.com/exposicion/estorbo/>

aquello que denuncia, para provocar interrogantes y, finalmente, movilizar nuestro interés y empatía con las víctimas de estas sociedades. Sus materialidades son protagónicas y, simultáneamente, son solo un gesto sugerente sobre los significados que están más allá.

En este sentido, siguiendo a Nelly Richard (2006), podemos decir que la obra de Teresa Margolles configura un arte del margen, no solo por trabajar sobre los límites geográficos o por situarse en Latinoamérica como periferia geopolítica, sino sobre todo por «potenciar los márgenes de errancia y oscilación del sentido, que impiden la clausura de la identidad y de la representación al mantener sus formas ambiguas, siempre fluctuantes e indeterminadas» (p. 123).

Referencias

Bouhaben, M. A. y Piñeiro Aguiar, E. (2021). Transfronterización, sobrefronterización y desfronterización. El arte de la performance en la frontera entre Estados Unidos y México. *Revista Colombiana de Sociología*, 44(1), 217-235. Recuperado de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/27787/Bouhaben_MA_2021_Transfronterizacion_Frontera_Estados_Unidos_Mexico.pdf?sequence=3

Dieguez Caballero, I. (2018). Encarnaciones poéticas. Cuerpo, arte y necropolítica. *Athenea digital*, 18(1), 203-219. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/537/53754772011/53754772011.pdf>

Espejo Arce, B. (18 de Febrero de 2014). Terasa Margolles: «Apuesto por un arte vivo y crítico». *El cultural*. Recuperado de <http://elcultural.com/Teresa-Margolles-Apuesto-por-un-arte-vivo-y-critico>

Lisón Tolosana, C. (1994) Antropología de la frontera. *Revista de Antropología Social*, (3), 75-103. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO9494110075A>

MAMBOMuseodeArteModerno de Bogotá. (16 de mayo de 2019). Exposición: «Estorbo» de Teresa Margolles [Video]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=jdCDIKIzZXs&ab_channel=MAMBOMuseodeArteModerno de Bogota

Margolles, T. (2017). *Tela sumergida en pozo de un chirca de Juan Frío* [Fotografía]. Bogotá, Colombia: Museo de Arte Moderno de Bogotá.

Margolles, T. (2018). *Viento negro* [Instalación]. Bogotá, Colombia: Museo de Arte Moderno de Bogotá.

Margolles, T. (2019a). *La entrega* [Fotografía]. Bogotá, Colombia: Museo de Arte Moderno de Bogotá.

Margolles, T. (2019b). *A través* [Performance objetual]. Bogotá, Colombia: Museo de Arte Moderno de Bogotá.

Margolles, T. (2019c). *Inclusión* [Instalación]. Bogotá, Colombia: Museo de Arte Moderno de Bogotá.

Mellado, J.P. (2010). Teresa Margolles y las fronteras de la institución artística. *Art Nexus: el nexo entre América Latina y el resto del mundo*, 9(77), 54-58. Recuperado de <https://www.artnexus.com/es/magazines/article-magazine/5d63f6c190cc21cf7c0a2637/77/teresa-margolles>

Obando Guzmán, P. (9 de Abril de 2019). De espectador a partícipe. *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/agenda/articulo/de-espectador-a-participe-sobre-estorbo-de-teresa-margolles/73687/>

Pastor Mirabell, L. (2020). Contra la estetización de la imagen exhumada. La importancia de la visibilización del horror y la barbarie en la obra de Teresa Margolles. *Antropología Experimental*, (20), 155-163. <https://doi.org/10.17561/rae.v20.11>

Richard, N. (2006). El régimen crítico-estético del arte en el contexto de la diversidad cultural y sus políticas de identidad. En S. Marchán Fiz (Comp.), *Real/Virtual en la estética y la teoría de las artes* (pp. 115-126). Barcelona, España: Paidós Ibérica.

Sánchez Villarreal, F. (2 de noviembre de 2020). «Trabajar con vivos duele más»: Teresa Margolles. *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/impresas/artes/articulo/la-exposicion-de-teresa-margolles-la-artista-mexicana-que-trabaja-con-cadaveres/73743/>

Segura Cabañero, J. (2010). Teresa Margolles: Necropolíticas de la visión. *Contranarrativas num. 1, 2010*. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/17332/1/Teresa%20Margolles%20Necropol%C3%ADticas%20de%20la%20visi%C3%B3n.pdf>

Torrivilla, J. (14 de junio de 2019). Estorbo y trabajo: sobre la muestra de Teresa Margolles con trabajadores migrantes venezolanos. *Prodivinci*. Recuperado de <https://prodavinci.com/estorbo-y-trabajo-sobre-la-muestra-de-teresa-margolles-con-trabajadores-migrantes-venezolanos/>

LOS FEMINISMOS EN EL TEATRO PARA *NIÑOS*

TEORÍA TEATRAL INFANTIL Y EPISTEMOLOGÍA FEMINISTA

FEMINISMS IN *CHILDREN'S* THEATER
CHILDREN'S THEATER THEORY AND FEMINIST EPISTEMOLOGY

GERMÁN CASELLA

casellahav@gmail.com

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

Resumen

En el presente artículo se harán dialogar algunos puntos de las teorías feministas con los estudios sobre la niñez en la búsqueda por la conformación de una teoría teatral infantil y sus tensiones en materia de sexo-género. Se trabajará sobre el supuesto de que *el niño*, como significante del acontecimiento escénico, ya ha sido significado por ser categoría social permanente. Así, se tomará al género como un operador estratégico para desmontar dicha aseveración, centralizando en dos conceptos de las epistemologías feministas: la interseccionalidad y los conocimientos situados.

Palabras clave

Teatro; infancias; epistemologías; interseccionalidad; conocimientos situados

Abstract

Some concepts of feminist theories will be exchanged with studies on childhood in the search for the building of a children's theatrical theory and its tensions in terms of sex-gender. We will work on the assumption that the *child*, as the signifier of the scenic event, has already been signified because it is a permanent social category. Thus, gender will be taken as a strategic operator to dismantle said assertion, focusing on two concepts of feminist epistemologies: intersectionality and situated knowledges.

Keywords

Theatre; infancies; epistemologies; intersectionality; situated knowledges

Recibido: 15/3/2021 | Aceptado: 20/6/2021



En este artículo¹ se proyectan algunos cruces conceptuales entre el teatro como acontecimiento, la infancia como objeto discursivo y el género como operador estratégico de análisis para la posterior conformación de una teoría teatral infantil. Así, se partirá del supuesto de que cada comprensión de la infancia es el significante del acontecimiento escénico. Pero tal afirmación deberá contemplar, a la vez, que, como categoría social permanente, ser niñ incluye siempre una significación adulta. Por esta razón, *el niño* que le otorga existencia al acontecimiento es un significante que ya ha sido significado, si se considera al teatro como una más de las instituciones que componen a la infancia (Casella, 2020).

A partir de ello, se propone al género como un operador estratégico de análisis para desmontar tal proceso de configuración social sobre los cortes etarios y sus tensiones artísticas. Como lectura crítica de las relaciones de opresión, el género no solo permite superar ciertos biologicismos determinantes, sino que también es un concepto regulador dentro de un sistema simbólico de clasificación (Richard, 2002). Por tanto, se sugiere una serie de herramientas metodológicas provenientes de las epistemologías feministas para una intervención conceptual sobre el pretendido *niño espectador*. Esto devendrá en la posibilidad de delinear una teoría teatral infantil que dialogue, en principio, con dos focos de los estudios feministas. El primero será el de la interseccionalidad, que es una expresión teórica para dar cuenta de la percepción cruzada en las relaciones de poder (hooks, [1984] 1992; Viveros Vigoya, 2016). Como se profundizará, tal abordaje permite asumir que toda relación de dominación es de por sí interseccional, pues implica también las variables de clase, raza, sexo y edad. Siendo así, este enfoque es clave para (re)pensar las contingencias y asimetrías que se dan en la relación entre adultos productores e infancias espectadoras, y sus consecuencias en cuanto la creación de poéticas teatrales específicas. Por otro lado, el segundo foco estará relacionado con los conocimientos situados y la objetividad feminista (Haraway, 1995). Esta perspectiva, cuya base es la problematización de los modos de producción de conocimiento, piensa no solo al sujeto que investiga como móvil y corporeizado, sino también al objeto de estudio como un agente activo. En este sentido, será un aporte al estudio de las infancias espectadoras pues se entenderá al *niño* como sexuado —y por ello sesgado— para reafirmar el carácter procedimental de dicha significación. Finalmente, un desarrollo general de todo lo expuesto permitirá tensionar no tanto la definición de infancia espectadora, sino más bien los mecanismos que tallan ese paradigma para la creación de una teoría específica.

Las infancias espectadoras

Esta propuesta de construcción teórica se sustentará en la Filosofía del Teatro (Dubatti, 2012), una perspectiva de estudios que retoma la dimensión ontológica del teatro. Este es pensado como un acontecimiento que marca «un hito en el devenir» (Dubatti, 2012, p. 25) de la vida

¹ El mismo se enmarca dentro del plan de tesis doctoral *Infancias que importan: políticas culturales, heterosexualidad y teatro para niños*. Director: doctor Gustavo Radice. Se centra en la puesta en tensión de los procesos de heterosexualización que se conforman durante la selección y presentación de obras de teatro destinadas a públicos infantiles platenses en el Centro Cultural Pasaje Dardo Rocha (2010-2020).

espectatorial a través de la organización político-poética de la mirada. Así, se centraliza en el teatro como una zona de experiencia que favorece la construcción de espacios de subjetividad y formas de estar en el mundo. Lo anterior permite problematizar diversos aportes sobre el teatro *para niños*, tomando como punto de partida los de Nora Lía Sormani (2004). La autora entiende que la entidad del acontecimiento como tal reside en la recepción infantil, es decir que *el niño* será el significante de la poética teatral que finalmente es hecha por adultos. Pero si *el niño* es lo que toma centralidad durante la creación escénica, entonces se pueden torcer las conceptualizaciones sobre la infancia espectadora para complejizar la categoría en términos políticos y de género.

Para ello se propone un abordaje transdisciplinar de las infancias que sostenga el supuesto de que esta es una categoría procedimental sostenida en un constructo social propuesto siempre por colectivos adultos. Se piensa la infancia como un «objeto discursivo» (Diker, 2009, p. 26), es decir, una superficie de inscripción de operaciones, lo cual permite densificar el objeto y separar los hechos naturales de los políticos. Tal afirmación implica a la infancia como una categoría social permanente en la que se debe contemplar el conjunto de instituciones intervinientes que producen el efecto de lo que cada sociedad llama *niño* (Diker, 2009). Esto supone pensar a lxs niñxs como actores sociales activos que habitan dicha conceptualización de manera diversa y plural en distintos momentos histórico-políticos (Bustelo Graffigna, 2012). De este modo, quienes componen el público infantil significativo «se encuentran afectados por las mismas fuerzas políticas y económicas que los adultos y están sujetos, igual que estos, a los avatares del cambio social» (Gaitán, 2006, p. 10). Por tanto, se podrán tensionar las lecturas y conceptualizaciones sobre los públicos infantiles para decodificar los discursos hegemónicos y buscar en ellos a los sujetos de derecho que han sido naturalizados y despolitizados en su trato histórico. En esta línea se rescatan los aportes de Sandra Carli (2002), quien entiende al discurso como una configuración social significativa y, entonces, un lugar de constitución de la infancia. Para la autora habrá una invariable en el proceso de otorgar sentidos a la edad que es la dependencia respecto del mundo adulto como dotador de las significaciones históricas. De este modo, como construcción social, supone una operatoria de vínculo asimétrico y contingente pues «el tiempo de la infancia es un tiempo construido por adultos» (Carli, 2002, p. 18) cuyos discursos funcionan como modelos de identificación. Será el sentido adulto el que influye discursivamente como una captura simbólica, develando la existencia de condiciones de enunciación que disputan criterios de abordaje tendientes a la contingencia. Finalmente, habrá una ligazón constitutiva entre la institución de los adultos y la experiencia de *los niños* que es siempre asimétrica y determinante (Carli, 2002).

A partir de lo anterior se debe insistir, entonces, en tensionar los discursos sobre las infancias que son el significante teatral para desbiologizarlas junto con sus modos de ser leídas. La infancia espectadora se podrá entender así como el resultado de un cuadro interpretativo que determina una relación dialéctica entre ser significante y ser significado (Casella, 2020).

A saber: si *el niño* es lo que condiciona la construcción estética del espectáculo, no debe obviarse que ya ha sido —y está siendo— significado por el colectivo adulto productor. Repensar la instancia permanente de la infancia como categoría social permitirá develar las repeticiones generacionales determinantes de las relaciones de poder en la construcción de sentido poético. Entonces, cabe preguntarse por cómo el teatro, a pesar de su acceso desigual, podrá entenderse como una más de las instituciones que componen a la infancia como constructo social. Como consecuencia, el teatro *para niños* se volverá efecto de intervención, pues es (re)productor de concepciones de *lo infantil* hegemónico a partir de discursos teatrales con carácter formativo. La organización político-poética de la mirada, como hito formativo en la infancia espectadora, podrá ser analizada en sus propias constelaciones significantes, incluyendo en estas la dimensión político genérica.

Género, infancias y epistemologías feministas

Para delinear caminos en la construcción de una teoría teatral infantil, caben algunos interrogantes relacionados con la pregunta por lo que queda oculto y se tensiona en la señalada relación entre el teatro *para niños* y *lxs niñxs*. Si tal es el caso, un ángulo de abordaje podrá encontrarse en una perspectiva de género como una conceptualización teórico política de desmontaje crítico. Tal y como señala Nelly Richard (2002), el género es un operador estratégico que sostiene a la diferencia sexual como un «producto de las complejas tramas de representación y poder [que] se imprimen en los cuerpos sexuados atravesando los discursos simbólicos de la cultura» (p. 95). Siendo así, su eficacia radica en la superación de biologicismos y el cuestionamiento de los universales mediante la visibilización e intervención conceptual propia de una transformación política. En este sentido, el género es una categoría operatoria que nace de los movimientos feministas y que instala en el escenario sociopolítico las tensiones de la diferencia sexual. Implica una «lectura crítica de las relaciones de opresión y desigualdad humanas» (Richard, 2002, p. 96), en cuanto cuestiona las exclusiones y revisa las bases epistemológicas del saber universal. Por tal motivo, cabe preguntarse, considerando la asimetría y contingencia ya señaladas, si en el género no podrá encontrarse una variable de construcción teórica para el teatro infantil. Si la creación de la teoría se centra en la adjetivación significativa —y significada— del *niño*, entonces el género es un instrumento de análisis que denuncia y deconstruye las relaciones de poder sexual.

En esta línea, las epistemologías feministas son un recurso para disputar conocimientos que se pretenden neutrales, por lo que se tomarán dos de sus propuestas para una (re)construcción de saberes sobre el teatro infantil.² La primera de ellas es el concepto de interseccionalidad, como un giro político y teórico producto de los debates históricos sobre la supuesta homogeneidad del sujeto del feminismo. Estos nacen ante las fórmulas clásicas de

² No se deben buscar traducciones mecánicas, sino más bien interpretaciones y apropiaciones que contemplen la especificidad del teatro y de los estudios feministas. La *poiesis* teatral desde estas miradas debe funcionar como mecanismo deconstructivo y político que distorsione las hegemonías sobre lo infantil en materia sexogenérica.

enunciación –*nosotras las mujeres, lo personal es político*– como revisiones activas sobre el lugar de quienes no pertenecen a las categorías de mujer blanca, heterosexual y burguesa (hooks, [1984] 1992). Es así que el enfoque de la interseccionalidad complejiza la mirada sobre la mujer y permite visibilizar otras fuentes de desigualdad social como la clase, la raza y la edad. Estos factores, en simultáneo, constituyen una perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada de las relaciones de poder (Viveros Vigoya, 2016). En este sentido, si lo interseccional es parte de las experiencias de dominación, caben las preguntas sobre los cruces con una teoría teatral infantil. Podrá revisarse, por ejemplo, cuál es el lugar de las niñas y les niñas en la designación de *niño* como signifiante del acontecimiento. El análisis interseccional pone de manifiesto la multiplicidad de experiencias de sexismo y las posiciones sociales de poder, lo que densificará las asignaciones infantiles. Esta mirada no solo permitirá incluir las bases múltiples de opresión en materia sexogenérica, sino también las tensiones en torno a la definición de infancia espectadora. Si se retoma la relación adultos productores-infancias espectadoras como una constitutiva de asimetrías y contingencias, se podrán develar los papeles dominantes que se empañan en la ligazón constitutiva (Carli, 2002). Es decir, cómo el enunciarse como un adulto que se ocupa de la infancia espectadora esconde siempre el riesgo de una lectura designativa y, por tanto, interseccional.

El segundo aporte que pueden hacer las epistemologías feministas al estudio del teatro para las infancias podrá encontrarse en los conocimientos situados de Donna Haraway (1995). La autora busca una versión feminista de la objetividad a partir de problematizar los modos de producción de conocimiento científico. Así, propone un giro epistemológico respecto de la lógica positivista de la representación para discutir la pretendida neutralidad de las ciencias. Para Haraway (1995) todo conocimiento es el resultado de un imperativo sexual, histórico y político que se debe identificar como parcial y comprometido con visibilizar los supuestos ontológicos más básicos. De esta manera, sitúa lo político en la base de la producción de conocimiento, lo que promueve que «la objetividad feminista significa, sencillamente, conocimientos situados» (Haraway, 1995, p. 324). Es por ello que se considerará un aporte a la construcción de una teoría teatral infantil, pues los conocimientos situados posicionan la propia parcialidad y contingencia del investigadorx. En consecuencia, se podrán cuestionar los universalismos sobre la infancia espectadora que es rectora durante la creación del acontecimiento. La epistemología de Haraway (1995) requiere que «el objeto del conocimiento sea representado como un actor y como un agente, no como una pantalla o un terreno o un recurso» (p. 341). Por tanto, este ángulo de abordaje permitirá discutir los sesgos generacionales y de género que se sostienen en un teatro hecho por adultos. Pensar a lxs niñxs como sujetos activos problematiza la atribución de significación, pues el público signifiante se constituirá en una objetividad que identifica efectos de poder institucionalizados. Finalmente, lejos del relativismo y la universalidad, los conocimientos situados sobre la infancia espectadora serán una herramienta político cognitiva para una epistemología juzgada por estándares históricamente contingentes.

A modo de cierre

Se proyectaron algunos cruces posibles entre epistemologías feministas y el campo de investigación del teatro para las infancias para empezar a delinear la conformación de una teoría teatral infantil. Considerando como supuesto que *el niño* como categoría social es un significante que ya ha sido significado, se plantearon las tensiones en la constitución del acontecimiento. Si los discursos teatrales infantiles son también actos performativos del género, entonces habrá que buscar un ángulo analítico que permita dismantelar dicha repetición estilizada. Como la infancia es una categoría social adulta, son los procesos de enunciación los que determinan la construcción de identidades sexogénéricas específicas. Así, se posicionó al género como un operador estratégico que permite una mirada deconstructiva desde perspectivas feministas y, por tanto, un modo de intervención sobre el campo del teatro infantil y sus epistemologías. Se tomaron dos conceptos propios del feminismo crítico que se piensan útiles para develar las tensiones políticas en el teatro para *niños*. La interseccionalidad, como contemplación de la multiplicidad de opresiones, se propuso como una manera de discutir la contingencia y la asimetría durante la creación estética. Si todo acercamiento a la infancia es siempre discursivo, entonces habrá que repensar los diversos frentes de lectura que generan los adultocentrismos hegemónicos. En esta línea, los conocimientos situados serán un aporte para repensar el lugar del investigadorx y la condición activa de la infancia espectadora como objeto de estudio. Tal mirada politizará la producción de conocimientos sobre el teatro para las infancias, pues dará cuenta de las parcialidades que vuelven riguroso el estudio. En suma, ambos aportes de las epistemologías feministas decoloniales se proponen como un modo de densificar el objeto a partir de reivindicar a la infancia espectadora como sujeto de derecho. Es decir, como un actor social activo que se ve despolitizado en una lectura designativa propia de un hacer teatral con lógicas reconocibles. La atribución de lo infantil como elemento rector durante la creación escénica requiere de una vigilancia epistemológica multidimensional, que contemple tanto el objeto de estudio como el sujeto que investiga. Estas miradas estratégicas permitirán, finalmente, problematizar las producciones de sentido que atraviesan un público significativo que ya ha sido significado. Una de ellas podrá encontrarse en este abordaje si se acuerda que «la objetividad feminista permite las sorpresas y las ironías en el meollo de toda producción del conocimiento» (Haraway, 1995, p. 343).

Referencias

Bustelo Graffigna, E. (2012). Notas sobre infancia y Teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, 8(3), 287-298.

Carli, S. (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Miño & Dávila.

Casella, G. (2020). *Teatro para niños y performatividad de género. El teatro infantil platense como estrategia de crianza heteronormada* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/98494>

Diker, G. (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Dubatti, J. (2012). *Introducción a los estudios teatrales. Propedéutica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Athuel.

Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9-26.

Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid, España: Cátedra.

hooks, b. [1984] (1992). El poder de descreer. Cambiando las perspectivas sobre el poder. En S. Chejter (Comp.), *El sexo natural del Estado. Mujeres: alternativas para la década de los 90* (pp. 161-172). Montevideo, Uruguay: Nordan.

Richard, N. (2002). Género. En C. Altamirano (Comp.). *Términos críticos de Sociología de la Cultura* (pp. 95-101). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Sormaní, N. (2004). *El teatro para niños. Del texto al escenario*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, (18), 1-17.

EL RESTO DE LAS COSAS

DESHABITUAR EL COTIDIANO EN LA OBRA DE EUGENIA CALVO

THE OTHER THINGS
DE-HABITING THE EVERYDAY IN THE WORK OF EUGENIA CALVO

VERÓNICA LUCENTINI

verolucentini@gmail.com

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

Resumen

Este artículo propone analizar la instalación *El dominio del mundo* (2017), de la artista argentina Eugenia Calvo, en la cual se reconocen una serie de estrategias que operan transfigurando un universo cotidiano aparentemente estable. A través de la estructuración del espacio de la Sala de Exposiciones de la Universidad Torcuato Di Tella y la disposición negada de los objetos de uso doméstico que obstruye su función original, la autora interpela el vínculo que habitualmente mantenemos con las cosas y los espacios, en pos de la construcción de relatos ficcionales.

Palabras clave

Práctica artística; usos; cotidiano; mobiliario doméstico

Abstract

This article analyzes the installation *El dominio del mundo* (2017), by the Argentine artist Eugenia Calvo. In this work, a number of strategies that operate through the transformation of an apparently regular, day-to-day universe, can be recognized. The author questions our usual relation towards objects and space, and thus creates fictional stories. To do so, she takes into account both the structuring of the space in the Exhibition Hall of the Torcuato Di Tella University and the denied disposition of objects of domestic use, by obstructing their original function.

Keywords

Artistic practice; uses; quotidian; home furnishings

Recibido: 10/3/2021 | Aceptado: 15/6/2021



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

Los proyectos de la artista Eugenia Calvo, encuadrados en la producción artística argentina de los últimos quince años, instrumentan los vínculos entre las personas y las cosas, a través de la reinención y apropiación de artefactos de uso cotidiano comúnmente conocidos en los entornos donde se desarrollan. En sus trabajos, el horizonte de lo doméstico constituye la materia prima que, con su función original desestabilizada, interroga los hábitos cotidianos. Es así que resulta oportuno para este análisis la introducción de algunas consideraciones propuestas por Marie Bardet (2015) en torno al concepto de hábito —y la posibilidad de explorar la vida a partir de la realidad concreta que este supone—; para retomar luego la noción de uso formulada por Michel de Certeau [1980] (2006), con especial atención en su acepción de uso desviado.

Bardet (2015) retoma la noción de hábito de la filosofía ravaissoniana:

[...] propone más bien un tejido dinámico cuya experiencia hacemos a través de las diferentes tendencias a movernos de tal y cual forma, acciones/sensaciones en el curso del movimiento, atención a medio camino, un medio de lo que se desvía y se abre y toma la tangente (p. 89).

A partir de una revisión de la teoría de Félix Ravaisson —quien postula que los hábitos están relacionados, paradójicamente, con los cambios, donde cierto *esfuerzo* reúne lo activo y lo pasivo—, la autora retoma la posibilidad de atravesarlos sin que estos dependan ni de una actividad voluntaria absoluta ni de una pasividad neutra automatizada. A propósito de lo anterior, reconocemos en la trama que tejen los proyectos de Calvo el interés por reforzar, en esta doble condición del hábito, los actos de voluntad para hacer visible por obstrucción aquella parte que ha sido negada en su concepción habitual. Se trata de una invitación a mirar con detenimiento estos espacios usualmente reconocidos y sus prácticas cotidianas, para abrir un intersticio entre lo que hacemos y lo que decidimos hacer. De este modo, la artista amplía el trabajo con la materia que circula en el mundo, y selecciona los métodos y procedimientos para explorarla. Es así que Calvo encuentra maneras particulares de hacer uso de un repertorio extenso de gestos que mantenemos con las cosas y los espacios, obstruyendo los canales habituales de vinculación, para poner en primer plano la memoria de nuestras acciones pasadas.

Por lo tanto, en estas prácticas artísticas la mirada se dirige hacia la noción de *uso* y trabaja con la dinámica del hábito que mencionamos previamente, como una operación que propicia actividades de desvío que desnaturalizan un universo cotidiano aparentemente estable. En 1980, con la publicación de *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer* [1980] (2006), De Certeau abriría interrogantes sobre los comportamientos que llevan a cabo las personas con los objetos que manipulan regularmente. Estas indagaciones planteadas por el autor atraviesan las obras de Calvo, ya que entender al *uso* como insumo poético posibilita encontrar en las prácticas cotidianas formas de cuestionar algunos aspectos de los modelos establecidos. Mientras que el autor considera que estas prácticas de desvío operan develando el tejido que promueven los productos provenientes de un orden económico dominante que, de manera

silenciosa y casi invisible, cohesionan nuestra voluntad y posibilidades, las estrategias de Calvo discurren por caminos paralelos. En ese sentido, coincidimos con Federico Baeza:

[...] el desvío que propician las actividades de uso es un horizonte de tensiones, ardidés y disensos. En este sentido, la topografía que se nos presenta [...] desplaza los programas de acción que la planificación de los objetos, los saberes, las conductas y los espacios pretende determinar imponiendo la coherencia de las supuestas necesidades y funcionalidades (p. 42).

Las prácticas artísticas de Calvo nos invitan a interactuar con las estructuras de la realidad a través de interferencias directas y muchas veces inesperadas, que abren espacios de problematización y ponen el universo doméstico en acción. Como resultado, provoca una sensación de extrañamiento incómoda en los espectadores, porque, al circular por un mapa de sentido de lo disponible, moviliza la búsqueda para descifrar aquello que se encuentra alterado. Aun así, en la instalación *El dominio del mundo* (2017) no todo parece ser tan inusual, ya que cierta información presentada forma parte de lo esperado. Lo que desconcierta es la remisión a situaciones que se asocian a otros lugares y que recontextualizadas desbordan su origen (García Navarro, 2007). Según Suely Rolnik (2006), las acciones realizadas por los artistas contemporáneos sobre el mundo generan una oportunidad de reencontrarnos con nuestra propia subjetividad. En este sentido, esta instalación provoca, tal como propone Rolnik, ese *algo más* por accionar sobre nuestra relación con el mundo. A fin de cuentas, el trabajo de Calvo consiste en traer al plano de lo visible estas fuerzas ocultas que operan en el ámbito doméstico. Coincidimos con Rolnik en que las prácticas artísticas contemporáneas se basan en el desciframiento de estas tensiones que subyacen en el mundo. En palabras de la autora «[...] el desciframiento que este signo exige no tiene nada que ver con explicar o interpretar, sino con inventar un sentido que lo haga visible y lo integre en el mapa de la existencia vigente operando una transmutación» (Rolnik, 2006, p. 5).

En las obras de Calvo las operaciones artísticas accionan sucesivamente desde varios aspectos: en los objetos que selecciona —robustas mesas, sillas de distintas procedencias, mobiliario de diversas características y origen—; en las estrategias de montaje que utiliza —acumulación de piezas, iluminación focalizada, distanciamientos forzados del público—; y en los procesos de producción —el registro de sus propias acciones y la manipulación de distintas herramientas pensadas para la reparación de cosas—. Según la artista:

Busco situaciones, relatos, mecanismos, con los cuales experimentar el potencial que encierran los objetos. Me maravilla cuando encuentro algo que revela otros aspectos de las cosas, como pasa en los buenos trucos de magia. Investigo de qué manera puedo recombinar los incontables gestos cotidianos que mantenemos con las cosas y los espacios para reinventar las relaciones que sostenemos con los mismos (Calvo en Ferreiro Pella, 2011, p. 1).

Desde sus inicios vemos cómo los proyectos de Calvo evocan escenarios domésticos que tradicionalmente pertenecieron a cierto sector de la clase media alta conservadora, donde sólidos y macizos mobiliarios parecían contribuir a los idearios de seguridad, privacidad y estabilidad en el hogar. Las pequeñas acciones disruptivas sobre los objetos de uso cotidiano que contienen potencialmente estos espacios están presentes en trabajos como *Juego de dormitorio* (2006-2007). En tal ocasión, la artista realiza una acción performática —registrada en video— en la que corta con una sierra circular un juego de dormitorio en pequeños tacos de madera que luego coloca dentro de un exhibidor. Así, en una inesperada organización espacial, niega no solo su estructura habitual, sino que condensa drásticamente su volumen [Figura 1].



Figura 1. *Juego de dormitorio* (2006-2007), Eugenia Calvo.
<http://eugeniocalvo.com/>

A través de tácticas de intervención destructiva, ocasiona ciertas condiciones de inestabilidad sobre espacios usualmente protegidos como la casa y encuentra la posibilidad de librarlos a la intemperie. De este modo, tal como comenta Rolnik (2006), la práctica artística abandona el espacio especializado y separado del resto de la vida colectiva para ocupar cualquier tipo de espacio de la existencia humana.

En esta línea de trabajo podemos ver también la instalación *S/T Estructuras para mobiliario* (2011-2013), donde Calvo continúa apropiándose de artefactos de uso habitual y los presenta sujetos al piso y a la pared del espacio expositivo con visibles estructuras de hierro. De esta manera, los objetos seleccionados —una mesita de luz y un antiguo botiquín de baño— se transforman en piezas escultóricas clausuradas y sometidas [Figura 2].

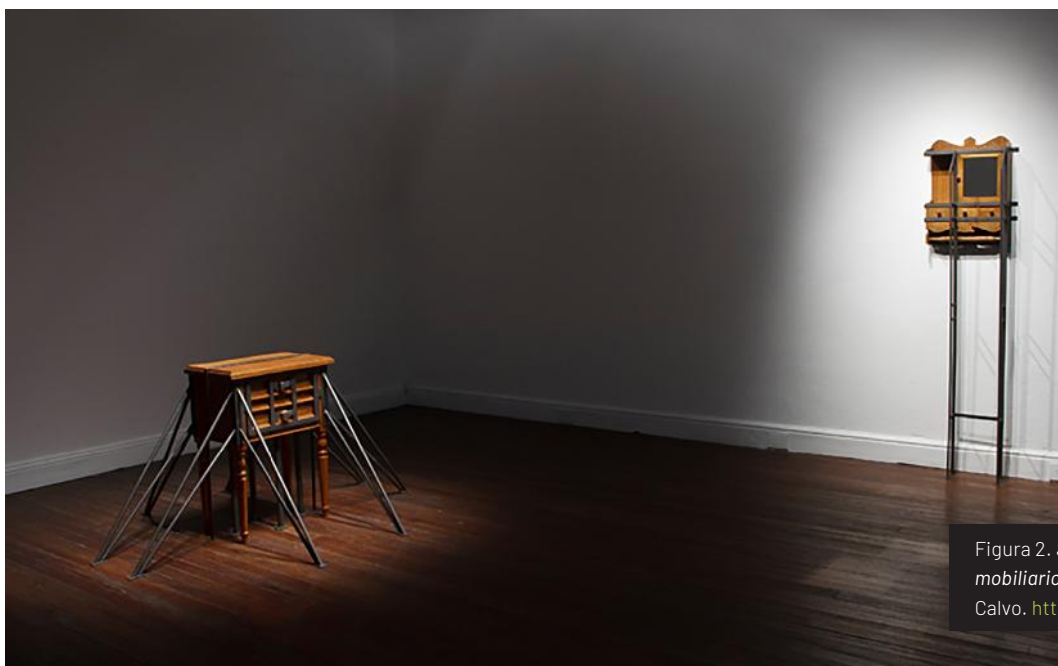


Figura 2. S/T Estructuras para mobiliario (2011-2013), Eugenia Calvo. <http://eugeniocalvo.com/>

La acción de bloquear el uso de tales objetos ocasiona una tensión que «es difícil decir si procede del exterior que lo aprisiona o de un interior que debe ser controlado» (Baeza, 2015, p. 5). Además, en la instalación se presentan los diseños 3D de las estructuras metálicas, que señalan aquello que permite la acción de inmovilizar algo que en sí mismo ya es inmóvil. Por lo tanto, el acto está orientado a trabajar sobre las acciones posibles de los espectadores sobre sus hábitos. En la misma línea, pero intensificando las maniobras sobre los objetos, en 2016 realiza la instalación *Fuga* para el Centro Cultural Recoleta. Allí, Calvo presenta dos elementos de uso cotidiano como un ropero y un espejo ordenados en función de estructuras de hierro más grandes que las anteriores. Pero, a diferencia del proyecto antes nombrado, los armazones metálicos se extienden por el resto de la sala y no quedan circunscritos solo a las piezas presentes; de esta manera, articula un recorrido y evita que el público pueda acercarse. Esta pieza es la antesala de la instalación seleccionada para este análisis, ya que la estructuración del espacio que contiene a los objetos adopta una dimensión significativa.

Como comentamos anteriormente, en *El dominio del mundo* (2017) se genera una situación semejante a *Fuga* (2016): los objetos elegidos están deliberadamente alejados de los visitantes y atrapados con estructuras de hierro similares.

Esta muestra individual de sitio específico tuvo lugar en la Sala de Exposiciones de la Universidad Torcuato Di Tella entre el 6 de octubre y el 10 de noviembre de 2017. Curada por Lara Marmor, contó con un ciclo de actividades en torno a la relación entre objetos y personas. En su proceso de realización, se desarrollaron charlas con investigadores como la

doctora en Ciencias Biológicas Cecilia Calero, el licenciado en Comunicación Social Bernardo Zabalaga y el licenciado en Ciencias Físicas Christian de Ronde. A su vez, estudiantes de la materia Introducción al Arte Contemporáneo de dicha unidad académica se involucraron en el proceso de armado de la exposición. A través de la escritura de breves ensayos, que formaron parte de los textos de sala, repusieron información sobre el contexto político, económico y social, tanto actual como histórico, alrededor de la obra.

En *El dominio del mundo* (2017) no aparecen aquellos robustos mobiliarios a los que nos acostumbraba Calvo, sino más bien artefactos de industria nacional diseñados en la década de los sesenta y utilizados en gran medida por la clase media de la época: sillas, sillones, electrodomésticos —heladera y máquina de cortar pasto—, espejo, juegos de dormitorios, etcétera. Por un lado, se utilizan objetos que pertenecían a la fábrica Siam-Di Tella, espacio actualmente destinado a la investigación y enseñanza de grado y de posgrado de artes y ciencias, y sitio elegido para montar dicha instalación. Por otro lado, se ceden en préstamo colecciones de diseño industrial argentino¹ por parte de Fundación IDA, una organización sin fines de lucro dedicada a la investigación, archivo y difusión de la historia cultural, productiva y social de la Argentina² [Figura 3].



Figura 3. *El dominio del mundo* (2017), Eugenia Calvo.
<http://eugeniocalvo.com/>

1 Entre los productos expuestos se encontraba el mobiliario MAP (Muebles Armables Prácticos) diseñados por Fanny Fingerhann y Eduardo Joselevich, y producidos por Héctor Merino a finales de los años sesenta. Se suma al listado una silla de la firma Stilka fundada por Reinaldo Leiro y Cecilia Castro en 1962.

2 IDA (Investigación en Diseño Argentino) cuenta con documentos y objetos del diseño en todos sus campos. Es una herramienta de almacenamiento y accesibilidad de información para profesionales e investigadores interesados en el conocimiento de la cultura material argentina a través de sus autores, empresas e instituciones. Para más información ver <http://dev.plataformaida.org/>.

En este proyecto, artefactos de uso conocido abandonan el espacio doméstico para instalarse en una sala de grandes dimensiones de la universidad porteña iluminada de manera mortecina. Pero, debido a su peculiar organización dentro del espacio expositivo, en esta instalación solo pueden contemplarse desde una lejanía construida por pasarelas de hierro que impiden dilucidar el origen de los objetos presentados y que los vuelve inalcanzables tanto a la vista como al tacto. Por esta razón, la relación de las personas con las cosas que utilizan cotidianamente en sus hogares, se encuentra interrumpida. Es así que identificamos, en la estrategia de negar el uso, una subcategoría de análisis desprendida de la noción de uso de De Certeau [1980] (2006) que se evidencia en dos ejes fundamentales del proyecto. Ante todo, a través de la acción de inmovilizar artefactos inanimados con un recurso ya utilizado en otras oportunidades por la artista. Al mismo tiempo, a razón de la estructuración espacial que separa forzosamente a las personas de los objetos que acostumbran utilizar habitualmente.

De esta forma, la organización de la sala expositiva es de suma importancia en este proyecto. El sitio elegido presenta grandes dimensiones y un piso de color claro que se asemeja a la palidez de las paredes en una continuidad que busca ampliar el espacio. Además, cuenta con dos puertas que dirigen el recorrido por una especie de pasarela donde los objetos se localizan a una distancia de casi diez metros del público. El foco de atención reside en ese vacío que conecta y a la vez aleja los objetos de los visitantes de la muestra. La puesta en escena funcionaba como una pequeña escenografía en donde parece que va a ocurrir alguna acción: un ring de combate vacío. Aquel espacio intermedio se encuentra iluminado con una luz tenue que exalta la penumbra y marginalidad del grupo de artefactos. Entre los elementos seleccionados por Calvo hay un espejo, el cual permite que el público se refleje en él y forme parte del resto de las cosas. Las bandas de hierro están a la misma altura y tienen idénticas dimensiones a ambos lados de la sala, como si la situación pretendiera presentarse como una réplica en las dos direcciones [Figuras 4 y 5].



Figura 4. *El dominio del mundo* (2017), Eugenia Calvo.
<http://eugeniocalvo.com/>

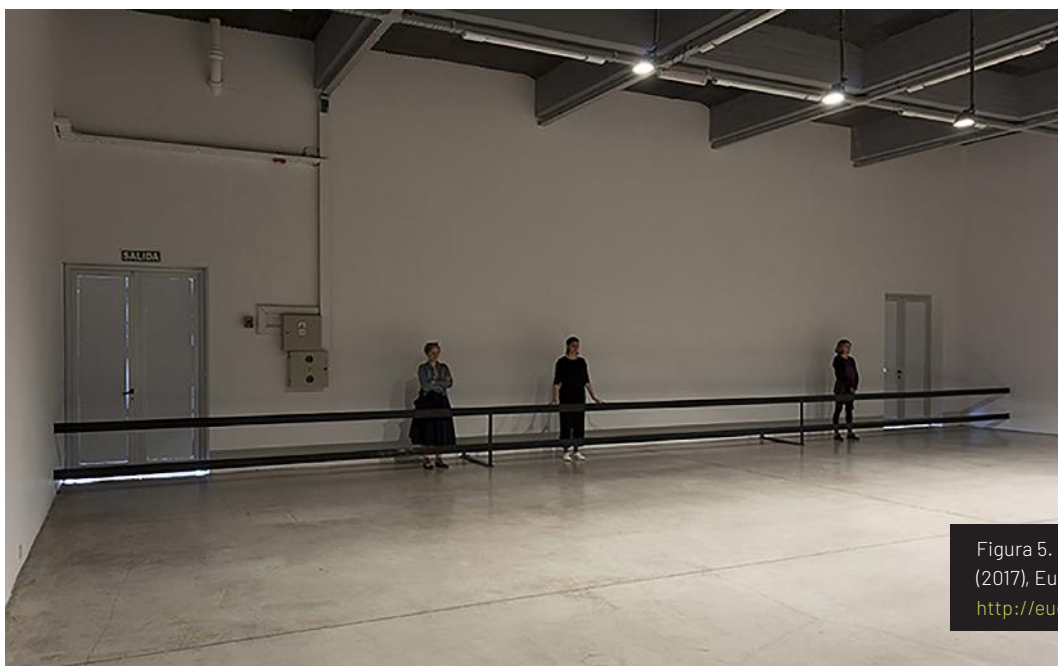


Figura 5. *El dominio del mundo* (2017), Eugenia Calvo.
<http://eugeniocalvo.com/>

A propósito de esto, la artista comenta:

Quería trabajar la situación que nosotros funcionamos igual que estos objetos en la pared contraria. En ese momento había estado leyendo el mito americano de la rebelión de los artefactos. Es muy hermoso y de algún modo trabajé con él cuando pensaba cómo resolver la iluminación. El mito habla que los artefactos contruidos por el hombre en un momento se rebelan contra él cuando el sol se apaga. Habla mucho del día y el acontecer de los objetos durante la noche (Calvo, s. f., s. p.).

Consideraciones finales

La relación entre las personas y las cosas es una constante en los proyectos de Eugenia Calvo. Sus trabajos crean fórmulas para descifrar, es decir para hacer visibles, aquellas fuerzas que se ocultan en el universo de lo doméstico. Estas tensiones, que permanecen solapadas y casi imperceptibles como parte involuntaria de toda acción habitual, laten a la espera de tomarnos por sorpresa tal como sucede en el mito de la cultura mochica del noroeste peruano citado por la artista. No obstante, existe la posibilidad de reinventar el vínculo que usualmente sostenemos con las cosas si comprendemos, tal como propone Bardet (2015), que lo que está en cuestión no es simplemente el reemplazo de un modo de acción por otro, lo cual sería un cambio puramente estático, sino una manera de actuar que apunte a un cambio dinámico. Y allí, en la búsqueda por la adquisición de hábitos, dirigir «la atención sobre los inicios, y las maneras de orientarse en el movimiento, desviar, suspender, modificar las tendencias en curso» (Bardet, 2005, p. 88).

Es así que la artista retoma las acciones usuales que mantenemos con los objetos de uso, abre posibilidades de encontrar prácticas cotidianas diferentes a los modelos imperantes, implementa desvíos que alteren el fluir habitual de las personas y las cosas, y crea espacios de indefinición que nos habiliten preguntas por lo establecido.

Referencias

Baeza, F. (2013). *Arte y vida (cotidiana): las lecturas de las prácticas cotidianas en el arte contemporáneo argentino (2001-2011)*. [Tesis de Doctorado]. Recuperado de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4352>

Baeza, F. (2015). La destrucción focalizada. Las obras de Eugenia Calvo y de Luciana Lamothe. *Boletín De Arte*, (15), 1-9. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/boa/article/view/11>

Bardet, M. (2015). Hacer de nuevo: del hábito y sus rearticulaciones. A partir de Ravaisson. En *Del hábito* (pp. 77-92). Buenos Aires, Argentina: Cactus.

Calvo. (s. f.). Entrevistas coleccionables. Entrevistada por Silvina Yesari. Recuperado de <http://www.entrevistascoleccionables.com/Eugenia-Calvo>

De Certeau, M. [1980] (2006). *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. Álvaro Obregón, Delegación del D.F, México: ITESO / Universidad Iberoamericana.

Ferreiro Pella, J. (2011). *La última región*. Recuperado de http://www.untref.edu.ar/cibernetico/lopublico_loprivado/nota10/nota.html

García Navarro, S. (2007). *Universos bajo amenaza. Ficha N.º 13*. [Texto de sala]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Centro Cultural Recoleta.

Rolnik, S. (2006). ¿El arte cura? Recuperado de <https://www.macba.cat/es/aprender-investigar/publicaciones/arte-cura>

DE LAS MANOS A LOS MUROS

SOBRE FOTOGRAFÍAS DE DESAPARECIDXS EN CHILE

FROM HANDS TO WALLS
ABOUT PHOTOGRAPHS OF DISAPPEARED IN CHILE

CLARISA LÓPEZ GALARZA

clarisalopezgalarza@gmail.com

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

Resumen

En el presente escrito abordaremos la circulación de una serie de retratos fotográficos de detenidxs-desaparecidxs chilenxs, de los que nos interesa estudiar su exhibición en contextos específicos, sus formas de mostración y modos de puesta en público. Nos detendremos en posibles significaciones y modos de socialización en un recorrido por dos momentos: su aparición en movilizaciones y publicaciones gráficas gestadas por organizaciones de derechos humanos, y su circulación en formato de exposición temporaria dentro de las salas del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos (MMDDHH)(Santiago, Chile).

Palabras clave

Memoria; estudios curatoriales; fotografía

Abstract

In this work we will address the circulation portraits of Chilean disappeared-detainees. We are interested in studying its exhibition in specific contexts. We will mention possible significance and modes of social interaction in a short review of two moments: their appearance in strikes and graphic publications made by human rights organisations, and then their temporary exhibition in the Museo de la Memoria y de los Derechos Humanos (MMDDHH) (Santiago, Chile). We will refer specifically to ways of exhibition and how these images are shown to the audience.

Keywords

Memory; curatorial studies; photography.

Recibido: 12/4/2021 | Aceptado: 5/7/2021



La Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos (AFDD) surgió como un grupo de mujeres que recorría lugares de detención informados, para recolectar información sobre sus familiares que se encontraban desaparecidos. Comenzó a funcionar regularmente hacia fines del año 1974, a partir de la coordinación de acciones colectivas. En pleno contexto dictatorial, consolidó su búsqueda por la verdad y la justicia a través de diversas formas de denuncia pacíficas que permitieran la difusión de su causa en el plano nacional e internacional. Consolidaron prácticas discursivas, categorías y formas de memoria, redes interpersonales e institucionales, así como también formas de ocupación performativa del espacio público (Díaz & Gutiérrez Ruiz, 2008).

En sus acciones, las imágenes —en su mayoría fotografías carnet, pero también algunas provenientes de álbumes familiares— han ocupado un lugar central; en muchos casos, se constituyen como el único recuerdo visual. Ludmila Da Silva Catela (2009) indica que las fotos pueden comprenderse como una de las estrategias más directas para visibilizar y reconstruir las identidades de detenidos, desaparecidos y asesinados por la violencia estatal. Como señala Ana Longoni (2010b), en numerosas ocasiones los retratos fotográficos han sido producidos por el mismo Estado, que los ha identificado, y que en estas circunstancias se identifica como un Estado que desaparece y niega sus acciones. A través de su carácter certificador de la existencia de alguien, hacen visible su ausencia.

Sostendremos aquí que los usos de las imágenes han consolidado una clave de ingreso a las experiencias de violencia durante el período dictatorial. Sus interpretaciones pueden ligarse a las representaciones con las que toman contacto, los textos con los que circulan y los lugares y modos de socialización de los que forman parte. Por lo tanto, su lectura no es fija ni estática, sino que varía de acuerdo a los énfasis y disputas de un momento presente.

La utilización de elementos visuales en las movilizaciones los inscribe en un contexto específico de sentidos vinculado, principalmente, a la consolidación del paradigma de la memoria: una forma específica de referirse a la violencia estatal que cobra sentido al interior del Chile, gestado por agrupaciones de familiares y organismos internacionales de derechos humanos, que, posteriormente, se consolidaría durante la transición a la democracia. Las intervenciones ligadas a este paradigma condensan un léxico y una sintaxis visuales para referirse a la violencia estatal: un conjunto de reglas cohesivo y coherente para denunciar la represión. Su énfasis estará ligado a dar cuenta de la sistematicidad y del alcance masivo del uso de la violencia como acción organizada, así como también a dar visibilidad a la figura de detenido desaparecido¹ y otorgar una voz articulada a las agrupaciones que llevarán

1 Elegimos la utilización de lenguaje no binario para esta expresión como categoría de análisis. Mantendremos el uso del *masculino inclusivo* en los casos en que se trate de eventos y organizaciones que utilicen estos términos, con el objetivo de ajustarnos a su uso como construcción histórica y situada en el contexto discursivo en el que emergió.

adelante su búsqueda (Peris Blanis, 2015). A partir de estas estrategias discursivas, visuales y performativas del espacio público, esta categoría se construye como clave de ingreso a la violencia sistemática de Estado (Díaz & Gutiérrez Ruiz, 2008).

En primer lugar, nos detendremos en un momento en que las imágenes de detenidxs desaparecidxs son tempranamente desplegadas en numerosas acciones públicas. En la figura 1 veremos un grupo de familiares sosteniendo fotografías en sus manos, en el marco de una huelga de hambre desarrollada simultáneamente en distintas iglesias y embajadas de la capital chilena, en diciembre de 1977. La presencia fotográfica hace visible una existencia individual, una identidad y una biografía: su mostración se compone de un rostro y un nombre (Da Silva Catela, 2009). La insistencia en sus imágenes permite referir a su vida previa a la desaparición, a la vez que denuncia el accionar del Estado en sucesivas apariciones y usos en el espacio público. El gesto de sostenerlas en las manos remite a los procesos individuales de búsqueda y consolida el vínculo familiar entre quien falta y quien busca: sostenerlas con las manos afirma su cercanía (Longoni, 2010a). Ellas remiten a su dimensión individual, al duelo familiar, a la resistencia contra el anonimato y el borramiento que implica la acción de desaparición.



Figura 1. Archivo Iconográfico Vicaría de la Solidaridad, 6 de septiembre de 1979, Huelga de hambre de familiares de detenidos desaparecidos en Embajada de Dinamarca, Santiago de Chile, Colección de la Fundación de Documentación y Archivo de la Vicaría de la Solidaridad, código de identificación VS0002150

Repararemos ahora en un segundo momento, en el que observamos una transformación en las formas de mostración de fotografías. Durante la Semana Internacional del Detenido Desaparecido del año 1982, las imágenes de lxs detenidxs desaparecidxs son parte de la puesta en escena en la que la abogada Pamela Pereira² pronuncia su discurso.

1 Pamela Pereira Fernández fue defensora en causas de víctimas de la violencia estatal chilena durante el régimen pinochetista. Su padre, Andrés Pereira Salberg, fue detenido y desaparecido por el ejército el 16 de octubre de 1973. Fue convocada a formar parte de la Mesa de Diálogo de Derechos Humanos (1999/2000), una iniciativa propiciada por el gobierno de Eduardo Frei y compuesta por miembros de la sociedad civil, representantes de las fuerzas armadas y del gobierno constitucional. Su objetivo era que las fuerzas entregaran información sobre detenidxs desaparecidxs durante el régimen militar.

Las fotografías se sitúan una al lado de la otra, en un mismo formato y tamaño. A modo de yuxtaposición de imágenes, en las que ya no se rastrea un vínculo corporal tan cercano entre la fotografía de quien se encuentra desaparecido y quienes lo buscan. La portación de las imágenes no está reservada únicamente a los allegados directos, sino al conjunto de agentes que participan del movimiento. La colectivización en el uso de las fotografías en contextos de movilización puede anunciar, de acuerdo a Longoni (2010a), dos cuestiones importantes: en primer lugar, implica la existencia o producción de archivo de fotos de desaparecidos más o menos centralizado y organizado gestionado por organizaciones de derechos humanos;³ en segundo término, su estrategia de uso señala la cristalización de una política visual, en este caso vinculada a la conceptualización de los detenidos desaparecidos como víctimas de una violación específica de los derechos humanos (Peris Blanes, 2015).

La disposición de los retratos, uno al lado del otro, conforman un mosaico, los iguala en tamaño y formato. De esta manera, colaboran a una lectura que refuerza la sistematicidad y masividad de la operación estatal. Vemos aquí una configuración espacial que se vincula con los modos de presentación de las imágenes en la exposición en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos (MMDDHH), que analizaremos luego. La leyenda que las acompaña —así como también la acción en la que se enmarcan— da cuenta del proceso de construcción y visibilización de la figura de detenido desaparecido. La referencia internacional la vincula con otras experiencias alrededor del globo, así como también su ingreso a una retórica ligada al paradigma de los derechos humanos (Peris Blanes, 2015). A través de una suscripción a figuras del derecho internacional humanitario, las agrupaciones gestan una generalización: un desplazamiento desde un vínculo social específico —el de lazo familiar— al de universalidad del lenguaje de los derechos humanos, es decir, de su condición de seres humanos con derecho a la preservación vital (Díaz & Gutiérrez Ruiz, 2008).

Esta disposición puede emparentarse con *¿Dónde están?* (1978), una publicación que apareció un año después, producida por la Vicaría de la Solidaridad. Esta edición recopila información de desaparecidos, testimonios de familiares y acciones legales llevadas adelante en las averiguaciones de paradero. Es el resultado del ordenamiento del archivo de la organización, que llegó a recopilar más de 45 mil casos de persecución por parte del aparato estatal. En su estructura, centra el discurso en la descripción del empleo sistemático de la violencia estatal en un registro que permite dar visibilidad a la figura de detenido desaparecido. De acuerdo a lo expuesto por Jaume Peris Blanes (2015), esta consolidación abreva en una tensión. Si por un lado el énfasis en la visibilización de la violencia y la pérdida permite un alcance universal, ajustado a un registro humanitario que condena todo tipo de violencia sobre los cuerpos, por otro, las recurrencias de este *lenguaje de la memoria* eluden su abordaje como parte de un proceso de consolidación de un modelo capitalista, en el que la violencia desempeña un papel

³ En este sentido, cabe señalar que las fotografías eran incluidas a modo de *documentos visuales* para iniciar una carpeta por la desaparición requeridos por el Comité por la Paz y luego por la Vicaría (Orrego Standen, 2013).

fundamental junto con transformaciones de índole económica y social.⁴ De esta manera, su acento en la dimensión familiar y afectiva genera un borramiento de las identidades políticas que el accionar estatal pretendía erosionar.

Luego de este breve recorrido por los usos de las imágenes al interior del territorio chileno durante el período dictatorial, nos detendremos brevemente en el montaje de la exposición «Vivas Voces» en el MMDDHH. Esta exposición fue realizada entre agosto y diciembre de 2015, en la sala denominada Galería de la Memoria. Este espacio expositivo posee la particularidad de conectarse directamente con un espacio público de gran circulación: la estación de metro Quinta Normal. Por su ubicación, esta sala oficia como uno de los ingresos al edificio. Esta conexión establece algunos vínculos con las circulaciones previas de las imágenes; sin embargo, sostendremos que en su reinscripción al interior de esta institución museal estatal su exposición cobra nuevos relieves de sentido.

La transición democrática constituye un período de complejidades y contradicciones en relación con la elaboración de discursos referidas al recuerdo de la violencia. En relación con lo que aquí nos ocupa, los testimonios han debido integrarse a las gramáticas de la denuncia y la reconciliación, a la que hemos aludido con anterioridad (Peris Blanes, 2015). Puede establecerse una línea de continuidad con el *lenguaje de la memoria* gestado por las agrupaciones de familiares y los informes producidos por organismos de derechos humanos durante el período dictatorial. Las políticas públicas en la materia se insertan asimismo en esta dualidad que transcurre entre la dignificación de las víctimas y el reconocimiento de su dolor, y el discurso de aceptación y reconciliación. Es así que las iniciativas de investigación gestadas por los informes para esclarecer los acontecimientos ligados al régimen militar se desvincularon de su posible judicialización e identificación de sus perpetradores.

En este proceso, el discurso de los derechos humanos se cristaliza como la vía de acceso a los discursos sobre el pasado y la violencia estatal. A través de un registro afectivo, el duelo y el desgarramiento familiar ocupan un papel central. En esta diatriba se configura la creación del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Su relato destaca la retórica universalizante de los derechos humanos: haciendo uso de testimonios, objetos recuperados, documentos históricos y recreaciones, articula un discurso que condena la violencia, sin referirse específicamente a su vínculo con las transformaciones políticas, sociales, culturales y económicas propiciadas por el régimen pinochetista (Richard, 2017).

La exposición «Vivas Voces» se inserta en este contexto de sentido, y, por tanto construye una apuesta de sentido específica y situada. En este sentido, resulta significativo notar que se realiza en conmemoración del Día Internacional del Detenido Desaparecido, una fecha

⁴ En este sentido, consideramos fundamental tener en cuenta las condiciones de posibilidad de estos discursos, que se despliegan en el mismo tiempo y espacio que el accionar represivo y desaparecedor del régimen dictatorial.

que se inscribe al interior del paradigma universalista de los derechos humanos. En la figura 2 puede vislumbrarse su estrategia de montaje: un gran mosaico de retratos de detenidxs desaparecidxs. Su configuración, que no se encuentra interrumpida por las contingencias de la estructura arquitectónica, se completa con la presencia de una leyenda con sus datos personales. Volvemos, entonces, a lo señalado por Da Silva Catela (2009) en relación con los rasgos esenciales que certifican la existencia: los rostros y los nombres.



Figura 2. Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, exposición «Vivas Voces», noviembre de 2015, fotografía por Daniel Barahona

En este sentido, vincularemos esta exposición con la presencia de las fotografías de detenidxs desaparecidxs que se han emplazado en altura en uno de los muros del museo, con la compañía de velas de plástico, que aluden a las velas que lxs familiares encienden para el recuerdo de quienes ya no están. Las imágenes no se encuentran aquí accesibles, se vislumbran a la distancia en una disposición que recuerda más a la disposición de fotografías familiares o, tal vez, a la composición resultante del visionado de una movilización en pleno movimiento. Lejos se encuentra de la disposición homogénea y regular que supone el montaje de «Vivas Voces» y su operación de producción de estos materiales: las prácticas de archivo y documentación para

su búsqueda. Sin embargo, es posible que la fuente sea la paciente recuperación de materiales a través de las organizaciones y agrupaciones, cuyos significados viran en su reinscripción en nuevos contextos de sentido. La presencia de marcos vacíos señala ausencias sin imagen, incómodas en esta institución estatal. La experiencia se completa con una pantalla desde la que se puede navegar entre fichas con algunos datos sobre lxs detenidxs desaparecidxs.

Aquí, hemos esbozado una vía de ingreso a las experiencias de violencia estatal durante la dictadura pinochetista y la transición democrática, en clave visual. En este sentido, las fotografías y sus usos han dado forma a la figura de detenidx desaparecidx, han cristalizado estrategias de montaje que atraviesan distintos espacios materiales y de sentido. En ellas se tejen ampliaciones de significados y espacios de circulación en los que estas imágenes se tornan visibles: a partir de las estrategias familiares hasta su mostración en una institución estatal dedicada al recuerdo, se gestan desplazamientos que nos permiten señalar la colectivización y la construcción de un sentido de sistematicidad en su construcción.

Este acercamiento nos pone en contacto con el proceso de conformación del paradigma de la memoria, como una forma específica de remitirse a la violencia estatal en Chile, que ha delineado una política visual propia. En el caso de «Vivas Voces», ella se vincula con las prácticas y visualidades del archivo y la documentación judicial. El ingreso a una institución estatal dedicada al recuerdo sobre estas experiencias pasadas traza un terreno cargado de complejidades y dualidades, que se debate entre la dignificación de las víctimas y su dolor, y un discurso de aceptación y reconciliación.

La yuxtaposición de imágenes, la presencia de elementos textuales, el vínculo con la arquitectura, así como también la tradición simbólica y discursiva sobre la que se asienta, la emparenta con estrategias discursivas y visuales que se han desplegado en el espacio público desde fines de la década de los setenta en adelante, en las que los retratos de quienes ya no están se tornan una representación posible y frecuentemente visitada de la figura de detenidx desaparecidx. Esta última es una conceptualización que se construye mediante capas sucesivas de sentido y configura una lectura específica de los significados históricos de los hechos del pasado reciente. Las fotografías construyen, en su recorrido por distintos tiempos y puestas en público, una significación social de aquello que vuelven imagen. Entre las manos que sostienen una imagen de unx familiar y su exposición al interior de un museo estatal dedicado a la memoria del pasado reciente se construyen políticas discursivas y visuales que se consolidan en el tiempo y se refieren a sus implicancias en un presente que ha gestado rupturas, pero sostiene continuidades con tiempos pretéritos.

Referencias

Da Silva Catela, L. (2009). Lo invisible revelado. El uso de las fotografías como (re)presentación de la desaparición de personas en la Argentina. En C. Feld y J. Stites Mor (Eds.), *El pasado que miramos. Memoria e imagen ante la historia reciente* (pp. 337 - 361). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Díaz, P. y Gutiérrez Ruiz, C. (2008). Resistencias en dictadura y en post-dictadura: la acción colectiva de la agrupación de familiares de detenidos desaparecidos en Chile. *Pandora: Revue D'études Hispaniques*, (8), 187-204. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2925972.pdf>

Longoni, A. (2010a). Arte y Política. Políticas visuales del movimiento de derechos humanos desde la última dictadura: fotos, siluetas y escraches. *Aletheia*, 1(1). Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4278/pr.4278.pdf

Longoni, A. (2010b). Fotos y siluetas: dos estrategias contrastantes en la representación de los desaparecidos. En E. Crenzel (Ed.), *Los desaparecidos en la Argentina. Memorias, representaciones e ideas (1983-2008)* (pp. 43 - 63). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Orrego Standen, P. (2013). *Fotografía, historia y memoria: presencia de una ausencia: la fotografía de los detenidos desaparecidos en cuatro momentos* (Tesis de maestría). Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Peris Blanes, J. (2015). Usos del testimonio y políticas de la memoria. El caso chileno. *Revista de Análisis Cultural*, (6), 549-581.

Richard, N. (2017). *Latencias y sobresaltos de la memoria inconclusa (Chile: 1990-2015)*. Villa María, Argentina: EDUVIM.

POÉTICAS DEL DECIR

TEXTUALIDADES Y PRESENCIA EN LA OBRA DE ANA GALLARDO

POETICS OF SAYING
TEXTUALITY AND PRESENCE IN THE WORKS OF ANA GALLARDO

CLARA CARLÓN

claracarlongm@gmail.com

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

Resumen

El presente trabajo indaga en las estrategias que la artista argentina Ana Gallardo instrumenta en torno al uso del testimonio biográfico como recurso poético. Para ello se analizarán dos obras que adscriben a esta metodología y reconocen una inscripción en procesos de producción que implementan estrategias escriturales (Baeza, 2013), donde la palabra también es utilizada como recurso plástico operando en una doble dimensión de forma-contenido.

Palabras clave

Arte contemporáneo; testimonio; biografía; estrategias escriturales; giro performativo

Abstract

This article analyses the strategies that the argentinian artist Ana Gallardo implements in relation to the use of biographical testimony as a poetic device. To that end, I will analyse two artworks which ascribe to this methodology and recognize an inscription in processes of production which involve writing strategies (Baeza, 2013), where the word is also used as plastic-art material, which operates within a double dimension of content-form.

Keywords

Contemporary art; testimony; biography; writing strategies; performative turn

Recibido: 16/3/2021 | Aceptado: 2/7/2021



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

Este trabajo propone el análisis de dos producciones de la artista argentina Ana Gallardo que se caracterizan por poseer una amplia carga personal y simbólica: *La hiedra (Lidia)* y *Dibujos textuales II*. Ambos casos se construyen desde una dimensión singular-afectiva que entra en juego y dota a las obras de presencia, una presencia constituida más allá de la evidencia concreta de los cuerpos, por mediación de un giro que reconocemos como performativo y que atraviesa las instancias de producción y de circulación.

Es sabido que la práctica artística contemporánea pone el acento en aquellas producciones que desvían la mirada del objeto estético y anclan su sentido en el procedimiento y el proyecto. Esto supone comprender a la obra como un proceso y no ya como un producto-objeto acabado y definitivo, perspectiva que las inscribe en los procesos de desmaterialización de la obra de arte, y nos invita a reflexionar sobre prácticas en las que la acción como gesto significativa y la percepción de este hacer por la mirada de otro, resultan constitutivas. Excediendo los alcances de la *performance* como género, entendemos a lo performativo como una forma de ser del arte de nuestro tiempo, que pone foco en el proceso artístico-investigativo y que logra hacer visibles acciones y experiencias en un devenir temporal propio de la obra entendida como acontecimiento (Valesini & Valent, 2020), donde «el interés de lo artístico no radica solo en los resultados a los que se llega, sino también en cómo se llega, el lugar de la experiencia que sostiene esos resultados» (Cornago, 2015, p. 153).

Entre el testimonio oral y la palabra escrita

En nuestro primer caso de estudio, la autora trabaja sobre historias de amor de distintas mujeres mayores y, tomando como punto de partida cada relato, produce una serie de obras que conviven en la muestra «La hiedra», llevada a cabo en la Galería Alberto Sendrós (2006). Una de ellas es la historia de Lidia Barreiro, una mujer de 78 años que comparte, a través del diálogo con la artista, su experiencia al encontrar las cartas de un antiguo amor perdido. A raíz de este acontecimiento, Lidia escribe un extenso texto donde habla de su sentir al encontrarlas y de los recuerdos que estas evocan. Finalmente, para su montaje, Ana toma estas palabras para luego escribirlas a mano en la pared, acompañadas con una fotografía de dichas cartas [Figura 1]. Esta obra es realizada nuevamente en 2015 en el Museo de Arte Moderno en la exposición «Un lugar donde vivir cuando seamos viejos» [Figura 2].

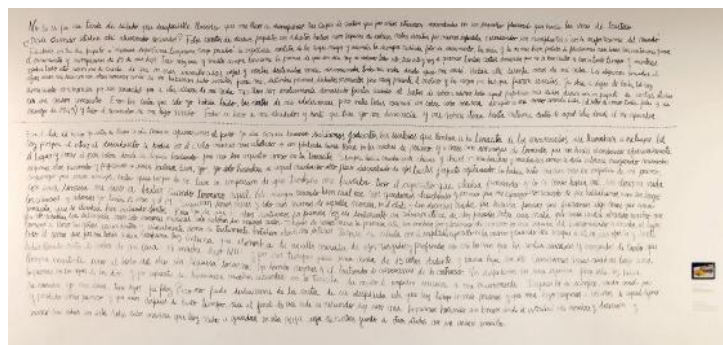


Figura 1. Vista de Lidia Barreiro de la serie *La hiedra* (2015), Ana Gallardo, catálogo de la exposición «Ana Gallardo: Un lugar para vivir cuando seamos viejos», Museo de Arte Moderno de Buenos Aires

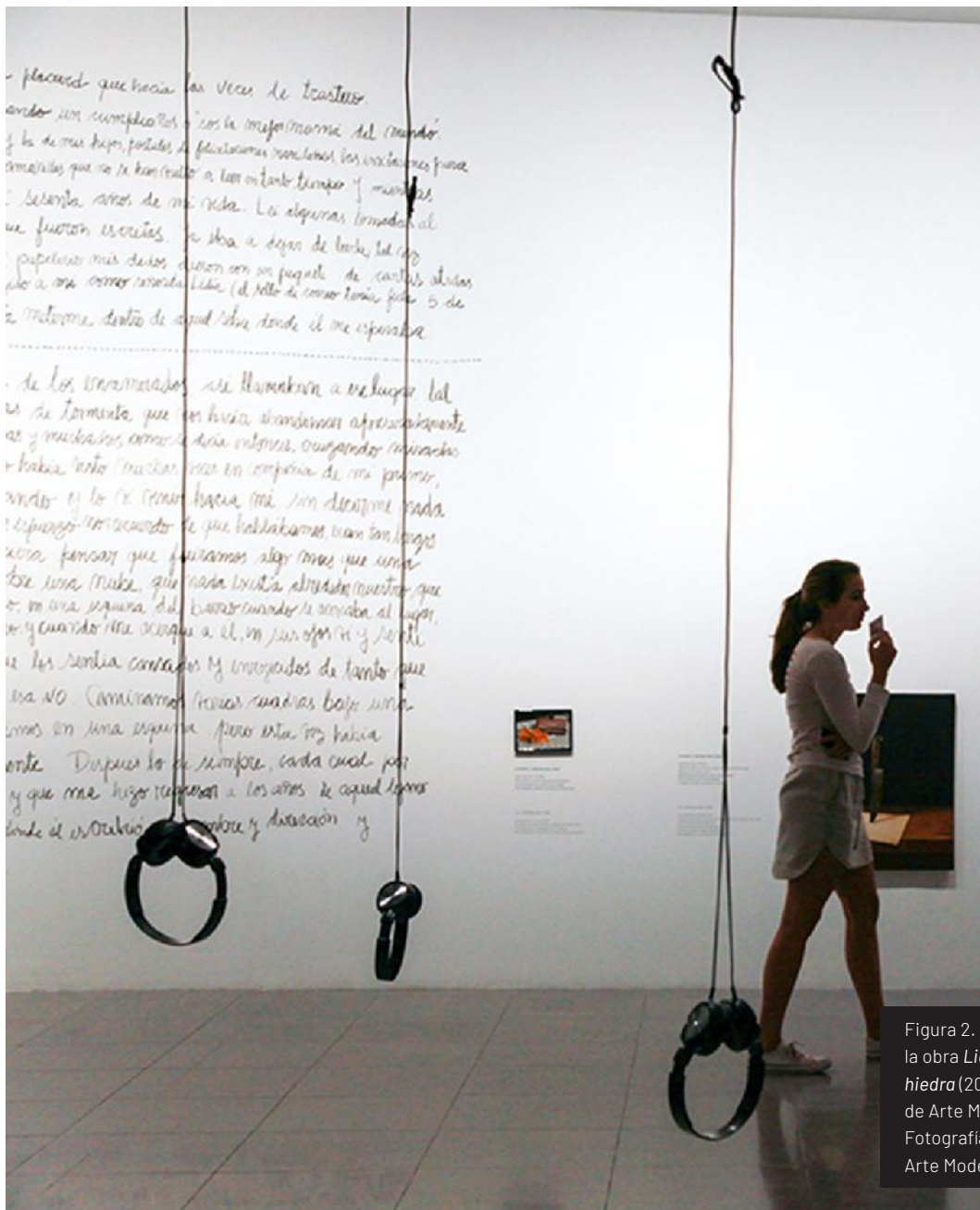


Figura 2. Vista de un fragmento de la obra Lidia Barreiro de la serie *La hiedra* (2015), Ana Gallardo, Museo de Arte Moderno de Buenos Aires. Fotografía del archivo del Museo de Arte Moderno

Por otro lado, el segundo caso, *Dibujos Textuales II*, es una obra presentada en la Galería de Arte Ruth Benzacar (2018), y surge de testimonios orales de mujeres y niñas que han sufrido distintos tipos de violencia frente al contexto de guerrillas en Guatemala en los años ochenta. Recopiladas por Gallardo en su estadía en México a fines de esa década, estas palabras son retomadas en 2018 para formar parte de una instalación de once piezas de gran tamaño cubiertas de grafito (Rivero, 2018), donde al pie de los grandes planos negros se entrevé la

supervivencia de pequeñas zonas de blanco, que dan forma a las palabras de los impactantes y desgarradores testimonios [Figura 3]. La dimensión de las piezas impacta de manera inmediata y el negro envuelve la sala, de esta manera, y a modo de un amplio silencio negro, las palabras logran hacerse visibles y posibilitan una presencia despojada de corporalidad [Figura 4].



Figura 3. Vista de *Dibujos Textuales II* (2018), Ana Gallardo, Galería de Arte Ruth Benzacar. Fotografía de Nacho lasparra

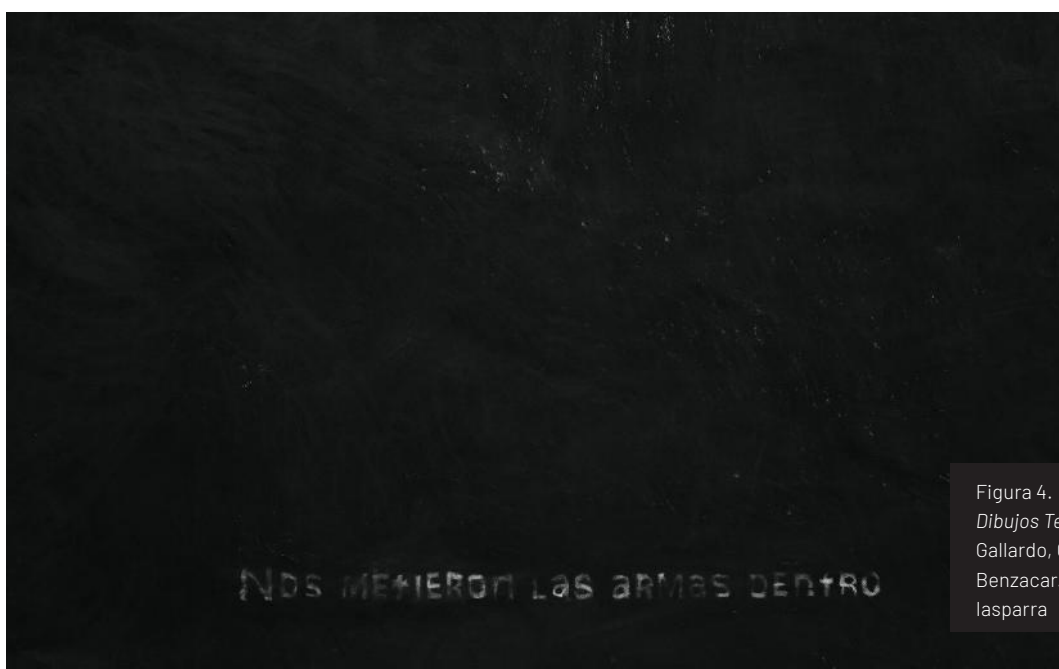


Figura 4. Vista en detalle de *Dibujos Textuales II* (2018), Ana Gallardo, Galería de Arte Ruth Benzacar. Fotografía de Nacho lasparra

Estos dos proyectos nos ofrecen un claro ejemplo para reconocer una etapa experiencial previa a la materialización de las obras, que, si bien no es totalmente visible al momento de su presentación, configura el sustrato performativo clave de estas prácticas. El intercambio que la artista establece con los distintos sujetos comprende una «forma de hacer» que implica «el cuerpo y la situación a la que da lugar, es decir, una experiencia ligada a unas obras, pero que no se reduce a estas» (Cornago, 2015, p. 153). Los medios utilizados «son el diálogo y el vínculo afectivo, y su obra resulta un proceso en el que, sobre la base de la contención, la compasión y la complicitad, [...] tanto Gallardo como las distintas personas con quienes entabla relaciones, asumen el desafío de presentar al público sus historias de vida» (Aguado, 2015, p. 19).

En el marco de este proceso previo en el que ambas obras se inscriben, las producciones no poseen como condición necesaria la presencia física de los cuerpos, sino que estos se intuyen a través de las huellas y vestigios dejados por el autor en ciertos contextos y procesos de producción. En este sentido, la documentación de los distintos testimonios y la utilización de lo que reconocemos como *estrategias escriturales* ocupa un papel fundamental. Dichas estrategias comprenden la «transcripción de las textualidades de la vida cotidiana» donde pueden incluirse, por ejemplo, narraciones biográficas, recuerdos, usos particulares de los objetos, entre otras (Baeza, 2013, s. p.). Retomando a Federico Baeza, entendemos que estas formas de hacer logran establecer un nexo entre la singularidad de las historias de vida y el entramado social en el que estas se inscriben; las cuales reivindican, nuevamente, lo personal como político. Así, arte y vida se entrecruzan para retomar conceptos que nos atraviesan colectivamente: «¿Quiénes y qué somos ante la muerte, el amor, la amistad?; ¿cómo encaramos el deseo, la soledad, el desamparo?; ¿en qué lugar nos deja la vejez, la marginación, la frustración?» (Aguado, 2015, p. 19). Las producciones artísticas construidas en esta lógica nos permiten pensar algunas respuestas posibles.

Para el análisis de las obras seleccionadas, podemos establecer dos modos diferentes de trabajar estos procesos que implican necesariamente el relato personal y la producción plástica/montaje. Si bien estos dos componentes forman parte de ambas producciones y ambas son constitutivas de sentido, proponemos poner el eje en distintos momentos de acuerdo a las características de cada producción.

La hiedra: el testimonio puesto en diálogo

En la obra *La hiedra*, consideramos que hay un primer momento de comunicación e intercambio entre Lidia y Gallardo que actúa como eje vertebrador de la producción. Es decir, que su sentido se ancla en los encuentros previos con la artista y en la historia personal y única que brinda Lidia. Aquí podemos reconocer cómo la producción supone un proceso de reconstrucción de las memorias llevado a cabo de manera conjunta, donde la documentación de los relatos —es decir su *escritura*— funciona también como productora de experiencia (Baeza, 2013). A su vez,

nos resulta pertinente aclarar que en la serie de *La hiedra* todas las obras se enmarcan en este tipo de proceso de producción; el formato que las obras adoptan al momento de su exposición es variado, ya que responden a esta lógica experiencial que involucra tanto la subjetividad de las distintas mujeres como la de la propia artista. En palabras de Gallardo (2015): «después de varios encuentros en sus propias casas, con sus propias cosas, después de íntimos diálogos y de instantes de alta emoción, se desprende la forma de la acción, y es así como con cada una realizamos un trabajo particular y personal». A propósito de las biografías puestas en juego para las producciones, podemos establecer que aquí, lejos de presentarse como un todo sin grietas ni fisuras, estas obras proponen una reconstrucción de lo biográfico a partir de fragmentos, de lo oculto y de lo que ha sido silenciado (Alcázar, 2014).

Dibujos Textuales II: el montaje

En *Dibujos Textuales II* podemos identificar al montaje como otro momento a partir del cual se logra estructurar la obra. A diferencia de lo que ocurre en *La hiedra*, en este caso los testimonios son recabados un largo tiempo antes de su exposición y las personas involucradas resultan anónimas. Aquí, de manera más notoria, la reelaboración de esos discursos ocupa un papel fundamental, donde su materialidad y los procedimientos elegidos para llevarla a cabo resultan significativos. El uso del carbón para cubrir casi la totalidad de las enormes piezas opera como constructor de sentido; el negro actúa como un silencio ensordecedor y el blanco es dejado como un hueco, un pequeño vacío a partir del cual surge y logran hacerse visibles las palabras. Asimismo, desde el procedimiento, el cubrimiento de los planos implica un tiempo y un espacio específicos que se hace imposible ignorar, el trazo insistente utilizado por la artista nos advierte de una acción sostenida en el tiempo necesaria para que las palabras puedan articularse y afloran como testimonio.

A su vez, respecto del título *Dibujos Textuales II*, podemos reconocer una tensión que se establece entre los conceptos de *dibujo* y de *texto*; donde el dibujo, comúnmente asociado al lugar de la forma, signo o símbolo, se ve atravesado por *lo textual* y su significado; lo cual da cuenta, de manera más evidente, la imposibilidad de separar la forma de aquello que esta enuncia. A propósito de la tipografía, en estas piezas las palabras son realizadas en imprenta, que remite a una forma de texto claro, universal y simple, a diferencia de lo que sucede en *La hiedra* donde son escritas a mano y en cursiva. Así, reconocemos cómo la producción de las palabras en *Dibujos Textuales II* nos aleja de un modo de hacer personalizado, a la vez que nos permite repensar el carácter anónimo de esas frases y su poder de generalización. De esta manera «el lenguaje funciona en varios niveles, y oscila siempre entre su materialidad y su significación», dado que «hasta en su forma más abstracta, la letra más ínfima está cargada de sentidos semánticos, semióticos, históricos, culturales y asociativos» (Goldsmith, 2015, p. 65-66).

Consideraciones finales

En este trabajo reconocemos que las obras de Ana Gallardo se construyen a partir de un giro performativo, de un modo de hacer atravesado por la acción y la experiencia, que logra manifestarse en este entrecruzamiento con la palabra. Si bien nos hemos referido al testimonio como elemento articulador de estos procesos de producción, podemos identificarlo en permanente tensión con las cualidades a las que suele ser atribuido su significado. Entendiendo lo testimonial como algo entero, complejo, formal y cargado, elegimos contraponerlo con un *decir*, una manera de operar de la palabra ligada a una voz que habla en complicidad, que susurra sus vivencias. En ambos casos, estas producciones artísticas recuperan un espacio personal e íntimo que luego es visibilizado. A modo de una amplia e íntima carta, o de impactantes y contundentes frases, Gallardo utiliza la palabra escrita como recurso y como un modo de «hacer cuerpo en un proceso sensible y susceptible a las fuerzas de acontecimiento» (Hang & Muñoz, 2019, p. 14). La palabra escrita entonces, anclada a una subjetividad concreta y determinada, aparece como un modo de representación, un recurso que logra poner en valor la acción que ha precedido a los montajes y de las cuales son tributarias; y que, a su vez, permite reivindicar las memorias personales y evocar la presencia de cuerpos socialmente invisibilizados.

Referencias

Aguado, A. (2015). Un lugar para vivir cuando seamos viejos. En *Ana Gallardo. Un lugar para vivir cuando seamos viejos* [Catálogo de la exposición] (pp. 19-25). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Cultura del Gobierno de la Ciudad, Museo de Arte Moderno de Buenos Aires.

Alcázar, J. (2014). *Performance: un arte del yo. Autobiografía, cuerpo e identidad*. Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.

Baeza, F. (2013). Escrituras de la vida cotidiana. *Caiana. Revista de Historia del arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, (2). Recuperado de <http://caiana.caia.org.ar/resources/uploads/2-pdf/FedericoBaeza.pdf>

Cornago, Ó. (2015). Sobre el mito de la acción y las acciones mínimas. En J. Albarrán e I. Estella (Eds.), *Llámalo performance: historia, disciplina y recepción* (pp. 141-186). Madrid, España: Brumaria.

Gallardo, A. (2015). *Ana Gallardo. Un lugar para vivir cuando seamos viejos / Entrevistada por Gabriela Cabezón Cámara* [Catálogo de la exposición]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Cultura del Gobierno de la Ciudad, Museo de Arte Moderno de Buenos Aires.

Goldsmith, K. (2015). *Escritura no creativa. Gestionando el lenguaje en la era digital*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.

Hang, B. y Muñoz, A. (2019). *El tiempo es lo único que tenemos. Actualidad de las artes performativas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.

Rivero, N. (24 de noviembre de 2018). El «negro absoluto» de Ana Gallardo. *La Nación*. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/cultura/el-negro-absoluto-ana-gallardo-nid2196017/>

Valesini, M. S. y Valent, G. (2020). Muerte y renacimiento de una imagen: Óscar Muñoz y el giro performativo en las artes visuales. En *De «A peste» o «Estrangeiro» ou as Arte em 2020: Atas do XI Congresso Internacional CSO, Criadores Sobre outras Obras* (pp. 1311-1318). Lisboa, Portugal: Centro de Investigação e Estudos de Belas-Artes (CIEBA); Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa. Recuperado de <http://cso.belasartes.ulisboa.pt/atas.htm>

EPISTEMOLOGÍA Y SEMIÓTICA

DIÁLOGO ARTE-CIENCIA EN NUESTRA AMÉRICA

EPISTEMOLOGY AND SEMIOTICS
ART-SCIENCE DIALOGUE IN OUR AMÉRICA

DIEGO N. MASSARIOL

dmsariol.uba@gmail.com

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas
y Técnicas. Facultad de Filosofía y Letras.
Universidad de Buenos Aires. Argentina

Resumen

En el presente trabajo se pone propedéuticamente en diálogo la *epistemología de la liberación* con los lineamientos de la semiótica peirceana para estudiar la existencia de ámbitos comunes entre la práctica científica y la artística en su igual reclamo por la apertura signica. Se exponen sendos postulados, se ejemplifica y se concluye discutiendo su proyección en la configuración de un programa estético nuestroamericano de decolonización semiótica.

Palabras clave

Filosofía intercultural; filosofía decolonial; semiótica; arte; investigación científica

Abstract

This work put propedeutically in dialogue the theoretical-methodological guidelines of the Epistemology of Liberation with Peircean semioticsto study the existence of common areas between scientific and artistic practice in their equal claim for signical openness. It is exposed those postulates, exemplified and concluded by discussing its projection in the configuration of an Our-american aesthetic program of semiotic decolonization.

Keywords

Intercultural philosophy;decolonial philosophy;semiotics;art;science research

Recibido: 9/5/2021 | Aceptado: 2/8/2021



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

En este trabajo se examinan brevemente los aportes decoloniales de la *epistemología de la liberación* interior de una teoría semiótica general de la cultura, para preparar el estudio a posibles vínculos entre la ciencia y el arte. Estos objetivos explicitan la recepción de una problemática ya instalada en el debate académico de los últimos años. Al respecto, mientras por un lado se ha sostenido que las prácticas artísticas pueden tener un valor *comparable* al de la investigación científica —pero nunca *equivalente*—,¹ por otro, se ha defendido una correspondencia *natural* entre ambas instancias sobre la base de su común condición gnoseológicamente creativa.² En este contexto, en anteriores trabajos ya he sostenido la existencia de diálogos epistemológicamente creativos entre artistas e investigadores (Massariol & otros, 2017) y la natural dimensión epistémica del hecho artístico en tanto unidad significativa (Massariol & Niño Amieva, 2020). Asimismo, he discutido la existencia de vinculaciones procedimentales entre ambas prácticas en su común interés en la creación de conocimientos (Massariol, 2021). Aun así, la dificultad de explorar vínculos fuertes entre ambas instancias sigue existiendo. Esto se debe a la supervivencia de supuestos positivistas en el ámbito de la epistemología, que abonan a una clausura dogmática de los criterios de científicidad. Frente a ello, Charles Sanders Peirce (1931-1958, 1992) ha entendido a la investigación como un programa de búsqueda desde la cual se sintetiza pragmáticamente una interpretación novedosa sobre un fenómeno. Esta propuesta derivará, hacia el primer tercio del siglo XX, en la configuración del Primer Programa Semiótico (Mancuso, 2005, 2010) como teoría unificada de lo social y *praxis* signica. Desde allí se tenderá metodológicamente a desnaturalizar la noción de *verdad*, explicitando la condición siempre histórica e ideológica de la producción del conocimiento (signo).

Sin embargo, la recepción de estos lineamientos en la colonialidad/modernidad actual exige atender al diálogo global-local operante en tal regulación, es decir, su condición también geolocalizada. Frente a ello, la *epistemología de la liberación* (Dussel, 1977) en su vertiente decolonial (Mignolo, 2001; Castro-Gómez, 1996; Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007; Quijano, 1988) e intercultural (Fornet-Betancourt, 2003, 2017) de raigambre nuestroamericana (Acosta, 2012), como pensamiento crítico del cambio de época (Bonilla, 2017), ha advertido la existencia de postulados producidos en/desde un mismo centro geográfico, históricamente codificador y jerarquizador de las prácticas epistemológicas periféricas que ha tendido al silenciamiento de los conocimientos subalternos (Mignolo, 2010) y, desde allí, ha receptado el mismo impulso *liberador*.

En este contexto, en lo siguiente presentaré la idea de que estos lineamientos al interior del *Primer Programa Semiótico* podrían explicitar la existencia de ámbitos teórico-metodológicos comunes entre la investigación científica y las prácticas artísticas de Nuestra América en su igual reclamo por la apertura signica. Para tal fin, primero reviso brevemente los lineamientos de C.S. Peirce y los articulo con las categorías de las *epistemologías de la liberación* para estudiar la condición geolocalizada del conocimiento. Luego, ejercito tal articulación en la propuesta

1 Frayling, 1993; Sadr Haghghian, 2010; Nevalinna, 2004.

2 Borgdoff, 2012; Eisner, 2003; García & Belén, 2011, Pakes, 2003; Parviainen, 2002; Sullivan, 2005; Vicente, 2006.

artística decolonial de Carlos Amoraes y, desde allí, proyecto conclusiones provisionales referidas a la urgencia de configurar un programa estético nuestroamericano de decolonización semiótica.

Interculturalidad y decolonialidad en Nuestra América

Gran parte del legado intelectual de Peirce ha insistido en la condición relativa y transitoria del conocimiento. Su idea de una realidad *modelizada* (CP1.28-34, CP 5.41-65, CP 5.93-119) constituye el eje central desde el cual ha postulado que todo proceso epistémico es a la vez un proceso semiótico (CP 7.158-161). A partir de esta concepción fuertemente antipositivista del conocimiento (signo), la lógica científica pareciera, en principio, quedar reducida a la legitimación de su propio contexto de enunciación, ya que para Peirce el conocimiento siempre se presentará condicionado por un horizonte de posibilidad que ordene el espesor de modelos explicativos y que lo legitime o lo censure; de este modo, la resolución del conocimiento (signo) será siempre una construcción ideológica. Sin embargo, la expansión del conocimiento (la dinamización de la semiosis) es posible mediante un tipo de razonamiento ampliativo basado en inferencias conjeturales (hipótesis), tendientes a explicar un caso anómalo y, desde allí, a rectificar conocimientos pasados. Mientras la metodología positivista insiste en la formulación de razonamientos explicativos derivados (deducción) o adecuados (inducción) a reglas generales, el método abductivo de línea peirceana extiende los límites científicos más allá de lo únicamente contrastado empíricamente (CP 2.623, 5.171, 5.180-212, entre otros) para crear conocimientos nuevos.

En este sentido, la propuesta de Peirce tratará de evidenciar constantemente que en la semiosis coexisten siempre modelos explicativos alternativos u opuestos, en permanente conflicto. Por ello, la deriva de estos postulados, hacia el primer tercio del siglo XX, en el Primer Programa Semiótico (Mancuso, 2005, 2010) se presentará como una apuesta por desnaturalizar la asimetría de los hábitos ideológicos para finalmente reordenar la realidad. Se trata de un programa de reconocimiento del derecho de producción epistémica (signica) a quienes hegemónicamente se les ha vedado.

En los últimos años, la epistemología en Nuestra América también ha receptado el mismo impulso liberador. Esto se debe al advertimiento de que el conocimiento también es un instrumento colonizador y que, por ello, la liberación requiere la previa decolonización del saber (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007). Es decir, tal como afirmaba Augusto Salazar Bondy (1968), mientras fuéramos dependientes a nivel del pensamiento, también lo seríamos económica y políticamente. Por eso, solo en la medida en que el conocimiento dejara de ser dominado y regulado es que podrían aparecer formas posibles de emancipación (Dussel, 1977; Quijano, 1988). De allí que la idea de una *desobediencia epistémica* en nuestro continente (Mignolo, 2010) se ha definido como un proyecto liberador que urgentemente necesita pluriversalizar el conocimiento.

En los últimos años la *filosofía intercultural* ha ofrecido un *corpus* teórico capaz de configurar nuevas categorías para esta coyuntura (Bonilla, 2017). En este contexto, se ha impulsado la producción interactiva y plural de los conocimientos para que, en el marco de la globalidad actual, se rompan las fronteras epistémicas y se abra un tránsito fluido y libre de saberes. Esta postura ha coincidido con la *epistemología decolonial*, no solo en la necesidad de revisar los criterios de cientificidad dominantes, sino, y por sobre todo, en la urgencia de crear condiciones más justas de legitimación del conocimiento. Por ello, su metodológica apertura a diálogos entre todos los modelos explicativos posibles ha tendido siempre a desnaturalizar los criterios de verosimilitud que, en el decir de una teoría semiótica general de la cultura, implica redefinir permanentemente los significados y dinamizar la semiosis.

En efecto, la investigación científica podría entenderse desde estos lineamientos como un proyecto integrador de conocimientos subalternos. Esto mismo, al interior del Primer Programa Semiótico, implica apostar por la ampliación del derecho de *praxis* signica a quienes históricamente se les ha vedado. Por ello, en la medida en que estas epistemologías explicitan su vocación por la reconfiguración de la asimetría geográfica del poder en las condiciones de producción de conocimientos (signos), también reafirman su compromiso por validar pertinencias-Otras y reconocer solidariamente la capacidad epistémica del Otro nuestroamericano, negada fácticamente.

Reflexiones finales

La principal consecuencia del planteo anterior es que, si el conocimiento se presenta como un proceso de interpretación y de simbolización, entonces toda producción de conocimiento termina vinculándose con lo estético. Contrariamente a una modernidad que ha concebido al arte como una instancia autónoma, desinteresada y no-determinada por conceptos, aquí deviene un espacio de producción creativa de conocimientos nuevos; un punto en la *episteme* (semiosis) en donde se dirime el principio de realidad y se disputa la significación (Mancuso, 2010). Por eso estas líneas teóricas pueden ser funcionales a la definición de vínculos entre el arte y la ciencia en cuanto su común propósito de desnaturalizar los significados y de postular derivas semióticas novedosas: ambas prácticas rompen supuestos, modifican expectativas y, a partir de allí, postulan sentidos de realidad no subordinados ni obedientes.

Por tal motivo, en la geopolítica actual las formas ético-políticas de liberación de Nuestra América están siendo, ante todo, artísticas: al mismo tiempo que apelan a la destrucción de las certezas, contribuyen a liberar las subjetividades de cualquier tipo de dominación y a incluirlas en la semiosis. Esto parece advertirse en la obra de Carlos Amorales (Ciudad de México, 1970), quien ha hecho confluir dispositivos visuales y sonoros en *La vida en los pliegues* (2017) con el fin de discutir los límites perceptivos entre los signos gráficos y los fonéticos. Para ello, ha producido azarosamente una serie de grafos que luego ha recortado, clasificado y ordenado como unidades combinatorias. A partir de estos primeros modos de producción

sígnica, Amorales calca congruentemente instrumentos de viento, similares a una ocarina, en cerámica esmaltada, los que, al activar sonidos específicos según cada forma, le permiten establecer una correspondencia entre signos de distinta naturaleza perceptiva y, desde allí, constituir un nuevo sistema de relaciones entre lo visual y lo auditivo. Esto es completado luego con su proyección sobre noventa y dos partituras y, finalmente, con la producción de *La aldea maldita*, una narración visual que cuenta la historia trágica de una familia migrante. Con todos estos signos, termina por completar una instalación compleja que articula lo visual y lo auditivo para problematizar el pasaje de lo abstracto a una nueva figuración y de lo azaroso hacia un nuevo método de percepción/notación sonora.

En este sentido, la obra se encabalga a una serie de propuestas contemporáneas de arte sonoro dispuestas a discutir, entre otros aspectos, el carácter abierto de los signos acústicos y, por ello, la condición no-natural de la escucha. Pero especialmente en esta obra, con la producción de un nuevo *corpus* de sonidos ordenado metódicamente y su proyección hacia un nuevo sistema al exterior de la música tonal occidental hegemónica, se genera un quiebre perceptivo en la recepción que termina por poner en evidencia la idea de una sonoridad histórica, construida —y, por ello también, situada desde donde partir para reconstruir líneas semióticas nuevas.

Estos espacios de producción sígnica (epistémica) están siendo habitados hoy por artistas que buscan decolonizar la matriz del poder inscripta no solo en la regulación de la sonoridad, sino además en la regulación del «territorio» (Massariol, 2016), en el sentido común de «violencia» (Massariol & Di Lorenzo, 2018), en la limitación cultural del «género» y la «sexualidad» (Massariol, 2019) en la ordenación interesada de la «historia oficial» (Massariol & Niño Amieva, 2021) o en las posibilidades materiales del derecho de producción artística (Massariol, 2021). Por eso, la ordenación de un programa artístico nuestroamericano de decolonización semiótica, como proyecto sígnico (epistémico) subalterno de configuración de una semiosis decolonizada, deviene urgente en la modernidad/colonialidad global actual en cuanto, con ello, se favorece a la creación de una interacción más recíproca y, sobre todo, más justa de los significados, de los conocimientos y de los sujetos.

Referencias

Acosta, Y. (2012). *Reflexiones desde «Nuestra América»*. *Estudios latinoamericanos de historia de las ideas y filosofía de la práctica*. Montevideo, Uruguay: Nordan-Comunidad.

Bonilla, A. B. (2017). La filosofía en el cambio de época: desafíos y propuestas. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (51), 39-48.

Borgdoff, H. (2012). *The Conflict of the Faculties. Perspectives on Artistic Research and Academia*. Amsterdam, Países Bajos: Leiden University Press.

Castro Gómez, S. (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*. Barcelona, España: Puvill Libros.

Castro Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

Dussel, E. (1977). *Filosofía de la liberación*. Bogotá, Colombia: Nueva América.

Eisner, E. (2003). On the Differences between Scientific and Artistic Approaches to Qualitative Research. *Arts Research*, 29(57), 5-11.

Fornet-Betancourt, R. (2003). *Interculturalidad y filosofía en América Latina*. Aquisgrán, Alemania: Wissenschaftsverlag Mainz in Aachen.

Fornet-Betancourt, R. (2017). *Elementos para una crítica intercultural de la ciencia hegemónica*. Aquisgrán, Alemania: Wissenschaftsverlag Mainz.

Frayling, C. (1993). *Research in art and design*. Londres, Reino Unido: Royal College of Art.

García, S. y Belén, P. (2011). Perspectivas ontológicas, epistemológicas y metodológicas de la investigación artística. *Paradigmas*, (3), 89-107.

Mancuso, H. (2005). *Palabra viva, teoría verbal y discursiva de Michail M. Bachtin*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Mancuso, H. (2010). *De lo decible. Entre semiótica y filosofía: Peirce, Gramsci, Wittgenstein*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Sb.

Massariol, D. (2016). Operaciones enunciativas de subjetivación en el discurso de la cartografía artística actual como estrategia de dialogicidad y contra-conducta. *Adversus*, (13), 141-165.

Massariol, D. (2019). Desarticulación signica de «género» y dialogicidad con el sistema heteronormativo en las prácticas artísticas *muxe* de Lukas Avendaño (2014-2018). *AURA Revista de Historia y Teoría del Arte* (10), 82-92.

Massariol, D. (7 de mayo de 2021). *Poética del fragmento en el arte argentino contemporáneo y su vinculación metodológica con las prácticas científico-investigativas*. Ponencia presentada en las 21.ª Jornadas del Instituto de Historia del Arte Argentino y Latinoamericano, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Massariol, D. y otros. (3 de marzo de 2017). *Lineamientos metodológicos de la Semiótica del Arte*. Mesa colectiva (Epistemología en Ciencias del Arte) en la 1.ª Jornada de Investigación del Instituto de Artes del Espectáculo. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Massariol, D. y Di Lorenzo, I. (21 de junio de 2018). *Fragmentación de la nominación asimétrica de «violencia estructural» latinoamericana en los textos visuales de Graciela Sacco (1993-2001)*. Ponencia presentada en las 6.ª Jornadas Internacionales y 9.ª Nacionales de Historia, Arte y Política. Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

Massariol, D. y Niño Amieva, A. (14 de abril de 2021). *Aspectos teórico-metodológicos en el diálogo entre artistas e investigadores*. Ponencia presentada en las 14.ª Jornadas Estudios e Investigaciones. Instituto de Teoría e Historia del Arte Julio E. Payró, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Mignolo, W. (2001). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Signo.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la des-colonialidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Signo.

Nevanlina, T. (2004). Is Artistic Research a Meaningful Concept? *L&B*, (18), 80-83.

Pakes, A. (2003). Original Embodied Knowledge. The Epistemology of the New in Dance Practice as Research. *Research in Dance Education*, 4 (2), 127-49.

Parviannen, J. (2002). Bodily Knowledge. Epistemological Reflections on Dance. *Dance Research Journal*, 34 (1), 11-22.

Peirce, C.S. [1931-1958]. *The Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. Vols. 1-8 [Weiss, P., Hartshorne, C. y Burks, A. W. (Eds.)]. Cambridge, Reino Unido: Harvard University Press.

Peirce, C.S. [1992]. *The Essential Peirce: Selected Philosophical Writings*. Vols. 1-2 [Houser, N. y Kloesel, C. (Eds.)]. Bloomington-Indianapolis, Estados Unidos: Indiana University Press.

Quijano, A. (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Lima, Perú: Sociedad y Política.

Sadr Haghghian, N.(2010). Deshacer lo investigado. En N. Sadr Haghghian y otros, *En torno a la investigación artística. Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica* (pp. 29-44). Barcelona, España: MACBA.

Salazar Bondy, A.(1968). *¿Existe una filosofía de nuestra América?* Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno.

Sullivan, G. (2005). *Art Practice as Research. Inquiry into the visual arts*. Londres, Reino Unido: Sage.

Vicente, S. (2006). Arte y parte: la controvertida cuestión de la investigación artística. En R. Gotthelf (Dir.), *La investigación desde sus protagonistas: senderos y estrategias* (pp. 191-206). Mendoza, Argentina: EDIUNC.

¿CÓMO TRANSITAR LA SECUNDARIA? LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO VÍA

¿HOW TO GO THROUGH HIGH SCHOOL?
ART EDUCATION AS A WAY

NATALIA CAROD

nataliacarod26@gmail.com

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

Resumen

El presente trabajo de investigación analiza los tres propósitos centrales propuestos por el Diseño Curricular para la Enseñanza de Educación Secundaria y los pone en relación con las estrategias didácticas empleadas en la enseñanza de Educación Artística, específicamente en el área de Artes Visuales. El objetivo es dar cuenta que la educación artística permite alcanzar dichos propósitos por las estrategias didácticas que emplea, vinculadas a la problematización, la interpretación, la producción y la comunicación de producciones y manifestaciones estéticas propias y ajenas.

Palabras clave

Educación artística; diseño curricular; propósitos; estrategias didácticas

Abstract

This research work analyzes the three central purposes proposed by the Curricular Design for Secondary Education Teaching, and puts them in relation to the didactic strategies used in the teaching of Art Education, specifically in the area of Visual arts. The objective is to realize that Artistic Education allows to achieve these purposes by the didactic strategies it employs, linked to the problematization, interpretation, production and communication of own and others' aesthetic productions and manifestations.

Keywords

Artistic education; curriculum design; purposes; didactic strategies

Recibido: 3/5/2021 | Aceptado: 20/7/2021



Desde la implementación de la Ley Federal de Educación del año 2006, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, a través del Diseño Curricular para la Educación Secundaria, pretende reconfigurar el sistema educativo para hacer frente a los desafíos de lxs jóvenes y de la población bonaerense en general, entendiendo la necesidad de modelar una nueva secundaria que resignifique el contexto actual y futuro de la provincia y de la región. Esta conformación está pensada para que la obligatoriedad lograda no se pierda entre las nuevas generaciones de jóvenes que transitan la escuela y se logre brindar las herramientas pedagógicas que le permitan a cada estudiante fortalecer su identidad, construir proyectos a futuro y acceder al acervo cultural.

Entre los intereses que priman en la elaboración de una nueva secundaria que albergue a lxs jóvenes bonaerenses se pueden señalar: construcción de identidad; permanencia, inclusión y egreso; y vínculo con el mundo laboral. Estas tres premisas están atravesadas por una reflexión acerca del lugar que ocupan en la secundaria actual, por qué lo ocupan y cómo lo ocupan. A dicha consideración se llega a través de las instancias de interpretación, contextualización y problematización, las cuales son acciones cognitivas que se realizan en las clases de educación artística para apropiarse de un contenido.

La enseñanza de la educación artística entiende al estudiante como un sujeto inmerso en la cultura visual, intérprete de multiplicidad de imágenes, sonidos y gestos que lo rodean. En ese sentido, plantea un pensamiento crítico en torno a la importancia de la lectura y el análisis de los lenguajes artísticos en el mundo actual, ya que el arte es metáfora constante: muestra y oculta al mismo tiempo, invitando a interpretar imágenes (visuales, sonoras, audiovisuales, etcétera) en relación con el contexto donde se sitúan. Dicha interpretación posibilita una lectura crítica del espacio sociohistórico cultural en el que lxs estudiantes se insertan, permitiéndoles cuestionar su lugar en la sociedad y construir su propia identidad.

A través de lo planteado, a lo largo del escrito se realizará un cruce entre los tres propósitos centrales definidos en el Diseño Curricular para la Enseñanza de Educación Secundaria con las estrategias didácticas empleadas en la Enseñanza de Educación Artística, en particular en el área de Artes Visuales. Se intentará demostrar cómo la concepción de educación artística crítica simbólica posibilita el desarrollo y cumplimiento de estos propósitos a partir de las instancias de interpretación, análisis, producción y comunicación de trabajos de producción propios y ajenos.

El montaje y la exposición de los trabajos

El primer propósito planteado es *Ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los alumnos y las alumnas la adquisición de saberes para continuar sus estudios*. Una problemática que atraviesa a lxs jóvenes en el nivel secundario y que atenta a su inclusión, permanencia y continuidad es el miedo a la exposición oral. Lxs estudiantes comunican o expresan

una idea o conocimiento nuevo en el aula durante la participación en clase, pero distan mucho de sentirse igual de cómodxs en aquellas instancias de evaluación oral, donde deben preparar un tema para contarles a sus compañerxs y ser evaluadxs por lxs docente a cargo. Este momento, el cual debería pensarse como un momento para compartir conocimiento y ser crítico frente a lo que se está aprendiendo, se vuelve una situación incómoda y frustrante en la que se repite de memoria lo aprendido sin abrir paso a la reflexión de aquello que se dice. Esta repetición memorística es parte del modelo de enseñanza tecnicista, lxs estudiante no se apropia del contenido, sino que repite lo que se le enseña sin formular un pensamiento propio (Aguirre Arriaga, 2006).

El Diseño Curricular de Enseñanza de Educación Artística en el área de Artes Visuales propone la construcción de capacidades interpretativas de los distintos discursos plásticos visuales en el contexto sociohistórico cultural en el que se producen y circulan dichos discursos. La interpretación de estos, su contextualización, producción y comunicación, permite a cada estudiante expresarse críticamente frente a un suceso, ya sea en el mundo cotidiano donde se desarrolla —su casa, el trabajo, sus puntos de encuentro con amigxs—, o en la participación oral de los demás espacios curriculares. Esto se debe a la posibilidad de pensar el arte como experiencia, en términos de Graciela Augustowsky (2012):

Concebir el arte como experiencia en la escuela significa conocer y crear actividades, proyectos, propuestas en las que los chicos, chicas y jóvenes sean incitados a ocupar la escena en un movimiento que los involucre personalmente, íntimamente; que los convoque de modo genuino a la construcción de sentidos propios para re-pensarse y recrearse individualmente y colectivamente a través del arte (p. 15).

La instancia de exposición del trabajo de producción no se basa en la repetición memorística de la comprensión de los conceptos aprendidos, sino en el análisis crítico de las producciones realizadas —considerando el vocabulario técnico que permita reconocer los procedimientos y las decisiones estéticas tomadas—. Puesto así, en la materia artística lxs estudiantes se preparan para una experiencia de exposición oral que les exige la formulación de un pensamiento crítico frente a un suceso. A través de la fundamentación de sus propuestas, cuentan qué hicieron, cómo lo hicieron y por qué tomaron esas decisiones estéticas discursivas. De esta manera, problematizan el contenido a partir de la elaboración consciente de sus trabajos, de la experiencia propia. A su vez, esta instancia de presentación posibilita una doble reflexión: por un lado, la que se produce cuando exponen sus trabajos; por el otro, la que resulta de escuchar a sus compañerxs y comparar lo que ellxs comprendieron con sus saberes adquiridos. Las distintas etapas de aprendizaje que están presentes en una misma entrega de Plástica (analizar, interpretar, contextualizar y comunicar), fomentan y propician el ejercicio de exposición oral comúnmente utilizado en el nivel secundario.

La interpretación de imágenes en la cultura visual

El segundo propósito planteado es el de *Fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas*. El diseño curricular define a lxs estudiantes de la educación secundaria como sujetos adolescentes y jóvenes que desde sus propias prácticas se constituyen como ciudadanxs. Alienta, de esta manera, el reconocimiento, en las experiencias pedagógicas, de las prácticas juveniles que ellxs atraviesan por fuera del aula, para así prepararlos para el mundo adulto (DGCyE, 2008).

Este mundo adulto es un mundo simbólico. Las imágenes, los gestos, los movimientos y los sonidos que abundan en nuestra cotidianidad forman parte de la cultura visual, en la cual conviven las artes, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. Estos dos últimos no son neutros, tal como se expresa en la Resolución CFE N.º 111/10, y pueden tanto favorecer la construcción de valores esenciales como privilegiar los mensajes que tiendan a la homogeneización y el pensamiento único. Imanol Aguirre Arriaga (2006) define a este universo visual con el cual lxs estudiantes interactúan en su tiempo de ocio como *pedagogía cultural*, al ser el que configura las identidades de lxs jóvenes. La escuela deja de ser el único lugar para la transmisión de saberes, ya que las nuevas tecnologías empiezan a impregnar en la construcción de pensamientos e identidades (Aguirre Arriaga, 2006).

Actualmente, lxs estudiantes de las escuelas son parte de una generación que nació con las nuevas tecnologías y la pregnancia de lo digital. Las redes sociales, Instagram, Facebook, Snapchat, entre otras, configuran sus identidades: formas de pensar, de vestir, de actuar. Poder identificar e interpretar las imágenes homogeneizadoras que circulan en estos medios de comunicación hegemónicos es imprescindible para la formación de un pensamiento propio. En consecuencia, la tarea de interpretar está íntimamente ligada a los procesos de producción artística, tal como se expresa en la Resolución CFE N.º 111/10. Esto se debe a la posibilidad del arte de no dar un mensaje unívoco y universal, sino de agotar la multiplicidad de interpretaciones posibles, producto del juego metafórico que produce. Daniel Belinche (2010) define a la metáfora presente como «el procedimiento mediante el cual el arte se hace posible [...] aquel que permite convertir algo en otra cosa localizando el punto de partida en por lo menos dos imágenes. Este procedimiento es la metáfora» (p. 20).

La educación artística, por medio del modelo pedagógico crítico, estudia la cultura visual y le brinda a lxs estudiantes las herramientas para la comprensión y la reflexión acerca de las imágenes mediáticas presentes en ella, las cuales están sujetas a relaciones de poder implícitas. Estas herramientas son los componentes básicos del lenguaje visual, entre los que se encuentran: estereotipia y hermenéutica, color, materialidad, iluminación, espacio, tiempo y encuadre, entre otros.

En una experiencia pedagógica dentro del nivel secundario para abordar el contenido *encuadre*, se presentó a lxs estudiantes una serie de artistas que trabajan principalmente a partir de este elemento para componer sus propuestas. Este componente del lenguaje visual modifica la posibilidad de sentidos y significados de una propuesta, dando cuenta así de las estrategias plásticas de composición de una imagen y su implementación adrede sobre la base de una temática. En el trabajo de producción cada estudiante debió indagar en los diferentes tipos de encuadre y dar cuenta de cómo cada uno de estos generan significaciones distintas. Luego de realizar cada trabajo, en una tercera instancia, lxs estudiantes analizaron imágenes provenientes de los medios de comunicación hegemónicos, como los noticieros y la publicidad. Allí se cuestionó cómo las estrategias plásticas de composición también cargan relaciones de poder que no son para nada neutrales. A raíz de ello se podría considerar cómo lxs estudiantes interpretan diversas imágenes artísticas sobre la base de su relación con el contexto sociocultural y comprenden el otro tipo de comunicación que ellas establecen a través de la metáfora. Este proceso de análisis y reflexión les permite conformar mensajes propios que les posibilita desenvolverse en las sociedades actuales y configurar sus identidades.

La problematización de imágenes artísticas

El último propósito establecido en el diseño curricular es «Vincular la escuela con el mundo del trabajo». Más que un espacio para la temprana especialización del mundo del trabajo, se considera a la escuela como un espacio que debe brindar oportunidades a lxs jóvenes para conocer los distintos ámbitos productivos, reflexionar sobre su constitución histórica y actual, y sobre el lugar que ellxs pueden y deben ocupar.

Ahora bien, el diseño curricular presenta, en líneas generales, los siguientes interrogantes para pensar la relación entre estudiante y mundo laboral: ¿cuál es ese lugar que ellos ocupan en el mundo productivo donde se ven insertos? ¿Cómo se construye ese lugar? ¿Quién lo delimita? Esta problematización del *lugar que ocupan* que deben realizar los estudiantes de las escuelas secundarias está ligada a la problematización que propician algunas producciones artísticas contemporáneas.

Eduardo Grüner (2000) propone pensar al arte como otro tipo de comunicación, es decir, como una comunicación alternativa a la brindada por los medios hegemónicos de información. Estas producciones artísticas ponen en tela de juicio las relaciones de poder, en términos de Michel Foucault, presentes en el contexto sociohistórico cultural, que delimitan los lugares que ocupan los adolescentes en el mundo laboral. En consonancia, el Diseño Curricular de Educación Artística (2008) para la Educación Secundaria plantea la importancia de la materia en la comprensión del contexto:

El 1.º año (7.º ESB) tiene características particulares: es simultáneamente, el inicio de la educación secundaria y es un año de transición para los alumnos/as que se encuentran en el comienzo de su adolescencia. En este marco, la enseñanza de esta materia debe aportar a los alumnos/as la posibilidad de analizar el entorno social y cultural a partir de la comprensión de un lenguaje artístico, entendiendo que ese lenguaje está expresando un horizonte cultural (DGCyE, 2008, p.88).

Al mismo tiempo, piensa al orden cultural como algo en lo que intervienen múltiples factores que lo van constituyendo como realidad a través del tiempo. Al ser algo construido, la cultura no es una realidad incuestionable e inmodificable, no es solo la costumbre, lo tradicional, lo acumulado, sino que se va reconstruyendo por los sujetos que accionan en ella, quienes producen una ruptura, una transformación.

La no problematización de una situación que está dada *porque sí*, es en realidad lo que Paulo Freire (2014) propicia como la fatalidad como ideología, o ideología inmovilizante: creer que el mundo es así y no puede cambiarse. Estela Quintar (2006) plantea que se debe trabajar en el aula provocando el deseo, no desde llenar de información, sino desde el deseo de saber por qué las cosas son como son, cuál es el sentido y cómo esto se relaciona con el contexto. La enseñanza artística a través de una pedagogía crítica propone formas de interpretar el mundo, de contextualizarlo, y, en relación con ello, lxs estudiantes definen su posicionamiento en él.

Consideraciones finales

A modo de resumen, se ha planteado a lo largo del trabajo que la enseñanza de educación artística propicia, en primer lugar, la inclusión, permanencia y continuidad de lxs estudiantes de secundaria, al brindar instancias de exposición de los trabajos de producción en las que se estimula la construcción de un pensamiento propio y su comunicación. A su vez, en segundo lugar, brinda instancias de interpretación y construcción de sentido que fomentan la construcción de imágenes identitarias no estereotipadas y, por ende, la formación de ciudadanxs con pensamiento crítico. Finalmente, en tercer lugar, a través de la contextualización de producciones plásticas propias y ajenas lxs estudiantes reconocen el mundo en el que se insertan, envuelto en una cultura visual determinada, y es a partir la problematización de dichas imágenes que reflexionan críticamente acerca del lugar que ocupan en el mundo escolar y en el actual o futuro mundo laboral.

Por último, como menciona Flavia Terigi (2010) lo que se encuentra en el diseño curricular es importante por ser una «declaración pública acerca de lo que se espera de las prácticas educativas y, por consiguiente, de las experiencias que niños y jóvenes pueden tener en las escuelas» (p. 88). Estas experiencias son las que preparan a los sujetos de aprendizaje en el mundo del adulto, en el cual ya están insertos.

Por ello y por todo lo analizado, se considera a la educación artística como la vía para atravesar los propósitos centrales de la educación secundaria, ya que promueve las capacidades simbólicas de lxs estudiantes, reconociéndolxs como jóvenes y futuros adultxs inmersos en un mundo simbólico en el que, a través del imaginario social, actúan, socializan, se definen y se identifican.

Referencias

Aguirre Arriaga, I. (2006). *Modelos formativos en educación artística. Imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Bogotá, Colombia: Universidad Pública de Navarra.

Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Belinche, D. (2010). *Arte, Poética y Educación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2008). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Primer año de Segundo Ciclo*. La Plata, Argentina: DGCyE.

Freire, P. (2014). *El grito manso*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Grüner, E. (2000). El Arte o la Otra Comunicación. En *Catálogo «Argentina» 7.º Bienal de La Habana 2000*. La Habana, Cuba: Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto; Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. (2010). *La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional. Resolución 111/10*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.

Quintar, E. (2006). *La enseñanza como puente a la vida*. Ciudad de México, México: Instituto Politécnico Nacional.

Terigi, F. (febrero de 2010). *Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Ponencia presentada en las Jornadas de Apertura del Ciclo Lectivo. Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa. La Pampa, Argentina.

EL ESTEREOTIPO EN LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA

ARGENTINIZACIÓN VERSUS CREACIÓN

THE STEREOTYPE IN ARTS TEACHING
ARGENTINIZATION VERSUS CREATION

JUAN MANUEL VELIS

juan.velis96@gmail.com

Guion 3, Facultad de Artes.

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen

A partir de la propia experiencia docente en el marco de una cátedra de la Facultad de Artes (FDA), el presente trabajo se propone desentrañar ciertos aspectos que hacen a la dualidad *forma-contenido* comprendida desde la enseñanza artística. Advertimos que, desde muchas propuestas pedagógicas que pretenden arraigarse a lo latinoamericano y tomar casos regionales, se abordan los ejes temáticos, pero se ignoran los componentes formales y constitutivos del arte. La pregunta es cómo superar el estereotipo formal, entendiendo la enseñanza en el ámbito artístico como un proceso de reformulación constante.

Palabras clave

Estereotipo; forma y contenido; resistencia; enseñanza artística

Abstract

Based on one's own teaching experience within the framework of a faculty chair, the present work aims to unravel certain aspects that make the form-content duality understood from artistic teaching. We note that, from many pedagogical proposals that try to take root in regional cases, the main topics are addressed but the formal and constitutive components of art are ignored. The question is how to overcome the formal stereotype, understanding arts teaching as a process of constant reformulation.

Keywords

Stereotype; form and content; resistance; arts teaching

Recibido: 20/4/2021 | Aceptado: 5/7/2021



A partir de un enfoque reflexivo, procuraremos abordar el eterno debate *forma-contenido*, ligado al concepto de estereotipo como identificación de rasgos simplificados de un objeto artístico. La búsqueda será desentrañar qué es lo que ocurre cuando, tanto en la producción como en la enseñanza del arte, se adopta un enfoque más contextual que formal. Necesariamente, encontraremos vínculos inherentes a la enseñanza artística y a la noción de currículum: analizaremos cómo funcionan estos reduccionismos y simplificaciones que muchas veces se ocultan implícitamente en los programas didácticos, a propósito de los preceptos y arquetipos que giran en torno al arte desde la educación.

Partimos de una observación que engloba un conflicto pedagógico personal, simple pero complejo a la vez: en la cursada de Guion 3—Artes Audiovisuales, Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP)—, el objetivo central propone elaborar una transposición/adaptación audiovisual tomando como referencia a una obra fuente literaria. El desafío fundamental de la asignatura, por tanto, es que los/as estudiantes sean capaces de configurar un guion literario propio que se vaya construyendo articulando las relecturas de la obra fuente. Desde luego, se apuesta a que puedan posicionarse desde un lugar consciente, crítico y reflexivo respecto a la obra originaria, aquel texto preexistente que desencadena el proceso transpositivo.

Resulta imprescindible poder asumir un papel activo en el *enfrentamiento* con esa obra previa y comprender que cuando hablamos de un potencial cambio de lenguaje (del texto literario al texto audiovisual) estamos adoptando, necesariamente, una intencionalidad de dislocación y alteración de los sentidos originarios de la obra. Es indispensable asumir una actitud disruptiva frente a ella.

Ahora bien, ¿qué sucede al afrontar este arduo proceso creativo? Desde el papel docente, casi sin darnos cuenta, hablamos de incluir rasgos identitarios de nuestra región. Hablamos de identificar aspectos narrativos y descriptivos característicos de la obra para, posteriormente, *argentinarlos*. Regidos por el ánimo de obtener resultados próximos, exclamamos con vehemencia: ¡argentinicen esos diálogos, latinoamericanicen esas expresiones!, y no reparamos en el extravío pedagógico que eso significa. No nos detenemos en la obstrucción didáctica que acarrea, que es nada menos que la banalización del saber, seguida de un reduccionismo de los procesos creativos. El conflicto se intensifica en mayor medida cuando este proceso de trasvasamiento es inclusive celebrado. Sin ser plenamente conscientes de lo que estamos promoviendo, no hacemos más que concebir nociones desde el prejuicio, desde supuestos básicos que automatizamos hasta instaurar factores condicionantes, reproduciendo un bloque de sentido común que se extiende hasta el hartazgo.

¿Cuáles son, por ende, las transformaciones que se acaban efectivizando? Evidentemente, las más simplistas y engañosamente resolutivas: el cambio del nombre en un personaje, la modificación en los modos expresivos del habla, la inclusión de palabras icónicas

y características de una región, la dislocación del propio *gestus* y rasgos de oralidad considerados autóctonos, entre otras variaciones que no dejan de proyectarse desde el sentido común. Por consiguiente: ¿qué ocurre con el resto? ¿Cómo podemos *regionalizar* desde la *forma*? ¿Es posible vislumbrar estrategias creativas para resistir el estereotipo formal preestablecido? ¿Cómo abordarlas desde el *cómo* y ya no a partir del *qué*?

La encrucijada del procedimiento formal

Ciertamente, podemos detectar contrariedades de esta índole a partir del planteamiento pedagógico. Lo que debemos hacer es emprender una búsqueda hacia aquellos procedimientos formales que dotarán a la obra transpuesta de especificidad y singularidad. La primera opción creativa es la de la indagación y pesquisa de referencias en otros audiovisuales contemporáneos (locales y/o regionales); es decir: la búsqueda por el reconocimiento de aspectos que vuelven a la película identificable debido a sus rasgos formales particulares. Debemos poder entender que cada película adquiere su propia distinción nominal a través del despliegue y la articulación de sus procedimientos estéticos; y que son precisamente esos aspectos los que deberían ser vehiculizados por el/la docente en el proceso de análisis de referencias estéticas previas.

Los rasgos más característicos e identitarios de determinada región no se encuentran, por necesidad, profundamente arraigados al contenido o al eje temático de lo que se exhibe en la obra artística. La obra alterada no tiene por qué representar un retrato fidedigno de los valores folclóricos de la región en la que se gesta. Muchas veces, acaso la mayoría, lo distintivo está en los componentes formales.

Estas propiedades lingüístico-realizativas, que en el campo del audiovisual se encuentran ligadas a los horizontes de la puesta en escena, no pueden ser desatendidas. Deben ser prioritariamente tenidas en cuenta en el momento de la configuración del guion literario, que parte desde determinado posicionamiento y que toma como punto de largada una obra predecesora (regional o internacional). Resulta problemático, aun hoy en día, comprender que el atractivo de una película en potencia (el guion) no se halla exclusivamente en la configuración de los diálogos y la caracterización física de los personajes (aunque efectivamente operen como refuerzo dramático), sino en el desafío por sugerir rasgos formales que evidencien un tratamiento visual y sonoro particular.

Ahora bien, ¿cómo podríamos definir esta serie de componentes constitutivos del lenguaje del cine, propios de un determinado *modo de hacer* o de una corriente estilística regional? Enumerarlos sería quimérico. Lo cierto es que podemos incluir en estas categorías diversas operaciones estéticas: desde un movimiento de cámara hasta la decisión de un encuadre específico, desde una progresión sonora en una escena dramática hasta un modo de mirar

advertido en determinada interpretación actoral. Lo importante es que sepamos identificarlas y que no efectuemos un reduccionismo en sus potencialidades de sentido.

No significa lo mismo, en términos de efectos dramáticos, la ejecución técnica de una cámara inmóvil ubicada a la distancia, en una situación narrativa determinada, que un desplazamiento invasivo como tratamiento formal. O bien, orquestar una cámara ágil e indiscreta entrometida en un intercambio de diálogos fugaces, como otra alternativa estética. Si la perspectiva de la cámara toma estos caminos disociados, los cruces de voces tendrán diferentes dimensiones en función del nivel de dramaticidad que el propio dispositivo del cine le adhiere a la escena. Con esta breve descripción podríamos estar haciendo referencia, de manera somera, a un pasaje de *La ciénaga* (Lucrecia Martel, 2001); y es precisamente en esos momentos, auténticos y autónomos desde la forma, en los que debemos socavar para detectar rasgos característicos [Figura 1]. La intencionalidad, desde luego, no es elaborar una copia manifiesta y evidente, sino comprender a las decisiones plástico-formales como herramientas, referencias y puntos de partida. Y abrazando firmemente la noción de *transtextualidad* divulgada por Gerard Genette (1989) como condicionamiento cultural ineludible: todo texto parte, indefectiblemente, de un texto previo.

Si queremos narrar una historia *desde afuera*, las fórmulas canónicas y modelos de representación expuestos en la vidriera de las opciones estéticas serán múltiples. Ahora bien, si el empeño está puesto en afrontar estos desafíos *desde adentro*, descubriremos que también los habrá cuantiosamente, aunque se encuentren solapados. Nuestra tarea, en correspondencia con el compromiso docente, es poder sacarlos a la luz.



Figura 1. *La ciénaga* (2001), dirigida por L. Martel: obstrucción, distorsión espacial y descripción de personajes, evidenciados por un tratamiento formal específico¹

¹ Imagen extraída de <https://www.youtube.com/watch?v=OV8cmaiWoJ8>

El retrato familiar como texto previo

Procuremos atender a otras piezas cinematográficas que articulan desplazamientos procedimentales semejantes a la referida obra de Martel. Pensemos en dos casos regionales como *Hamaca paraguaya* (2006), de la realizadora paraguaya Paz Encina, y *La cámara oscura* (2008), de la argentina María Victoria Menis. En ambas producciones, tal como se exhibe en *La ciénaga*, se nos presenta la composición de un *retrato familiar* como principal eje conceptual, en vínculo intrínseco con un enfoque técnico-lingüístico particular. Ambas entregas parten de obras fuentes preexistentes: un cortometraje y documentos de archivo, en el caso de Encina, y un relato breve en la película de Menis.

En el filme paraguayo, los protagonistas (un matrimonio de ancianos granjeros) aguardan el arribo de su hijo tras los cruentos vestigios latentes de la guerra del Chaco. La película, concebida como un registro suspendido espacio-temporalmente en torno a un insostenible estado de espera permanente, acentúa la estética de *retrato familiar*: la desesperación y el agobio, la irritante cotidianeidad en aquellos campos que claman por la lluvia, por el alivio, por la renovación de la esperanza. La composición estética del retrato familiar en *Hamaca paraguaya* es enigmáticamente sutil, con una puesta de cámara distante, aparentemente pasiva, y un entrelazamiento sosegado de voces *over* en guaraní que se desprenden de los rostros taciturnos del matrimonio protagonista. No hay explicitación desmedida, no hay énfasis grandilocuente en el decir autóctono, sino gestos y expresiones que se presentan en su momento justo, en consonancia y a la vez en tensión con la cámara impúdica que atestigua desde lejos ese angustioso pesar silencioso [Figura 2].



Figura 2. *Hamaca paraguaya* (2006), dirigida por P. Encina: un retrato familiar a la distancia²

2 Imagen extraída de <https://www.ochoymedio.net/events/la-hamaca-paraguaya/>

En *La cámara oscura*, filme nacional ambientado en la región entrerriana hacia comienzos del siglo XX, el *retrato familiar* como anclaje estético-formal se halla impreso de manera manifiesta en una serie de registros fotográficos. El relato en sí mismo gira en torno a Gertrudis (Mirta Bogdasarián) y la discriminación implícita que padece por parte de su propio entorno familiar, debido a su condición de mujer y los parámetros de belleza que imperan, que la estigmatizan por su aparente fealdad. Acostumbrada a inclinar la cabeza y ocultar deliberadamente su rostro en las tradicionales fotos familiares, Gertrudis representa la sentencia ideológica que se inscribe dentro de la concepción institucionalizada del *retrato familiar* (un registro fugaz que condena a la perdurabilidad del tiempo un recuerdo que *debe ser fecundo y feliz*). Es decir: deconstruye simbólicamente la idea del retrato a través del gesto escurridizo de una mirada cabizbaja cargada de vergüenza. No hace falta más que esa acción gesticular para dar cuenta de la crisis inserta en el modelo socioculturalmente establecido de la familia como institución simbólica; y de cómo, a través de una serie de recursos y articulaciones formales, se cuestiona agudamente la idea hegemónica del *retrato familiar*. Se trata, en fin, de un modo de hacer formalmente situado que hace resquebrajar un paradigma históricamente universal (Casalla, 2009), como lo es el de la familia, a partir de un cuento previo que sugiere el énfasis en la mirada huidiza como rasgo de personaje [Figura 3].



Figura 3. *La cámara oscura* (2008), dirigida por M. V. Menis: un retrato familiar censurado³

En este sentido, resulta primordial la identificación de procedimientos y relaciones en casos cinematográficos latinos, que sean provechosos para incorporar este tipo de tratamientos en la potencialidad de un guion. Se trata de idear estrategias metodológicas eficientes que estimulen la escritura formal (la explicitación en un guion de rasgos poético-estéticos) de manera apropiativa y consciente. La aspiración es partir de conceptos y textos preexistentes para ponerlos en cuestión y así resignificar la propuesta transpositiva.

3 Imagen extraída de <https://www.youtube.com/watch?v=TzOR9VQt5Zo>

El horizonte común y constructivo, impulsado por la tarea docente (en este caso situada en la enseñanza de escritura de guion), debería ser la búsqueda por la constitución de los aspectos formales evidenciados en las interacciones y retroalimentaciones ineludibles que podemos detectar en numerosos filmes regionales.

Conclusión esperanzada: ¿es posible la resistencia?

En síntesis, no se puede escapar a la realidad de que la comunicación dialógica a la que asistimos a diario es factible gracias al uso de formas preconfiguradas, y que esto ciertamente facilita la interacción con el entorno cultural que nos rodea. Acabamos de postular la estricta definición de *estereotipo*: «un esquema fijo que no requiere de una participación activa del intérprete, sino que, por el contrario, apenas demanda su reconocimiento inmediato» (Belinche & Ciafardo, 2008, p. 28). Asimismo, atendiendo al caso disparador de esta urgente reflexión, no podemos negar que el cine más hegemónico y estandarizado (el *hollywoodense*) sigue imponiendo y expandiendo los límites de su tradición. Y esta es una realidad (comercial) aún palpable, por más que cueste asumirlo en tiempos de multiculturalismo, estrategia impulsada por la maquinaria ideológica exacerbada que la misma industria supone. Los estereotipos se siguen reproduciendo, su ideario homogeneizante continúa operando y, de esta manera, se perpetúa su dominio.

Si bien somos conscientes de que lo que seduce en una experiencia artística no es la noción previa y descontextualizada del contenido, sino el profuso y nutrido diálogo entre la *idea* y la *materia* (Belinche & Ciafardo, 2008); la caprichosa obediencia hacia las prefijadas estructuras condicionantes sigue obstruyendo la salida didáctica. Por lo tanto, los interrogantes prevalecen: ¿qué otras herramientas y procedimientos tácticos creativos podemos hacer entrar en juego (tanto como docentes como en el papel de artista que asume el/la estudiante)? ¿Cómo apropiarnos de un eje conceptual, como el *retrato familiar*, para afrontar un desafiante proceso de *audiovisualización* a través de la palabra escrita? ¿Qué potencialidades plástico-formales subyacen al proyectar en un guion la estructuración de un desarrollo dramático de personaje? De esto se trata la consolidación lúcida de un pensamiento de resistencia (Deleuze, 1987) ante el estereotipo formal. Un estereotipo que no es más que la secuela de una frecuente reproducción mecánica y acrítica de consignas estancas, sostenidas a menudo inconscientemente por parte de los/as docentes en el ámbito académico.

Si bien el desafío mayor sigue en pie, es merecido celebrar y atender a la confección de trabajos prácticos que se reconocen en esta búsqueda (en la cátedra de Guion 3) ya que sirven como estímulo. Y esto no significa hablar de *casos exitosos*, entendiendo que el éxito en la enseñanza se concibe como un conjunto: un lazo íntegro del indisociable vínculo docente-estudiante. Porque el éxito, en definitiva, no existe, si partimos de imaginarios preinstalados dogmáticamente en el *currículum implícito* (Terigi, 2012), casi a modo de doctrina. Cuando el éxito procura establecerse en el estereotipo, no queda más que abrazar una nueva búsqueda conducida por

el cuestionamiento crítico desde el papel docente. Siguiendo al pedagogo Henry Giroux (1985) y pretendiendo hacer extensiva esta reflexión a cualquier ámbito de enseñanza artística, no queda más que apuntalar a una renovada pesquisa en pos de una verdadera resistencia pedagógica.

Referencias

Belinche, D. y Ciafardo, M. (2008). Los estereotipos en el arte. Un problema de la educación artística. Los artistas son de Piscis. *La Puerta FBA*, (3), 27-38. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/pdf/revistas/lapuerta/LaPuerta-3.pdf>

Casalla, M. (2009). El banquete tecnológico universal y los hijos pobres del sur. En E. A. Azcuy y otros, *Identidad cultural, ciencia y tecnología. Aportes para un debate latinoamericano* (pp. 85-127). Rosario, Argentina: Fundación Ross.

Deleuze, G. (1987). ¿Qué es el acto de creación? *Revista Fermentario*, (6). Recuperado de <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/110>

Encina, P. (Directora). (2006). *Hamaca paraguaya* [Película]. Paraguay.

Genette, G. (1989). *Palimpsestos*. Madrid, España: Taurus.

Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, (44).

Martel, L. (Directora). (2001). *La ciénaga* [Película]. Argentina.

Menis, M. V. (Directora). (2008). *La cámara oscura* [Película]. Argentina.

Terigi, F. (2012). Nuevas reflexiones sobre el lugar de las Artes en el currículum escolar. En G. Frigerio y G. Diker (Comps.), *Educación (sobre) impresiones estéticas* (pp. 87-97). Entre Ríos, Argentina: Editorial Fundación La Hendija.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN ARTE

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN

METHODOLOGY IN THE FIELD OF ART
REFLECTIONS ON TEACHING AND RESEARCH

LUCÍA WOOD

wood_lucia@yahoo.com.ar

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

Resumen

En este escrito me interesa abordar algunos interrogantes sobre la investigación y la enseñanza de la Metodología en el campo del arte, que orientan el proceso de reflexión y desnaturalización de concepciones y prácticas. ¿Qué entendemos por investigación científica? ¿Qué es la ciencia? ¿Qué es la metodología de la investigación? ¿Qué implica investigar en el campo del arte? Y de la mano de esta primera reflexión conceptual, ¿cómo enseñar a investigar? ¿Cómo transmitir una práctica? ¿Cuáles son los ejes que la orientan?

Palabras clave

Investigación; metodología; ciencia; arte; enseñanza

Abstract

In this piece of writing I am interested in addressing some queries about the research and teaching of methodology in the field of art, which guide the reflection and denaturing processes regarding conceptions and practices. What do we understand by scientific research? What is science? What is the Research Methodology? What does research mean in the field of art? And in line with this first conceptual reflection, how to teach to investigate? How to transmit a practice? What are the axes that guide it?

Keywords

Research; methodology; science; art; teaching

Recibido: 17/4/2021 | Aceptado: 8/7/2021



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

En este escrito recupero algunas de las preguntas que vienen acompañándome a lo largo de mi experiencia docente y como tutora en el ámbito de la metodología de la investigación, en diálogo con mi propuesta doctoral —*La investigación en el campo del arte. Aportes metodológicos a la cuestión*, Doctorado en Artes, Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP)—, así como con los ejes trabajados en los proyectos de investigación *Lógicas de la producción de investigación en el campo del arte* —I+D 2018-2020, Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL), directora: Clara Azaretto, codirectora: Silvina Valesini— y *El giro performativo en las artes visuales. A propósito de cuerpos, espacios y objetos puestos en acto* (I+D 2020-2024, IPEAL, directora: S. Valesini, codirectora: Guillermina Valent).

En la formación de las carreras de artes —como en la universidad en general—, la metodología de la investigación entra en juego como área que aporta herramientas para impulsar la investigación y, así, la producción de conocimiento científico. Cuestión que invita a analizar e historizar el lugar de la ciencia como productora de conocimiento legitimado en la universidad y lo social (Villoro, 2002; Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007), así como su relación con otros tipos y modos de producción de conocimiento. En el campo del arte, este análisis parece opacarse y quedar relegado tras la supuesta oposición entre ciencia y arte. Pero el debate debe permitir ir más allá de esta idea polarizante de ciencia versus arte. Complejizar la mirada y dar lugar a pensar cómo entramar modos diferentes de conocer el mundo, donde estos puedan articularse y enriquecerse entre sí. No se trataría de forzar a la ciencia a volverse *artística* ni al arte *científico*, sino de pensar nuevos modos de diálogo y construcción. Donde la ciencia tiene mucho que aprender del arte.

Este es un tiempo instituyente en el campo del arte, tanto por su más reciente incorporación en la universidad (Vicente, 2006; García & Belén, 2013) como por la proyección de una práctica investigativa que viene abriéndose a nuevas posibilidades. Siendo una invitación a sostener las preguntas.

¿Qué entendemos por ciencia?

Si bien consideramos que el conocimiento científico supone un alcance teórico en articulación con la posibilidad de explicitar las operaciones en que se sustenta su construcción —lo que denominamos contrastación empírica (Samaja, 1999, 2004; Ynoub, 2014)—, parece preciso advertir que no hay posiciones unívocas sobre lo que entendemos por ciencia —así como tampoco las encontramos sobre el arte—.

1 Se desplegaron dos frentes de abordaje: el análisis de los proyectos I+D presentados ante la Secretaría de Ciencia y Técnica (SeCyT) de la FDA-UNLP entre el 2010 y el 2018, y la toma de entrevistas a directorxs de los proyectos. Cabe aclarar que los proyectos no reflejan necesariamente la práctica investigativa en sí misma, ya que refieren a una instancia de planificación, que a su vez está condicionada por requisitos y formatos institucionales.

Desde los proyectos analizados en el marco de la investigación 2018-2020,¹ así como del análisis de las producciones y acompañamiento en mi experiencia como docente y tutora; se infiere el predominio de ideas sobre la *ciencia* y la práctica investigativa ligadas a las tradiciones de cada campo (Wood, 2019).

Al inicio de la cursada de la materia en grado,² suelen predominar las ideas de *ciencia* asociadas a las ciencias naturales y las ciencias duras, ligadas a la experimentación como modo de validación, asociado a la cuantificación, cercanas a los modelos positivistas, con predominio de referentes tradicionales de estos campos, de países hegemónicos, y con amplia mayoría de varones (Palermo, 2006; Maffía en Canal Encuentro, 2018). Investigar —sobre todo para lxs alumnxs de grado— pareciera ser algo que hacen otrxs. La supuesta fijeza y rigurosidad del conocimiento científico, su enaltecimiento —de la mano del supuesto que confunde el producto de una investigación particular con lo que ubicamos como un cuerpo teórico consolidado, resultado de una sucesión más compleja de proyectos—, aparecen como ideales y barreras que ponen distancia respecto de la que podría ser considerada una práctica más cercana, familiar. Lo cual se relaciona, a su vez, con el supuesto del conocimiento científico como neutro, deshumanizado.

Esta idea de ciencia, de raíz moderna, occidental, capitalista, androcéntrica (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007; De Sousa Santos, 2015; Caballero, 2016; Maffía en Canal Encuentro, 2018), predominante aún hoy en día, es preciso que pueda ser repensada y analizada en la complejidad de su construcción y consolidación. Es por eso que, desde una posición crítica, se propone pensar a la ciencia como una práctica social (Ynoub, 2014). A los aspectos procedimentales y a las acciones puestas en juego en el proceso de construcción del conocimiento científico —eje de estudio de la metodología de la investigación—, necesariamente tengo que analizarlos a la luz de sus condicionamientos sociohistóricos, institucionales, ontológicos, epistemológicos, así como a los aspectos subjetivos, propios de la historia singular de quienes investigan (Wood, 2017).

Reforzada por las concepciones tradicionales, la idea de *investigación* aparece asociada mayormente a las exigencias de validación que conllevaría el conocimiento científico, que invisibiliza o delega a un segundo plano los aspectos que en ella podemos vincular al descubrimiento y a la creación —de la mano de un posicionamiento problematizador y crítico de la realidad, de la práctica y de los modelos teóricos—.

Esta tensión entre el descubrimiento y la validación, los dos modos del método general de la ciencia, es eje de la producción de conocimiento en la práctica investigativa (Samaja, 1999, 2004). Pero muchas veces parecen tornarse un par de opuestos en contradicción para lxs

² Se contemplan, a su vez, actividades realizadas durante las cursadas, cuestionarios y encuestas a los alumnxs al inicio y cierre de los cursos, etcétera.

alumnxs e investigadorxs. La enseñanza de la metodología tiene que estar advertida de esto, para poder promover el entramado dialéctico de ambas facetas.

Metodología como campo y como *caja de herramientas*

Me parece importante diferenciar la alusión a la metodología de la investigación como campo de saber de la referencia a la metodología como entramado complejo de acciones puestas en juego en la producción de conocimiento³ —como *caja de herramientas*, de la que hacer uso—. Como en todo campo, dentro de la metodología encontramos corrientes teóricas con posicionamientos ontológicos y epistemológicos diversos, y por ende sus propias concepciones sobre los aspectos metodológicos en la investigación. Vemos cómo ciertos saberes se instalan como hegemónicos frente a otros, donde se juegan múltiples y complejos entramados de poder, se entrelazan cuestiones culturales, políticas, institucionales, de clase, de género... Y así, en las tradiciones, se cristalizan prácticas, estrategias y técnicas, modos de hacer en la investigación, que es preciso analizar y revisar críticamente, tanto en la práctica investigativa misma como en la enseñanza de la metodología.

El discurso metodológico muchas veces se percibe como rígido, normalizador, y se torna obstáculo más que motor y herramienta en la investigación. Esto tiene que ser algo que nos interpele a quienes enseñamos en este campo, para movernos a revisar nuestras propias prácticas. Pensar más allá de los cánones metodológicos. Entender a la metodología de modo abierto y flexible, puesto que parte de una disciplina reconstructiva que analiza una práctica ya consumada, sin pretensiones de prescribir acciones y modos de hacer. Abierta a nuevas posibilidades. En lo que seguramente el diálogo con el arte aporta gran caudal. Por lo tanto, la enseñanza de la metodología de la investigación como enseñanza de la práctica investigativa tiene que ser coherente con este posicionamiento teórico.

Muchas veces las propuestas de investigación en sus inicios presentan ideas muy interesantes, originales, complejas, que luego se ven reducidas al tratar de transmitir las por escrito en el formato de un proyecto, que se atiene a la estructura metodológica formal. Esto abre la pregunta sobre la concepción y el lugar que ocupa esta *estructura* en el diseño y concreción de una investigación. Así como interroga sobre los modos y formatos de presentación, transmisión, circulación y divulgación, y el lugar la escritura como vías hegemónicas —que relega otros modos de producción y transmisión de conocimiento, como la oralidad, la visualidad, lo audiovisual, lo experiencial, etcétera—.

Reconocer a la práctica investigativa como una práctica puesta en acto por sujetxs supone humanizarla y, como tal, saberla en un punto singular. Por lo cual, a la estructura metodológica formal tenemos que entenderla como una hoja de ruta, no como un esquema cerrado,

³ A su vez, identificamos como *metódicas* a las técnicas y estrategias particulares que cada campo de saber —y corrientes dentro de estos— fue consolidando.

unidireccional y lineal, sino como un mapa que articula acciones que orientan la construcción y la validación de un conocimiento. Acercar la práctica investigativa, visibilizando sus lazos con lo social, con otras prácticas, con saberes diversos que pongo en juego en esta construcción del conocimiento científico, permite a su vez que se pueda reconocer en prácticas más familiares —artísticas, profesionales, cotidianas, etcétera— la aplicación de algunas o similares herramientas metodológicas. De esa manera, lo metodológico deja de ser algo exclusivo de la investigación y pasa a ser una *herramienta* de la que puedo hacer uso, aprehendiéndola y expandiendo sus posibilidades.

Algunos desafíos en los procesos investigativos

A partir de lo analizado, puede leerse implícito un desafío para quienes enseñamos metodología de la investigación: la importancia de la propia reflexión sobre los modelos teóricos y las estrategias metodológicas, así como motivarla en lxs alumnxs e investigadorxs.

Un aspecto central de la investigación es la validación empírica de los conocimientos nuevos, ligada estrechamente al diseño de las estrategias para el abordaje empírico⁴ de la problemática que investigamos. Un punto importante a revisar y profundizar desde la enseñanza de la metodología de la investigación es el de poder ampliar la mirada hacia la complejidad que supone el proceso de construcción de los datos. Este proceso se despliega en diferentes momentos de la investigación: se anticipa en las preguntas que nos mueven desde los inicios y en la asunción de ciertos modelos teóricos desde los que pensamos la problemática a investigar; se diseña y anticipa al explicitar categorías de análisis y estrategias empíricas de abordaje; se producen los datos empíricos —en bruto, podríamos decir— al momento de aplicar dichas estrategias; y terminan de configurarse cuando los interpretamos.

Este circuito tan complejo muchas veces es simplificado en la enseñanza de la metodología, y reducido en su riqueza y creatividad. Corremos el riesgo de volverlo una adecuación burocrática a los tiempos lineales y unidireccionales de la estructura y formato escrito de un proyecto de investigación, que perdería de vista la importancia de la coherencia interna, no solo en función de los términos conceptuales que se usan y la relación entre las partes del proyecto, sino sobre todo la posibilidad de conservar un posicionamiento teórico-ideológico-práctico-metodológico. Es en este sentido que es importante diferenciar la temporalidad de un *proceso* de investigación —como articulación compleja e integral de las acciones de una investigación—, de lo que hace a un *proyecto* —como documento que se presenta a una institución para su gestión y control—. La idea de *proceso* nos tiene que poder liberar de la fijeza de los tiempos, del orden, de la rigidez, y permitir que dialoguen la problematización, las ideas, las búsquedas con sus

⁴ La diversidad de campos del saber e investigaciones nos obligan a considerar esta característica de contrastación empírica del conocimiento científico y a contemplar este amplio abanico de posibilidades, donde podemos encontrar investigaciones basadas en un análisis de fuentes bibliográficas, otras que impliquen trabajo de campo y, en este caso, también variedad de orientaciones posibles, etcétera.

esfuerzos constantes de validación progresiva a lo largo del trabajo investigativo. Por lo que surge como importante considerar en la cursada, tanto en las estrategias didácticas, de trabajo y de acompañamiento, como en las mismas evaluaciones, este valor de lo procesual y lo dialógico.

Tanto lxs alumnxs como los proyectos analizados en la investigación 2018-2020 (Wood, 2019), al hacer referencia al momento de asunción de estrategias empíricas, ubican predominantemente procedimientos tradicionales de los campos de las humanidades, las ciencias sociales y la historia del arte: abordaje documental/archivo, entrevistas, observaciones, análisis de obra/experiencias artísticas, técnicas de análisis interpretativo-hermenéutico, etcétera. Esto nos interpela una vez más, a quienes trabajamos desde una perspectiva metodológica, a reflexionar sobre las estrategias que ponemos en juego en nuestro propio quehacer, y que inaugura nuevos interrogantes: ¿qué lugar le damos al momento de diseño de estrategias? ¿Qué lugar y uso hacemos de las herramientas ancladas en las tradiciones canónicas y/o en los aportes hegemónicos europeos/anglosajones? ¿Cómo problematizarlas? ¿Cómo construir nuevas?

Rescatar el valor del diseño de estrategias empíricas como entramado original, creativo y que, nuevamente, visibiliza el posicionamiento de quienes investigan, permite revisar las técnicas que aportan los modelos teóricos, las tradiciones de cada campo, para reflexionar sobre ellas, sobre su historia, sus modos de aplicación, y tomar decisiones en consecuencia. Descolonizar nuestras prácticas supone pensar que las herramientas metodológicas, así como los conceptos, se cristalizan invisibilizando sus condicionamientos sociohistórico-políticos, ontológicos, epistemológicos, de género, de clase, etcétera (Tuiwai Smith, 2016). Desnaturalizarlas nos permitirá reconocer los datos como resultado de las decisiones tanto relativas a su diseño y planificación como a su aplicación. Darle el valor y el tiempo suficiente en la cursada y el acompañamiento de la investigación a estas reflexiones implica también poder estar abiertxs a nuevas posibilidades de diseño y aplicación, así como a nuevas estrategias. Recuperar saberes y estrategias de otros campos, de otras prácticas, de otrxs, para poder enriquecer una mirada y abordaje, nos permite pensar en el valor de la articulación y el diálogo entre saberes y sujetos.

La dimensión subjetiva de la práctica

En esta búsqueda es interesante reflexionar sobre algunos de los aspectos subjetivos que fundan el proceso de aprendizaje, y que se relacionan a su vez con la práctica investigativa y el proceso de construcción de conocimiento científico. El aprendizaje significativo (Merhy, 2006) tiene su condición de posibilidad en la propia incomodidad del sujeto con su manera de hacer o de pensar previo, frente a la necesidad de responder a los problemas que se le presentan. Hay que notar que este proceso es singular, del propio sujeto; en el punto que es una vivencia y una percepción propia. A partir de allí se distingue un segundo tiempo, en el que dialoga con lo propio, lo problematiza, y abre su mirada a nuevos modelos, nuevos saberes, como alternativas para resolver los problemas. Para así poder llegar a un tercer momento, que implica la producción de un nuevo conocimiento superador. La formación, siguiendo esta

lógica, no tiene un propósito acumulativo, sino la transformación de los conocimientos y las prácticas. Valorar, por ende, no solo lo apropiado, sino sobre todo lo que aún no se conoce y mueve la búsqueda. Y así la importancia de recuperar, en el acompañamiento docente y en la práctica investigativa, los conocimientos que cada quien trae, para desde allí cimentar y construir los futuros. Dirá Juan Samaja (2004) que la vida misma es una *cantera de modelos*, en el punto en que es desde los conocimientos no solo teóricos, sino sobre todo prácticos –y aquí el pensamiento se articula con la acción, el cuerpo y la sensibilidad (Freire, 2008)–, que unx ha ido consolidando a lo largo de las diversas experiencias de vida, que nos enfrentamos a los nuevos desafíos prácticos y/o cognoscitivos. Esto mismo ponemos en juego en la investigación.

Este movimiento es posible en tanto el sujeto presente una posición no totalizante frente al saber, que posibilite la apertura y el diálogo con otrxs, con otros saberes; el análisis de los límites del propio saber y el de lxs otrxs; poder problematizarlos, interrogarlos; y dar lugar a nuevas interpretaciones y modos de hacer. El desafío entonces es crear las condiciones de posibilidad para que este movimiento pueda darse y, así, habilitar espacios, estrategias, contenidos, etcétera que favorezcan este posicionamiento en el sujeto, alumnx, investigadxr. Esta posición de apertura reflexiva, problematizadora, tanto de los modelos teóricos como de las estrategias metodológicas que ponemos en acto en la investigación, se constituye en una herramienta central de la que hacer uso en diferentes prácticas y campos. Entonces el eje pasa a ser cómo fomentar posiciones subjetivantes –no alienantes– en los espacios de formación y en la práctica investigativa, para que cada unx pueda implicarse allí. Desafío que nos sigue invitando a reflexionar y explorar nuevas alternativas. «Enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción» (Freire, 2008, p. 47).

Referencias

Canal Encuentro. (2018). Conferencia LNF 2018: «Género y políticas del conocimiento», Por Diana Maffía - Canal Encuentro [Archivo de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=edT2LIQLEPo>

Caballero M. (2016). *Teoría de la práctica artística. Fundamentos para una mirada situada del campo estético y cultural*; EDULP, La Plata, Argentina.

Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R. (Eds.). (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre.

De Sousa Santos, B. (2015). *Una Epistemología del Sur*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

García, S. & Belén, P. (2013). *Aportes epistemológicos y metodológicos a la investigación artística. Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*. Saarbrücken, Alemania: Académica Española.

Merhy, E. (mayo-agosto de 2006). Educación permanente en salud: una estrategia para intervenir en la micropolítica del Trabajo en Salud. *Revista Salud Colectiva*, 2(2), 147-160.

Palermo, A. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, 4(7), 11-46.

Samaja, J. (1999). *Epistemología y metodología*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Eudeba.

Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: JVE.

Tuhiwai Smith, L. (2016). *A descolonizar las metodologías*. Santiago de Chile, Chile: LOM.

Vicente, S. (2006). Arte y parte. La controvertida cuestión de la investigación artística. En R. Gotthelf (Dir.), *La investigación desde sus protagonistas. Senderos y estrategias* (pp.191-206). Mendoza, Argentina: Editorial de la UNCuyo.

Villoro, L. (2002). *Crear, saber, conocer*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Wood, L. (2017). La lógica en la creación. La ciencia, el arte, la vida cotidiana. En C. M. Azaretto (Comp.), *Investigar en arte* (pp. 39-74). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/64154>

Wood, L. (2019). Lectura metodológica de la investigación en el campo del arte. Ponencia presentada en las 9.ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81415>

Ynoub, R. (2014). *Cuestión de Método. Apuntes para una metodología crítica*. Ciudad de México, México: Cengage Learning Editores.



EL INICIO DEL MOVIMIENTO

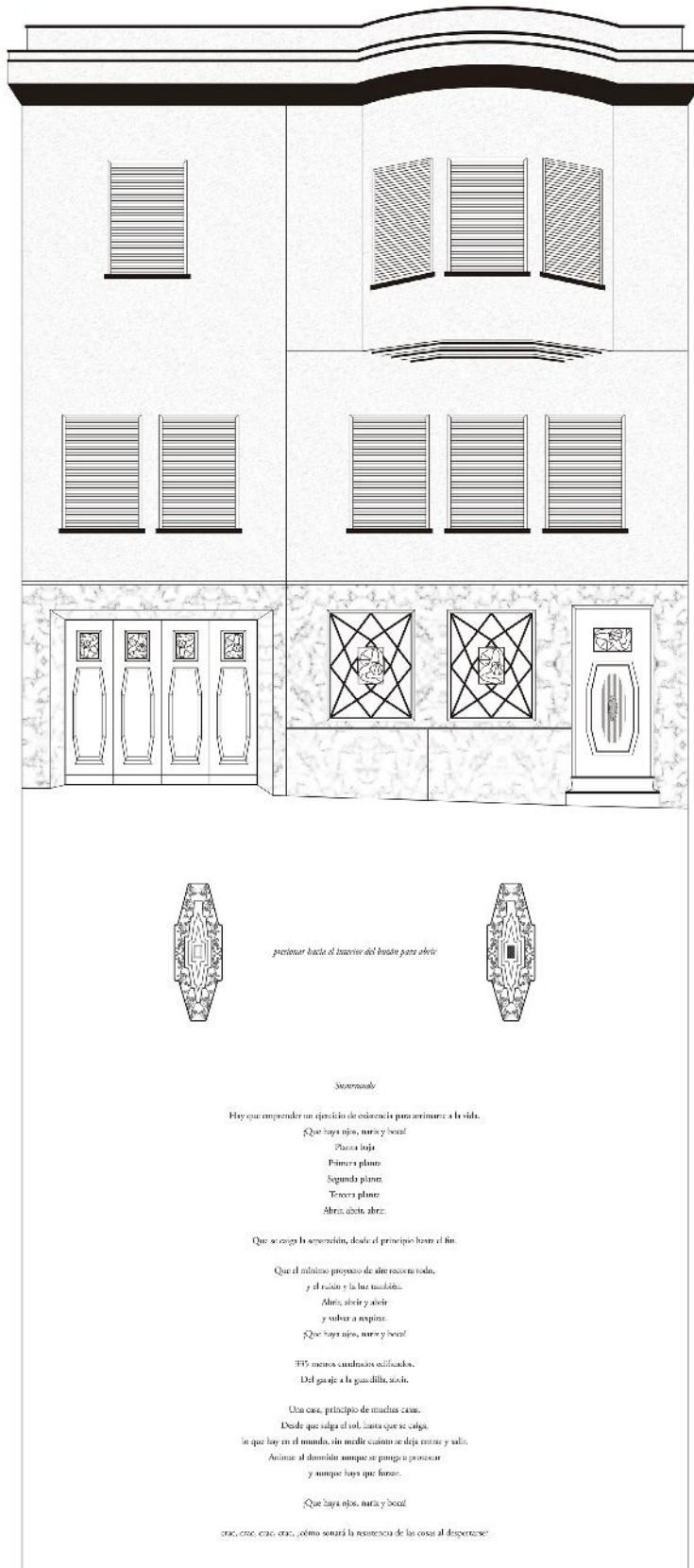
EUGENIA CALVO

En este número se presenta la intervención *El inicio del movimiento*, realizado por Eugenia Calvo, en la que fuera la vivienda y el estudio del arquitecto Hilarión Hernández Larguía, situada en Rosario, Argentina. Asimismo, se exhibe la pieza gráfica que acompañó esta acción.

Palabras clave

Intervención; práctica artística; acción, sitio





© 2021. Publicado en Metal, 548. B20495. Proyecto y maquetación por el diseño de Alejandro Laguna como su autor y obra particular (1.929.1416). Diseño y distribución desde el 2021.

Pieza gráfica diseñada junto con
 Joaquina Parma

La intervención *El inicio del movimiento* sucedió desde la mañana del día 9 de febrero de 2019 hasta el anochecer. La estructura de hierro tomaba la fachada y la vereda de la que había sido la vivienda y el estudio del arquitecto Hilarión Hernández Larguía (que él mismo proyectó en 1929 y que desde hace varios años se encuentra cerrada, esperando su suerte en el destino inmobiliario), ubicada en la calle San Luis 448, Rosario, Argentina.

Hilarión Hernández Larguía fue un gran animador cultural, docente, arquitecto y una figura clave en la formulación de la ciudad de Rosario como proyecto moderno. Su primer estudio, en sociedad con Juan Manuel Newton, proyectó alrededor de trescientas viviendas. Entre sus obras más reconocidas se encuentra el Museo Municipal de Bellas Artes J. B. Castagnino, que lo tuvo también como su primer director. En 1917 publicó un folleto con el que, posiblemente, fue su primer texto de divulgación: «La importancia de la orientación y de la ventilación en la vivienda».

El abrimiento de esta casa, de sus puertas y ventanas. Un movimiento donde el aire pueda ser capaz de activarla liberando sus energías y provocando su reafirmación en la ciudad. Un pronunciamiento que la señala además como la residencia personal de Hilarión Hernández Larguía, es decir, como el espacio privado e íntimo donde se pensó, gestó e impulsó la proyección de otras casas, alegando que, paradójicamente, ahora está cerrada. En este sentido, la iniciativa se sostiene en la ambición de reunir un gran interior con un gran afuera, generando un diálogo para que, mientras dure el sol, esta casa y la ciudad vuelvan a respirar juntas (Nancy Rojas, 2019).



Registro de la intervención
El inicio del movimiento
realizado por Valeria Galliso
y Guido Leveratto





Referencias

Rojas, N. (2019). *Eugenia Calvo. El inicio del movimiento. Ramona*. Recuperado de <http://www.ramona.org.ar/node/67689>

LA QUIETUD

JULIO RICCIARDI
ricciardijulio@gmail.com
Teatro Argentino. La Plata. Argentina

Resumen

Aquí se presentan algunas reflexiones y un recorte de registros visuales que pretenden dar cuenta de un proceso poético, que nace de la necesidad de habitar la virtualidad desde las tensiones de la presencia postergada. Se trata de un proyecto en curso que nace en el mes de mayo del 2020 y revisa las posibilidades de la propia práctica escultórica en virtud de nuevas materialidades y circulaciones inéditas.

Palabras clave

Esculturas; pandemi; performativa; virtualidad



La conciencia, esa capacidad de saber sobre nosotros mismos y sobre el mundo, se ha expandido hacia un mundo virtual, fantasmal, más consecuente a sus deseos, donde la fantasía se vuelve concreta y lo virtual, real.

Esta subversión de lo fantasmagórico deja atrás un cuerpo abandonado, un cuerpo proyector, una máquina que concreta su ser fuera de sí, sumida en la oscuridad. La idea al fin puede abandonar la cosa para la alegría de Platón. Millones de almas, conectadas en ese mundo con virtud de realidad, arrastran con cadenas de luz a sus cuerpos por los antiguos espacios donde solían consumarse como uno.

El fantasma, en un mínimo pero multitudinario esfuerzo, corrió el mundo, creando el marco adecuado para esconder su condición fantasmagórica.

La intimidad, lo público, lo cultural también son fantasmas, se vuelven espacios infinitos para cuerpos infinitamente voluptuosos, que para no ser molestados por aquellos viejos cuerpos proyectores echan una sábana sobre esas máquinas vibrantes y serviles, no sin antes hacerles los agujeros necesarios para garantizar su correcto funcionamiento hasta agotarse.

Mi producción se ve atravesada por estas sensaciones. Las medidas de restricción generadas por la pandemia ponen en crisis de sentido mi obra escultórica; la escultura es presencial, precisa del sentido del tacto y se vale de su materialidad para ser abarcada.

El presente suspendido de los espacios culturales me lleva a proyectar el fantasma de mi obra en la virtualidad, y en este proceso muta su materialidad y se ablanda, de piedra y hierro a caucho. Y, como los cuerpos que fueron quedando atrás de su imagen, comenzaron a vibrar, borroneándose de la realidad, y ubicándose como tantas otras cosas en estos tiempos en ningún lugar.



JULIO.RICCIARDI
Publicaciones



[julio.ricciardi](#)

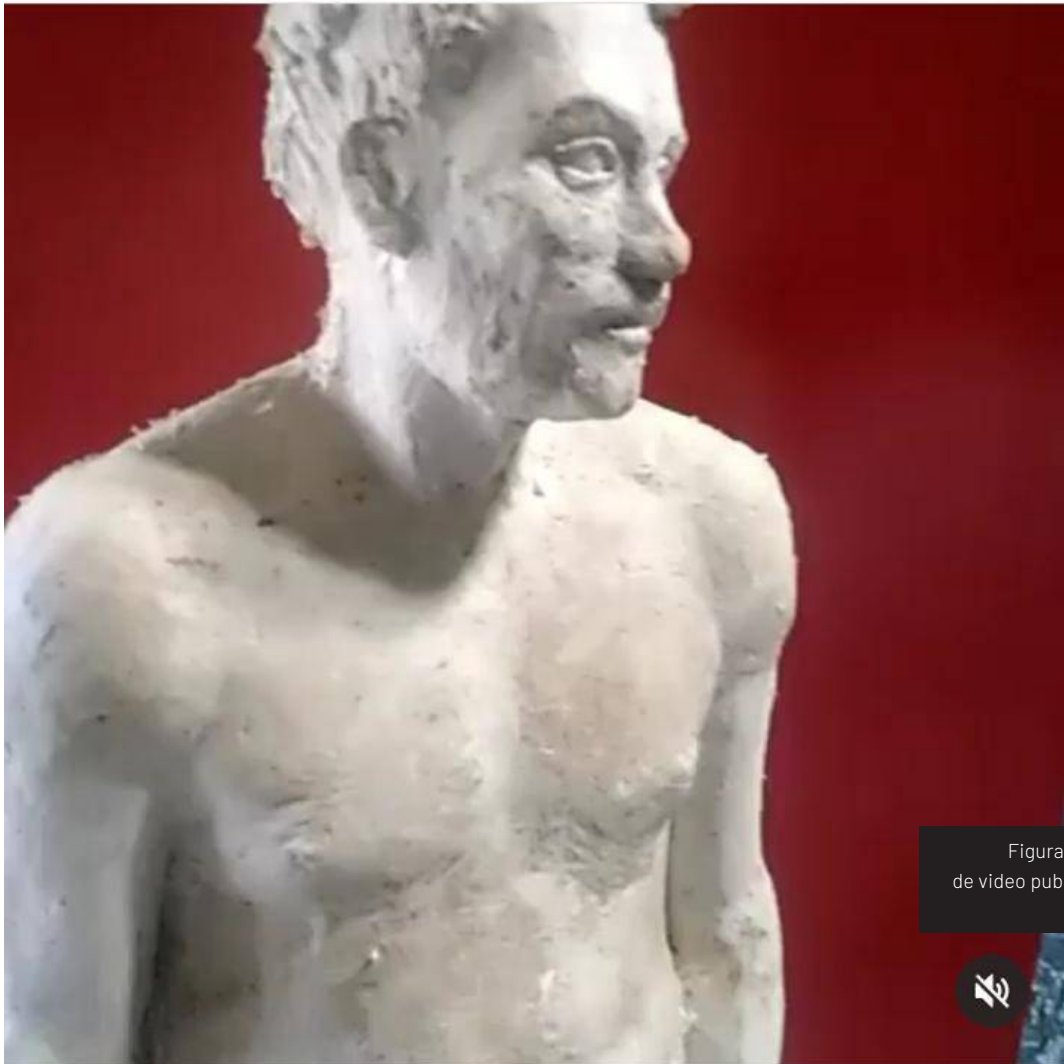


Figura 1. Captura de pantalla de video publicado en el Instagram del autor



285 reproducciones · Le gusta a lanegramusso7

Ver los 3 comentarios

marianoestebanromulo Eeeee amigo....metete con uno de tu tamaño!!!!

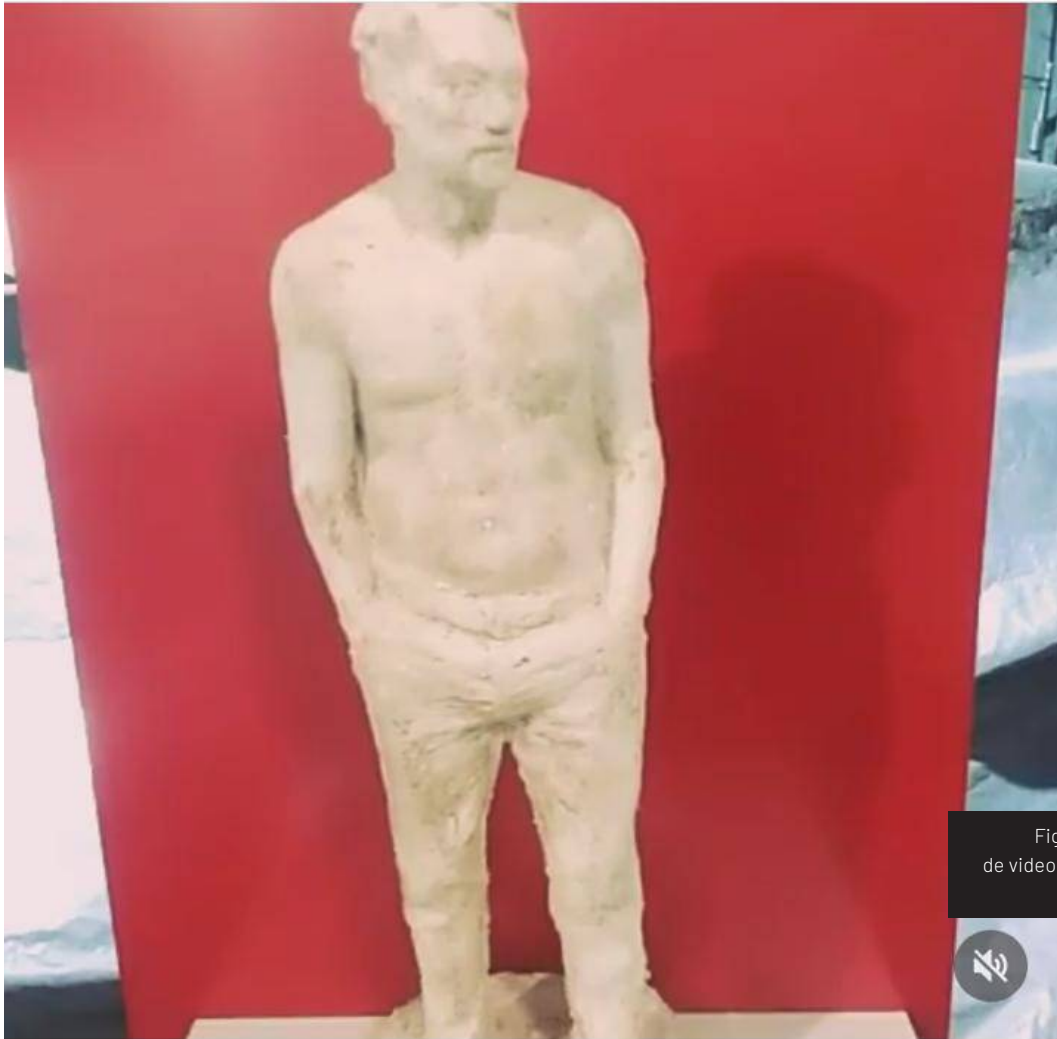




JULIO.RICCIARDI
Publicaciones



julio.ricciardi



272 reproducciones · Le gusta a fefisantar

julio.ricciardi 4D

27 de octubre de 2020



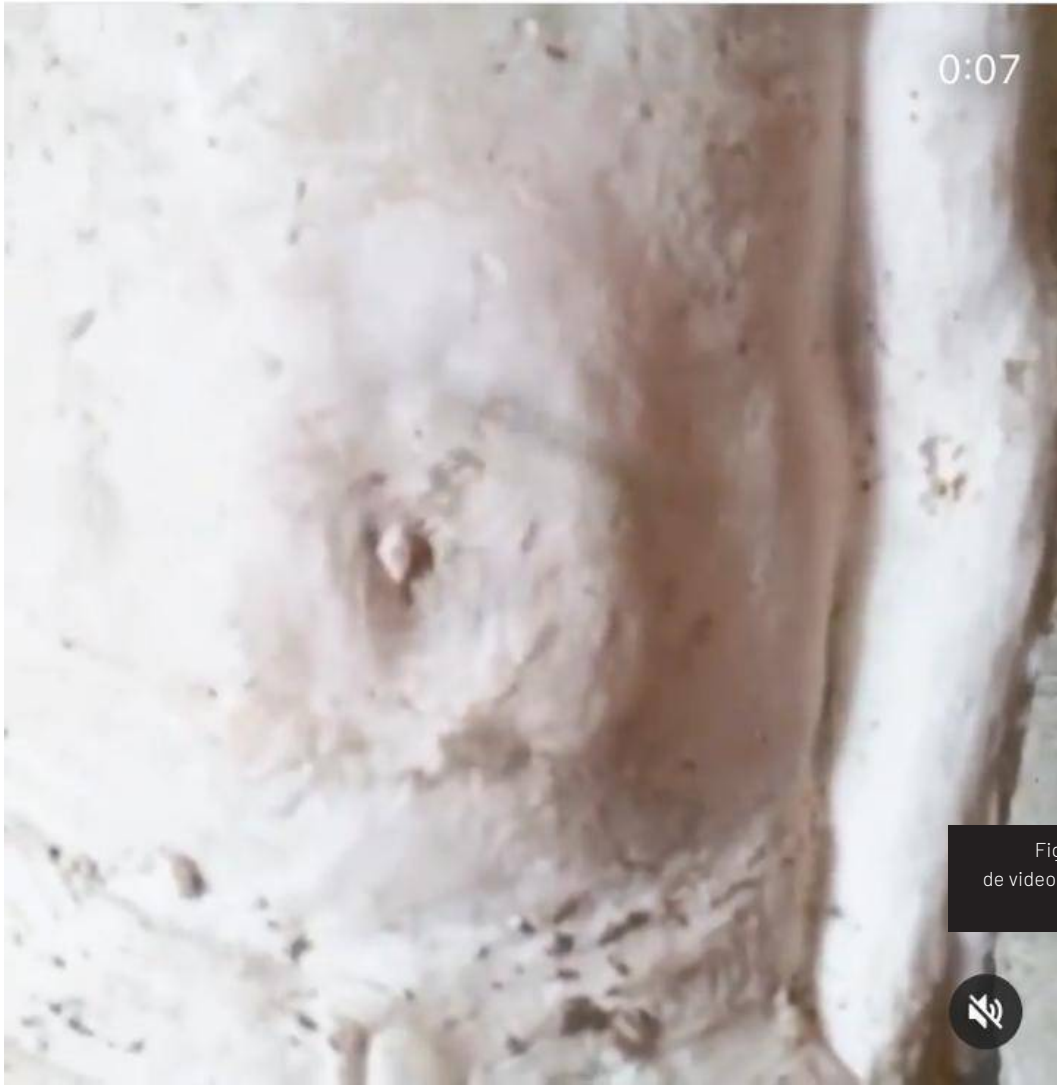
Figura 2. Captura de pantalla de video publicado en el Instagram del autor



JULIO.RICCIARDI
Publicaciones



julio.ricciardi



407 reproducciones · Le gusta a lisandro.peralta

Ver los 2 comentarios

26 de diciembre de 2020



Figura 3. Captura de pantalla de video publicado en el Instagram del autor



JULIO.RICCIARDI
Publicaciones



julio.ricciardi

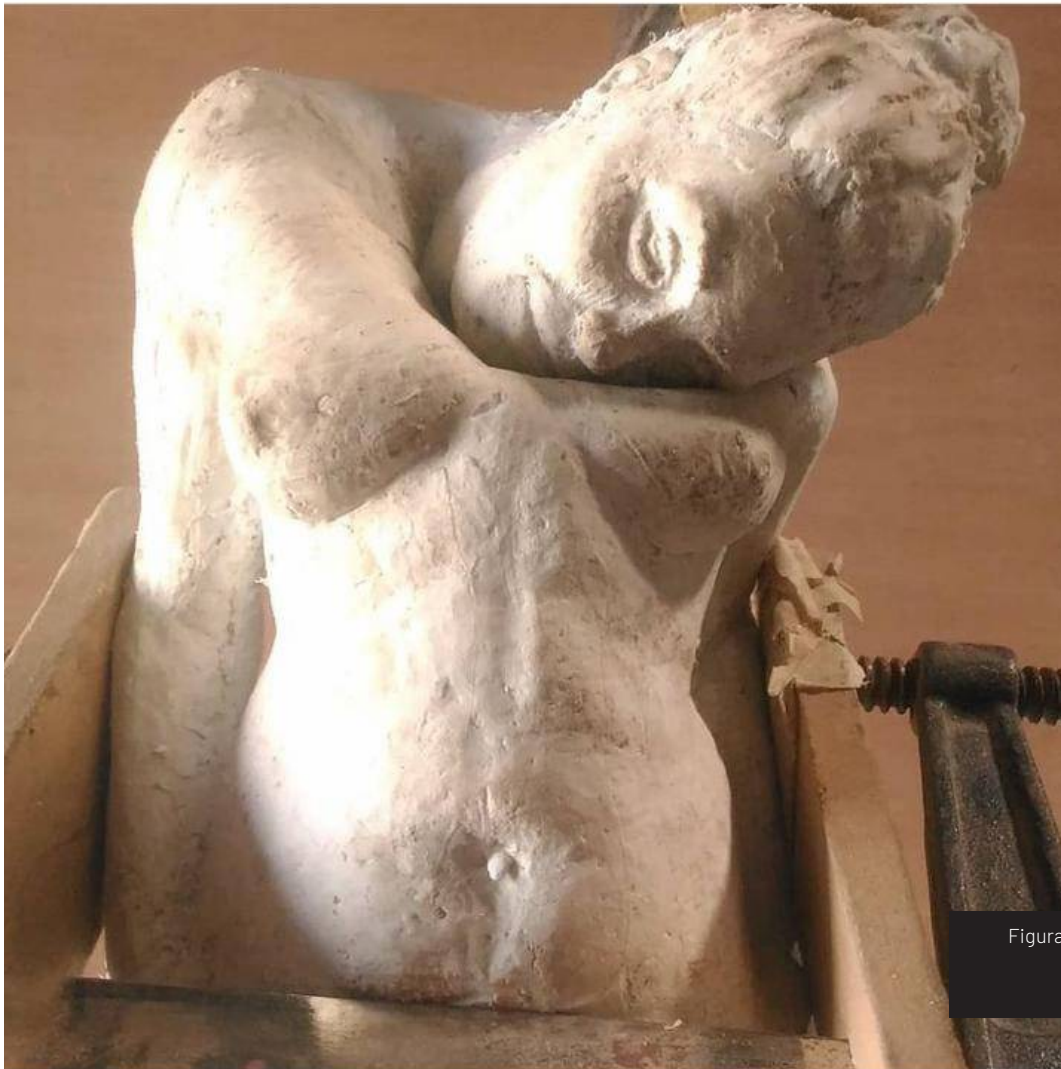


Figura 4. Captura de pantalla de fotografía publicada en el Instagram del autor



Les gusta a fefisantar y 79 más

julio.ricciardi Comprimiendo la imagen

Ver 1 comentario





JULIO.RICCIARDI
Publicaciones



julio.ricciardi

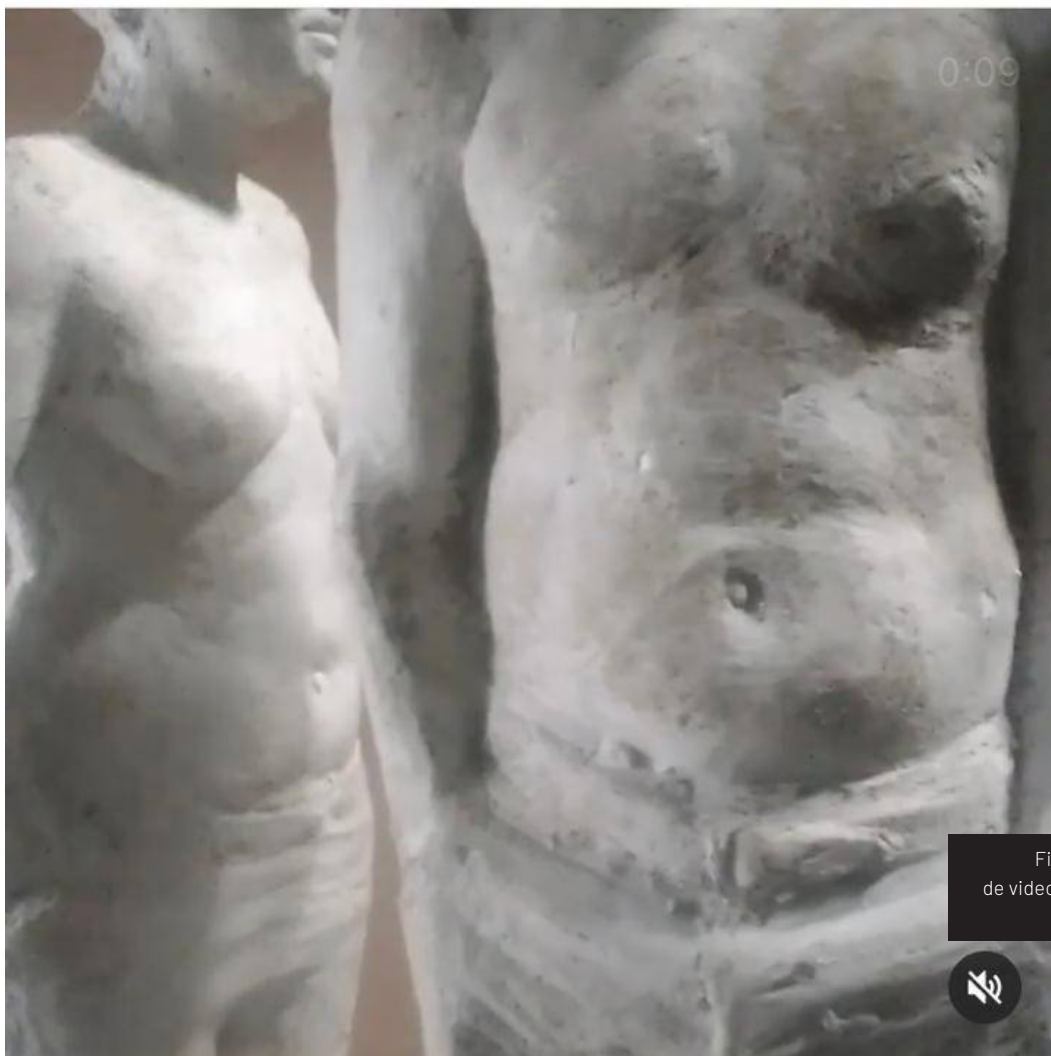


Figura 5. Captura de pantalla de video publicado en el Instagram del autor



314 reproducciones · Le gusta a gustavoradice

julio.ricciardi Sentimos lo que las personas debían sentir cuando las sobrecogía lo que Mijail Bajtín denominó "miedo cósmico, el asombro y el... más



Ficha Técnica

Año: mayo 2020 – junio 2021

Instagram: julio.ricciardi

Escultura performativa / registros del movimiento / gif

Serie de GIF publicados en la plataforma personal de Instagram

Realizadas en caucho



METAL

Metal (N.º 7), 2021. ISSN 2451-6643

<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/metal>

INHÓSPITO

SABRINA WEINGART

weingart.sabrina@gmail.com

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Resumen

Del hacer y reflexionar sobre mi producción, en un proceso dialéctico que se alterna, se mezcla y vuelve a empezar, intento encontrar los caminos trazados en un mapa —que no solo es físico, sino también mental— que unan una obra realizada hace seis años en el marco de mi tesis de grado con mi producción actual. De este modo, reconozco un placer cartográfico que deviene en reflexiones espaciales, materiales y procedimentales.

Palabras clave

Espacio; mapa; territorios; isla



Mapa

« Todos los mapas establecen un pacto de ficción que convierte la cartografía en un arte que oscila entre la abstracción que anula los detalles y el desdibujamiento estético del mundo.»

Judith Schalansky (2013)

Mapa es una instalación compuesta por planos de madera calados, pintados y suspendidos en el espacio de una sala. Cada figura posee una forma que coincide con la de distintas islas de nuestro planeta pero, a diferencia de estas últimas, las de *Mapa* fueron arrancadas de su entorno.

¿No hay nada que contenga estos islotes? Por definición, una isla es una porción de tierra rodeada por agua en todos sus lados, sin embargo, aquí la mayor sustancia de nuestro planeta desapareció y deja al desnudo territorios sin nombre, suspendidos, entremezclados. En una síntesis cartográfica algunos planos superpuestos generan relieves, accidentes geográficos. Se nos ocultan los detalles, no hay árboles, ni senderos, ni gente. No podemos ver quién los habita ni sus historias de amor o de muerte. Parecen desiertos, todo se nos ha arrebatado. Una luz que muta y cambia cromáticamente define sus límites. Los planos y sus sombras ven alterado su color en un ciclo infinito.

La escala de estos territorios, al igual que sucede frente a un mapa, nos hace sentir enormes y creer que podemos tener el mundo en nuestras manos. ¿Cómo ver un paisaje con semejante distancia? Natalia Giglietti (2020) dice:

[...] el paisaje condensa los problemas de la percepción y de la representación del propio lugar y del mundo. Es, quizás, por esta vastedad de espacios, tiempos, ideas, sensibilidades y conflictos que lo configuran que no se ha debilitado, sino que se actualiza constantemente en la producción contemporánea a través de otras estrategias visuales que, consecuentemente con su carácter, expanden las formas de imaginarlo (p. 262).

Mapa es mi tesis de grado de la Licenciatura en Artes Plásticas con orientación en Grabado y Arte Impreso dirigida por Camilo Garbin y codirigida por Francisco Viña, realizada en 2016 y que en 2018 fue expuesta en la Sala C del Centro de Arte de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).



Figura 1. Fragmento de *Mapa* (2018),
Sabrina Weingart. Instalación.
Fotografía: Sabina Perez. Centro de
Arte de la UNLP

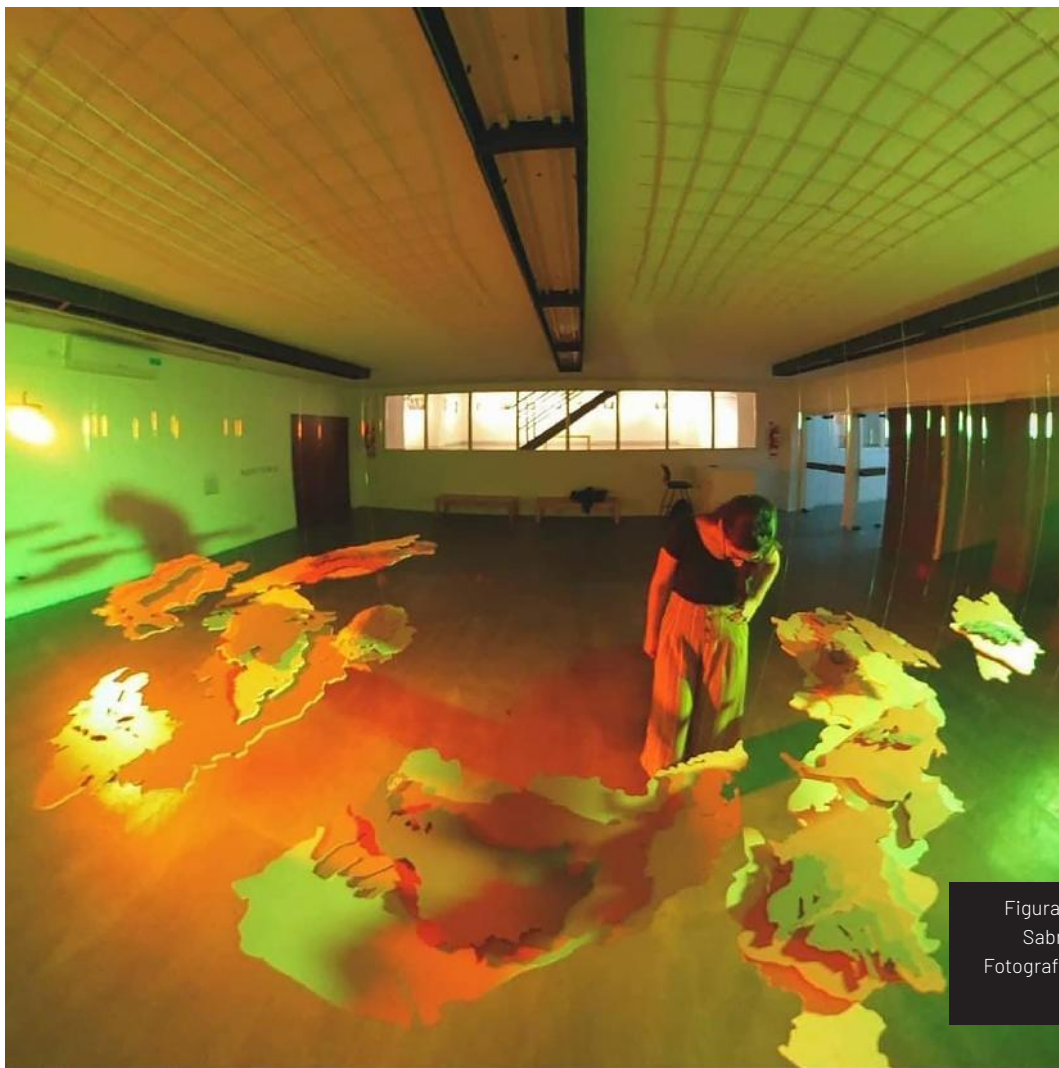


Figura 2. Público en *Mapa* (2018),
Sabrina Weingart. Instalación.
Fotografía: Franco Palazzo. Centro
de Arte de la UNLP



Figura 3. Fragmento de *Mapa* (2018), Sabrina Weingart. Instalación. Fotografía: Francisco Viña. Centro de Arte de la UNLP

Islas

«Me animo a decir que el espacio es la simbolización de relaciones humanas.»

Marta Zatoryi (2016)

De la instalación *Mapa* se desprendieron nuevas búsquedas materiales, procedimentales y poéticas. *Islas* –actual serie en la que trabajo– posee dos ejes principales: la construcción espacial tridimensional en instalaciones y el desarrollo compositivo en el plano digital.

En ambos casos, el encuentro entre el espacio real y el ficcional es sustancialmente diferente. Este último no es un *a priori*, sino una construcción, resultado de un proceso que implica un conjunto de selecciones materiales, procedimentales y operaciones situadas en un contexto sociocultural e histórico. Por lo que el espacio que inaugura –de naturaleza metafórica y/o poética– deviene de distintas propuestas de organización de lo visible (Ciafardo & Belinche, 2015).

En su versión instalativa nos encontramos ante la materia física y su escala, podemos recorrerla y situarnos en el mismo entorno que las figuras.

Por su parte, a las escenas virtuales solo accedemos a través de una pantalla. La construcción ilusoria de la profundidad espacial en este soporte me permite alterar las leyes de la gravedad o transformar materiales mediante la animación. Sitúa al espectador por fuera de una escena que siempre está mediatizada por un dispositivo que reconfigura cualitativamente la obra. Un ejemplo de ello puede ser la diferencia en la escala al ver la misma composición en un celular o en un cine.

Los límites entre el espacio tangible y el virtual se presentan porosos y en constante transformación en la actualidad. ¿Cuáles son nuestros territorios hoy? ¿Qué implicancias tiene en los vínculos humanos el permanecer aislados? ¿Cuáles son nuestras islas?

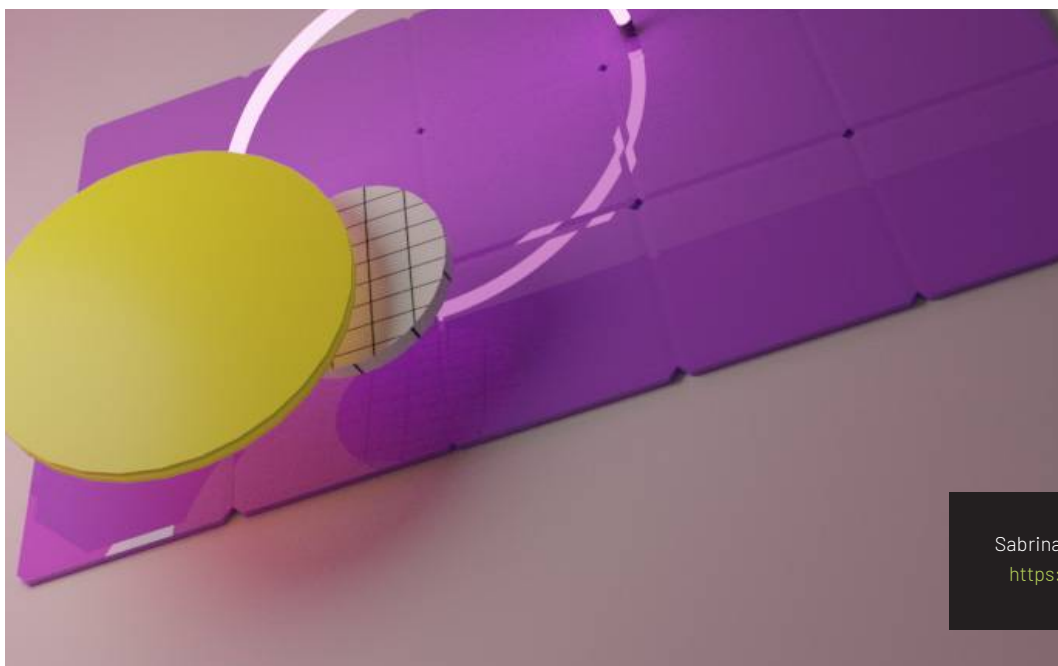


Figura 4. *Islas #4* (2021),
Sabrina Weingart. Imagen digital.
<https://weingartsabrina.wixsite.com/weingart>

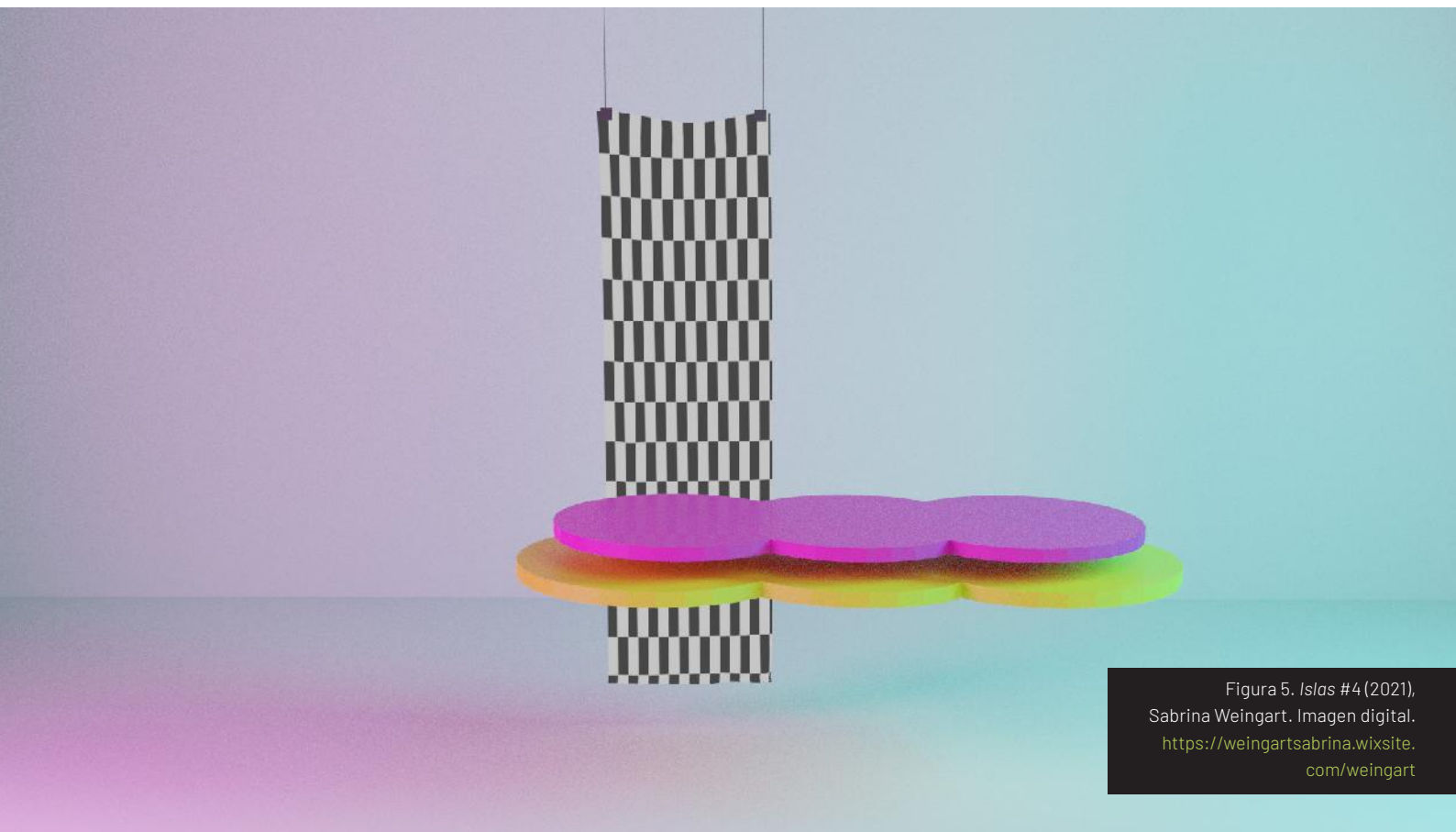


Figura 5. *Islas #4* (2021),
Sabrina Weingart. Imagen digital.
<https://weingartsabrina.wixsite.com/weingart>



Figura 6. *Islas #4* (2021),
Sabrina Weingart. Imagen digital.
<https://weingartsabrina.wixsite.com/weingart>

Referencias

Belinche, D. y Ciafardo, M. (2015). El espacio y el arte. *Metal*, (1), 32-53. Recuperado de <https://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/metal/article/view/151/>

Giglietti, N. (2020). Los géneros de la pintura en el arte contemporáneo. En M. Ciafardo (Comp.), *La enseñanza del lenguaje visual. Bases para la construcción de una propuesta alternativa* (pp. 253-281). Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/pdf/libros/Ense%C3%B1anza-lenguaje-visual.pdf>

Schalansky, J. (2019). *Atlas de Islas Remotas*. Barcelona, España: Capitán Swing, Nórdica Libros.

Zátonyi, M. (2016). *La mirada del arte desde la filosofía*. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/pdf/colecciones/lamirada/LaMirada-1.pdf>

MÚSICA ESCRITA EN LA ARGENTINA

RECUPERACIÓN DEL PATRIMONIO DE CREACIONES

LEANDRA YULITA

leyulita@gmail.com

CARLOS MASTROPIETRO

mastropietrocarlos@gmail.com

PAULA MARCUS

paulaevamarcus@yahoo.com.ar

LUCIANO KULIKOV

lucianokulikov@gmail.com

MARCELO RODRÍGUEZ

marceloalejandrordríguez@gmail.com

Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen

Este trabajo considera el estado de situación en el que se encuentra el material de partituras de la música de tradición escrita en la Argentina a partir de 1940. Plantea la necesidad de poner en valor el trabajo de los/as creadores/as a través de la creación de un archivo con acceso público que facilite la circulación del material.

Palabras clave

Música argentina; música de tradición escrita; partituras; archivo



Este trabajo se enmarca en el Programa de incentivo a la Investigación Bianual en Arte (PIBA) de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), que se encuentra en su primera etapa.

La música escrita en la Argentina tiene una larga historia de la que dan cuenta las obras que han realizado compositores/as. La posibilidad de acceder a su obra requiere contar con sus partituras y registros, una tarea compleja para quienes se interesen en trabajar con el repertorio dada la precaria información al respecto.

En nuestro país, la conservación y rescate del patrimonio musical es errática y esporádica, con la consecuente interrupción de líneas de trabajo que intentan preservar estos materiales. En el caso particular de la música escrita el vacío, en este sentido, es notable.

Esta situación junto con las dificultades para acceder al material, por falta de repositorios o de archivos que centralicen y brinden acceso libre, conducen a una escasa circulación de la obra de los/as compositores/as que desarrollan su actividad en la Argentina desde 1940, lo que deriva en un exiguo conocimiento de este corpus por parte de la comunidad.

En cada ocasión en la que se requiere alguna obra para interpretar, estudiar o divulgar a un/a compositor/a local, su búsqueda deviene en una gestión compleja, y se repite el mismo esquema, se elige solamente lo que se consigue. Complica la tarea el hecho de que no se conoce con certeza el catálogo completo de la mayor parte de los/las creadores/as, y los que se consiguen son poco sistematizados, aun en los casos más relevantes. Si no existe acceso a las partituras de quienes realizaron su trabajo creativo en el ámbito de la música escrita en la Argentina, su obra definitivamente se pierde. Escribe Boris Groys (2014):

Los archivos son habitualmente concebidos como medios para conservar el pasado, para presentar el pasado en el presente. Pero, de hecho, los archivos son al mismo tiempo, e incluso primariamente, las máquinas de transportar el presente hacia el futuro (p. 147).

Nuestra propuesta de trabajo es la creación de una base de datos de compositores/as, con acceso público, que en principio contenga sus catálogos de obras con su localización. Uno de los componentes centrales de esta base de datos es la inclusión de un motor de búsqueda por campo (compositor/a, instrumentación, año, duración, localización) para facilitar el acceso al material específico de acuerdo a cada interés particular.

La propuesta se completa con un repositorio de partituras físico y digital. También se procura anexar a esta base de datos, en una fase avanzada, información acerca de los posibles registros fonográficos de las obras y al menos el listado de escritos producidos por los/as compositores/as.

Como primera etapa, para la selección de compositores/as a relevar, se comenzó por quienes fueron docentes de la FDA desde su fundación [Figuras 1 y 2].¹ Se solicitó al Archivo la búsqueda de los datos de algunas de las personas que actuaron en la primera época, cuando era Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA) dependiente de la UNLP: María Isabel Curubeto Godoy, Gilardo Gilardi y Guillermo Greatzer —también profesor de la Facultad de Bellas Artes (FBA)—.

S U M A R I O

	<u>Pág.</u>
María Isabel Curubeto Godoy, compositora, por <i>Gilardo Gilardi</i> ...	5
Pintores del Brasil. E. Bianco, por <i>Rodolfo Franco</i>	21
Reflexiones, por <i>Georges Braque</i>	25
Reflexiones sobre las artes plásticas, por <i>Jorge Romero Brest</i>	27
El Croquis, por <i>Carlos Aragón</i>	30
En torno de la pureza musical, por <i>Tobías Bonesatti</i>	38
Reflejos de la Cátedra. La Exposición de Alumnos	41
Actividad de los Graduados	48
Leonardo y su Código Estético, por <i>Alfredo E. Roland</i>	52
El Paisaje, por <i>Mane Bernardo</i>	64
¿Qué es el Prerrafaelismo?	68



Figura 1. Listado de profesores de la Escuela de Bellas Artes. *Imagen, Revista Oficial de la Escuela de Bellas Artes, N.º 3, p. 3 (octubre de 1946)*

¹ Compositores/as, profesores/as de la Escuela Superior de Bellas Artes, UNLP: Abraham Jurafsky, Carlos López Buchardo, Gilardo Gilardi, María Isabel Curubeto Godoy, Rafael L. Peacan del Sar, Floro Ugarte.

Otro recurso importante consistió en iniciar el relevo de las partituras existentes en la Biblioteca de la FDA, a la cual se le solicitó que actuara como intermediaria con otras instituciones del país que poseen material de interés, cuando fuera necesario.

A partir de la imposibilidad de trabajar en estos campos por la situación social relativa a la pandemia (Sars-Covid2), se comenzó por realizar un relevamiento de compositores/as que actualmente trabajan o han trabajado en los últimos años en la FDA en las distintas cátedras.

ESCUELA DE BELLAS ARTES

DIRECTOR: Gilardo Gilardi. **VICEDIRECTOR:** César Sforza. **SECRETARIO:** José Díaz Peña. **PROFESORES:** a) **Cursos superiores (Plástica):** "Composición", José A. Merediz; "Dibujo de taller", César Sforza (int.); "Escenografía" y "Grabado", Rodolfo Franco; "Escultura", César Sforza; "Historia del Arte", Fernán Félix de Amador; "Pintura", Emilio A. Centurión; "Pintura al aire libre", Guillermo Martínez Solimán; **AYUDANTES DE CÁTEDRA:** Irene Herrero, Néstor R. Picado (int.) y Raúl Bongiorno. b) **Cursos superiores:** (Música): "Armonía", Carlos López Buchardo; "Canto individual", Brígida Frías de López Buchardo; "Canto (individual y coral)", Aquiles Zacaría; "Composición" y "Contrapunto", Gilardo Gilardi; "Conjunto de cámara y orquestal", Adolfo Morpurgo; "Historia de la música" y "Metodología especial", Tobias Bonessatti (int.); "Piano", María Isabel Curubeto Godoy; "Piano complementario", María E. López Merino de Monteagudo Tejedor; "Teoría y solfeo", Rafael L. Peacan del Sar. **PROFESORES AUXILIARES:** Matilde Quijano, Abraham Jurafsky, Rosa Giuliano y José M. Ayllon. c) **Escuela de dibujo:** "Anatomía artística", Ernesto Riccio; "Caligrafía y composición caligráfica", Pío Guardia; "Composición decorativa" y "Dibujo artístico", Ricardo Sánchez; "Dibujo arquitectónico", Julio Gazarri; "Dibujo cartográfico", Alejandro Buchonville; "Dibujo" (cursos nocturnos), Rufino A. Ogando, Víctor J. B. Martínez, Manuel Peñido, Otto L. Martínez (int.), Osvaldo H. Ramírez Gronda (int.), Carlos Aragón (int.) y Pedro Sánchez Comendador (int.); "Dibujo de figura", Cleto Ciocchini; "Dibujo de máquinas", Ing. Edgardo Luis Lima; "Dibujo del yeso", Roberto J. Capurro; "Dibujo" (Objetos del natural y manufacturados), Francisco A. de Santo; "Dibujo" (Objetos del natural y ornato), Salvador Calabrese; "Elementos de matemáticas", José Díaz Peña; "Elementos de topografía", Fausto I. Toranzos; "Geometría aplicada", Rufino A. Ogando; "Historia del arte", Jorge Romero Brest; "Perspectiva" y "Descriptiva", Ricardo Gabricci (inter.).

Figura 2. Sumario. Imagen, Revista Oficial de la Escuela de Bellas Artes, N.º 3, p. 4 (octubre de 1946)

Como parte del estudio del estado del tema se relevaron las editoriales de partituras, único medio de circulación de las creaciones, y se encontró con que la mayor parte de ellas ya no existen. A la vez, aparecieron publicaciones de organismos estatales, como es el caso de la UNLP que editó partituras de compositores/as que eran docentes de la ESBA [Figura 3].² De las editoriales privadas, una de las pocas que sigue en actividad es Melos Ediciones Musicales (antes Ricordi Americana). Esta editorial solo tiene una parte de sus partituras a la venta dado que, actualmente, muchas no cuentan con impresión. Se decidió, entonces, solicitar la reimpresión de algunas de estas obras y se optó por las de Gerardo Gandini, quien fue profesor de composición de la FBA.

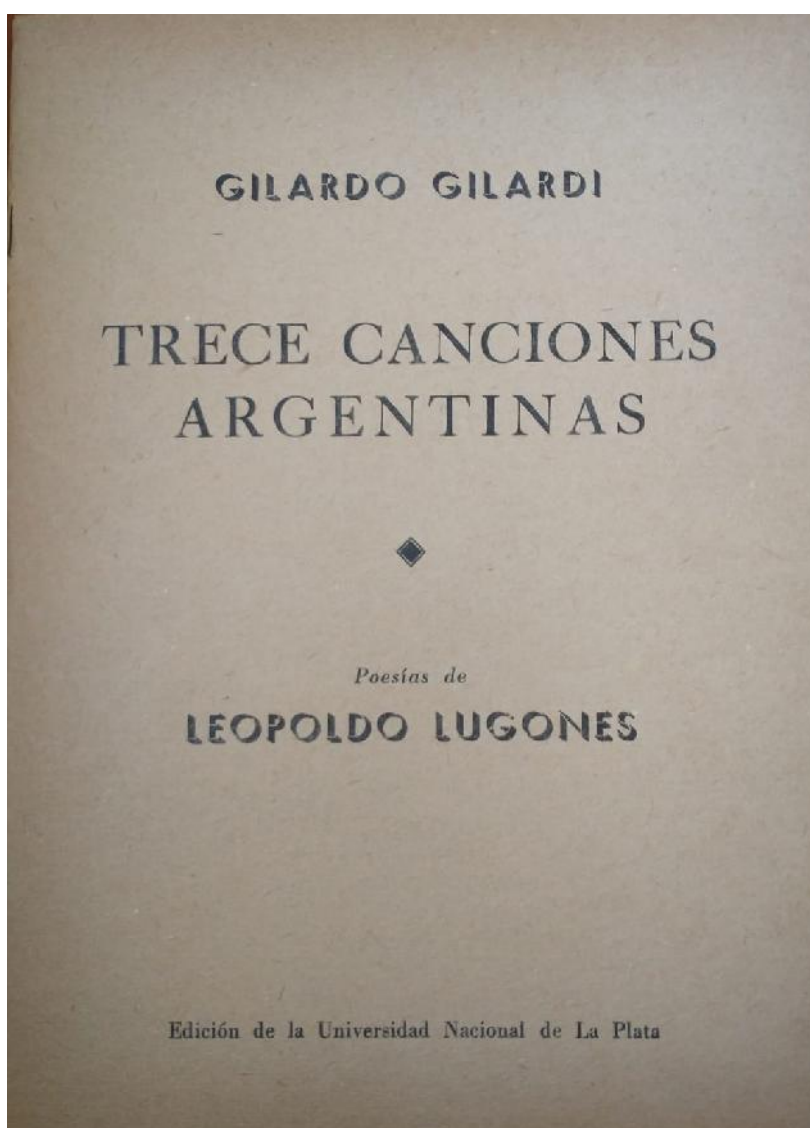


Figura 3. Edición de la UNLP, 1924.
Portada de partitura de
Gilardo Gilardi

² Como es el caso de María Isabel Curubeto Godoy (Dezillio, 2016) y Gilardo Gilardi [Figura 3].

En cuanto a la base de datos general, la búsqueda por medio de internet de listados y catálogos de compositores/as, sin tener en cuenta los materiales en bibliotecas, da cuenta en primera instancia de una serie de sitios de internet, documentos e incluso repositorios de partituras parciales, tanto en cuanto a los nombres expuestos como a las obras de cada persona.

Una vez disponible la base de datos propuesta, aún en estado de desarrollo, es posible promover una red que conecte a la obra y a sus creadores/as con intérpretes e investigadores/as para poner en valor las músicas mencionadas. A la vez, se amplía la posibilidad de publicación de las piezas para su difusión en el ámbito musical, así como la realización de conciertos y registros fonográficos que, además, conducirá a que estas creaciones comiencen a circular para el público en general.

Referencias

Dezillio, R. (2016). María Isabel Curubeto Godoy: la emergencia pública de lo olvidado. *Huellas. Búsquedas en Artes y Diseño*, (9), 11-21. Recuperado de <https://bdigital.uncu.edu.ar/8657>

Groys, B. (2014). *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.

DOS POLOS OPUESTOS

REPRESENTACIONES EN *LA IDOLATRÍA DE LA TÉCNICA*

MAXIMILIANO NERY

maximilianonery@gmail.com

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Resumen

En este texto propongo una lectura reflexiva a partir de la producción de *La idolatría de la técnica* (2020), largometraje de ficción que realicé como Trabajo de Graduación para la Licenciatura en Artes Audiovisuales (orientación Realización), de la Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). El eje del escrito buscará dar cuenta de dos elementos puestos en tensión constante a lo largo del film, bajo la oposición ideológica entre naturaleza y técnica, encarnada tanto desde la caracterización de lxs personajes como desde la puesta en forma audiovisual.

Palabras clave

Cine nacional; ritmo interno; plano secuencia; polaridad; actuación; guion



«Altos bambúes reflejados en las serpeantes aguas
Así el ondulante río vira azul y verde
Somos invisibles en la huella de la Montaña Shang-
Algo que ningún leñador entendería.»
Wang Wei (701-762)

El largometraje *La idolatría de la técnica* (2020) es mi Trabajo de Graduación de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Participó en distintos festivales de cine como el 15.º Festival de Cine Latinoamericano de La Plata (FESAALP), el 7.º Festival de Cine con Riesgo de Florencio Varela, The Lift-Off Sessions 2021 del Reino Unido, Athens International Monthly Art Film Festival (AIMAFF) y el China International Green Film Week 2020 (suspendido por la pandemia). En el presente texto intentaré acercarles la experiencia que tuve al realizarla, y algunas preguntas que me surgieron durante el proceso de creación. El argumento de la película tiene como ejes a cuatro personajes: Santiago, que debe hacer un relevo de torres de electricidad en una zona inundada, y Lucía, quien le hace de guía en el terreno. Mientras tanto, Juana cuida de Leo en la ciudad y se quedan sin luz en la casa. Leo se ve obligado a seguir sus días sin los aparatos electrónicos.

Lo situado

La idea de este film surgió a partir de mi experiencia al ver terrenos inundados en la provincia de Entre Ríos. Esto me llevó a investigar acerca de las distintas causas de estas inundaciones, como la siembra constante de soja sin rotación de cultivo, la deforestación de grandes cantidades de hectáreas de montes autóctonos, y el desvío intencional de los ríos por parte del ser humano.

Estos hechos me permitieron comenzar a darle forma al largometraje, en lo que respecta tanto a la elaboración del guion como del posterior trabajo sobre la forma audiovisual. Las primeras escenas las escribí casi por impulso, ya que no sabía concretamente de qué iba a hablar; solamente contaba con la fuerte impresión que me había dejado ver los pedazos de tierra inundada y las torres de electricidad imponentes sobre ella.

A medida que el proyecto avanzaba pude comprender que mi incertidumbre tenía origen en el hecho de haberme detenido en los efectos de la manipulación humana sobre la naturaleza. ¿Para qué servía ser un mundo técnico y manipulado? ¿Cómo derivó en esto que somos hoy? ¿Tiene sentido controlar la naturaleza a nuestro beneficio, incendiar bosques enteros para sembrar productos transgénicos y desviar ríos de su curso natural para especular con ellos? Estas son algunas de las preguntas que emergieron durante el proceso de escritura. Una vez que divisé mi intención en el texto, pude descubrir el resto de la forma a la película.

La unidad del todo

Me propuse dividir el análisis por partes, para abordar primeramente la planificación, luego las actuaciones y por último el sonido. Sin embargo, me di cuenta de que esto no iba a funcionar, porque *La idolatría de la técnica* intenta amalgamar todo un concepto en cada personaje, a partir de recursos propios del lenguaje audiovisual en su totalidad.

Así, cada plano procura ser un concepto en sí mismo. Cada personaje utiliza palabras que definen su ubicación dentro de ese concepto, y lo mismo sucede con el vestuario, las acciones, las miradas y los sonidos. Por ejemplo, al personaje de Santiago se lo dotó de ciertas características que apuntaron a expresar la subordinación de su pensamiento al dictado de los aparatos tecnológicos: trabaja de lo que la televisión *le dice*, toma consejos del celular, su mirada siempre está mediada por pantallas/vidrios/ventanas y utiliza el automóvil como principal forma de movimiento, a tal punto que cuando no lo tiene se pierde y se lastima. En cuanto a la caracterización de Lucía, busca representar cierta conexión humana con la naturaleza, lo cual le permite sentir las tormentas que se avecinan, ver las causas de las inundaciones y no perderse en la oscuridad de la noche.

El sonido, reinventado

Desde el principio del proyecto se decidió componer toda la banda sonora en posproducción. Tomamos sonido en el rodaje solo para que nos sirviera de referencia en el plano. Los diálogos, los ambientes, el foley y todo tipo de efecto de sonido se produjeron en posproducción. Esta decisión me permitió manipular el sonido, los fondos y los diálogos, y ubicarlos según criterios rítmicos y formales, ya que el diseño sonoro está muy relacionado con lo que cada personaje representa.

Sucede que una vez escritas y rodadas las escenas, los diálogos suelen dejarme disconforme. Entonces, al crear toda la banda sonora en posproducción, también tenía la posibilidad de cambiar algunas palabras de los diálogos por otras más específicas. Al realizarlo así, no hay diferencias en los doblajes y se mantiene una textura constante y regular. Esta forma de rodar también facilita la pronunciación de los diálogos, los cuales me interesaba que sean en voz baja. Como si fuese un secreto o un susurro, este tipo de forma de decir tiene una fuerza particular que aporta cierta sinceridad en la actuación. También contribuye a la postura corporal, si tenemos en cuenta que un susurro registrado en rodaje suele venir acompañado de una voz forzada en volumen. Al forzar la voz, también se tensiona el cuerpo, y esto no es lo que buscaba en la película, ya que quería cuerpos dóciles y relajados.

Desde el sonido también intenté hablar acerca de los personajes. Podemos escuchar las diferencias de los pasos en el agua, por ejemplo, Lucía arrastra los pies por debajo del agua, haciéndola correr, para resaltar que su personaje está relacionado con la naturaleza y la libertad. En cambio, los pasos que da Santiago en el agua son rudimentarios y marcados, sacando sus

pies completamente del agua antes de dar otro paso. Allí se manifiesta la mecanización de la técnica, el control ejercido sobre la naturaleza, lo predecible y la fuerza bruta.

Las personas delante de cámara

En las actuaciones trabajé a partir de la polarización de los personajes, como si fuese una discusión constante entre dos opuestos: doté a cada personaje de una ideología y acciones bien concretas de acuerdo con su mecanismo ideológico. En unx volcado hacia el cientificismo, el antropocentrismo y la manipulación, y en otrx hacia la naturaleza y la libertad.

Luego intenté plasmar esta polaridad en las acciones, en los sonidos y las palabras, para que así se vaya develando todo el resto de la película en la cabeza del espectadorx. La idea de estas polaridades es exponer el problema, para que lx espectadorx revele el resto, la opinión propia se podría decir. Mi intención era que lx espectadorx leyera la película y que, en ese proceso, se leyera a sí mismx.

En cuanto al ritmo de la película, intenté trabajar no solamente el tiempo de duración de los planos marcados por la mecanicidad del corte, sino también los movimientos plásticos dentro del mismo encuadre. Al hacer fluir en la imagen determinados movimientos que, al combinarse con los movimientos y los diálogos métricamente ubicados, generan un ritmo particular, se logra percibir el pulso de la película.

Me parece que de esta forma se puede construir otro tipo de cine, que explore otras habilidades del espectadorx, y que estx no sea solo unx receptorx de datos o unx lectorx pasivx de lo que sucede en pantalla. En *La idolatría de la técnica* se intenta explorar otro lugar del espectadorx, busca confiar en su pensar, y que interpele a la película y se interpele a sí mismx, porque en tanto bombardeo de imágenes es una película que da un tiempo para la contemplación. ¿Quiero hacer una película para convencer a alguien de algo? ¿Necesito filmar para aportar más a la inundación de imágenes que existen hoy? ¿Acaso que todas las películas sean basadas en una única forma de ver el cine, no es lo mismo que el monocultivo, que deja todo desierto?

LA IDOLATRIA DE LA TECNICA

Una película de **MAXIMILIANO NERY**

| MAGDALENA
ANGELILLO |
| LEONARDO
BALEANI |
| JULIETA
CUTTA |
| MATEO
FERNANDEZI

MARMAR DE JULIO con el apoyo de UVA RENTAL | LA MÁQUINA DE COSER | FA presentan:

Dirección de fotografía SANTIAGO FARIAS TAPIA jefa de producción ROMINA LAPI dirección de arte SONIA BALLESTEROS | GILDA LORENTI
sonido directo ESTEFANIA DUPOY | CIRO RÓZZETTI dirección y post de sonido JUAN PABLO RIQUELME | LMDC montaje MAXIMILIANO NERY
música GERMAN HERRERA | ESTUDIO PIRAMIDES | MONTE SONORO post producción de color SANTIAGO FARIAS TAPIA vfx LAURA SANCHEZ
ACOSTA afiche NICOLAS MIRAMONT diseño CELESTE MUÑOZ producción ROMINA LAPI | MAXIMILIANO NERY guión y dirección MAXIMILIANO NERY



Marmar de Julio

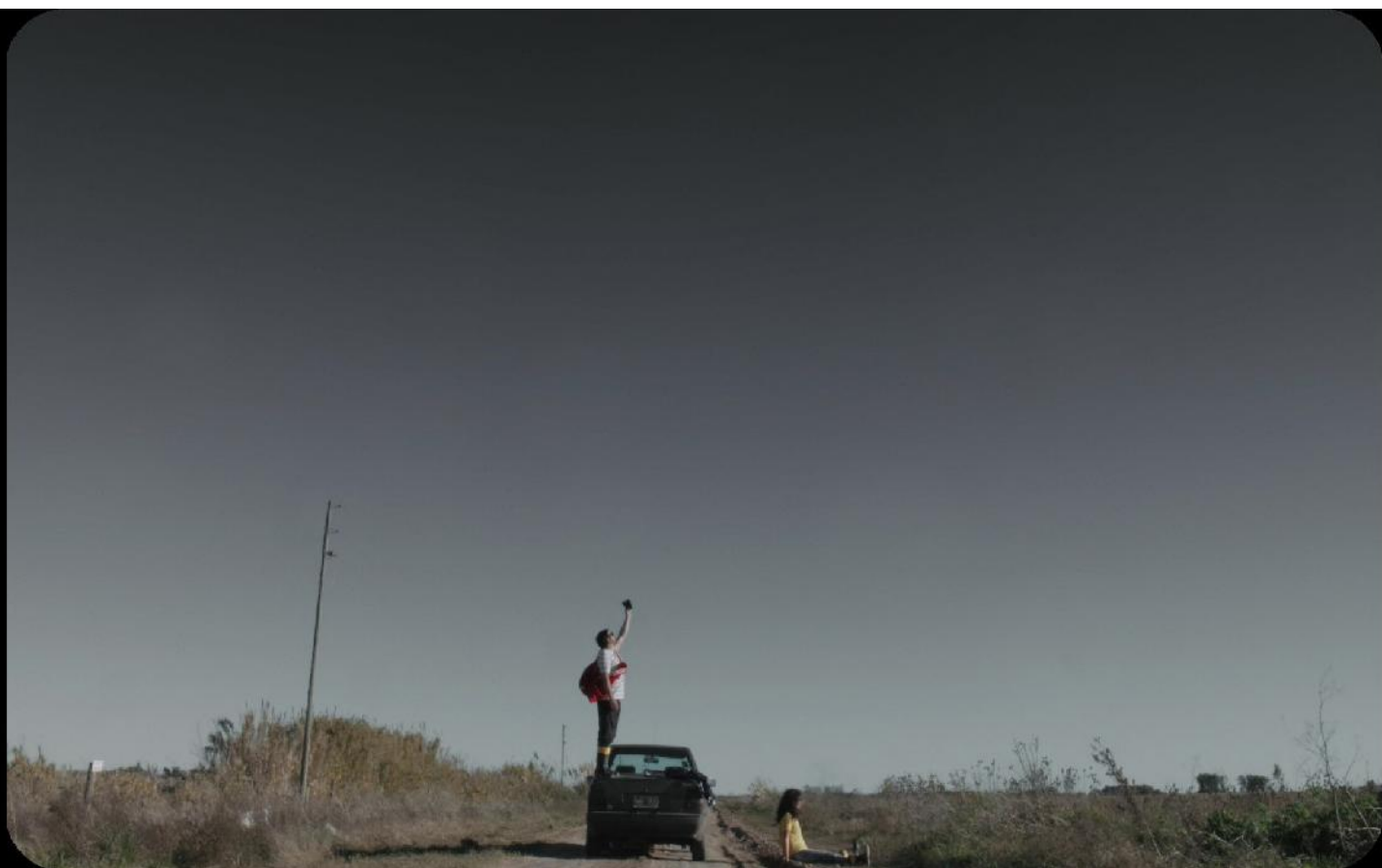


FUGACCETA

FACULTAD DE ARTES







Referencias

Wei, W. (701-762). Colina de bambú [Poema]. Recuperado de <https://ciudadseva.com/texto/colina-de-bambu/>

LA SANGRE BUENA

MAX BIDART

max.bidart@qkstudio.com

Tecnología de Diseño en Comunicación Visual, Facultad de Artes.

Universidad Nacional de La Plata.

Director Creativo y Socio QKStudio. La Plata, Argentina

Resumen

Este trabajo presenta en primera persona el proceso de producción de la imagen de tapa de *La sangre buena*, el quinto disco de estudio de la banda Ella es Tan Cargosa. En una descripción pormenorizada e íntima se presenta la trama que constituyó este proceso colaborativo de elaboración conceptual. Una mirada que reconoce en la interpretación de los materiales y la empatía aspectos fundamentales de la práctica profesional. Un trabajo de conversaciones sostenidas y decisiones meditadas que nos acerca a repensar los propósitos de la imagen.

Palabras clave

Proceso de producción; La sangre buena; imagen; diseño





Figura 1. Portada desplegada de *La sangre buena* (2017), *Ella es Tan Cargosa*. Arte de tapa, Max Bidart, 12,5 x 12,5 cm, arte digital

Podemos afirmar que el disco compacto es hoy un objeto en vías de extinción, sin embargo, el proceso para diseñar el arte de tapa para un CD físico y su portada electrónica sigue siendo todo un desafío. El auge de las plataformas de audio digitales ha hecho cada vez más complejo el proceso de creación de este tipo de piezas gráficas, el ruido visual y la oferta en los dispositivos de los consumidores se incrementaron considerablemente y la competencia por el *click* que le dé *play* a la tapa de nuestro álbum es cada vez mayor. Como actores del oficio gráfico nuestro trabajo en relación con la industria de la música, a primera vista, pareciera consistir en la mera ejecución de un diseño atractivo que cumpla con el objetivo de llamar la atención de todo aquel que esté buscando algo nuevo para escuchar.

Ahora bien, este primer acercamiento a una definición de la tarea se queda corto, un trabajo profesional consiste primeramente en la búsqueda de un concepto, en interpretar el sentir del músico, sus melodías y/o las letras que componen el álbum, de modo de poder capturar esa esencia en un diseño estático, por caso una portada, que con suerte logrará transmitir una sensación al observador en apenas microsegundos.

Aquí es donde aparece el desafío, la portada del CD es apenas una muestra gratis del contenido del disco, por lo tanto, debemos ser honestos en términos gráficos, nuestra pieza visual debe representar de alguna forma qué es lo que va a encontrar un melómano o un oyente despistado cuando efectivamente lo elija para ser escuchado en su reproductor de música favorito.

Ella es Tan Cargosa

Es una banda de *rock* formada en el año 2000, oriunda de Castelar en el oeste del Gran Buenos Aires. Su nombre se debe a la canción de The Beatles, «I Want You (She's So Heavy)», traducida como «Te quiero (ella es tan cargosa)», del álbum *Abbey Road*.



Figura 2. Ella es Tan Cargosa, foto de la producción para el lanzamiento del disco. Foto: Annie Guerra

Es muy probable que al momento de leer estas líneas aún no tengan bien en claro de quiénes estoy hablando, ahora bien, Ella es Tan Cargosa logró posicionar varias de sus canciones en los primeros puestos de todos los *rankings* radiales del país y supo ganar los premios Gardel y MTV. Temas como «Ni siquiera entre tus brazos», «Llueve», «Autorretrato» o «Pretensiones» llevaron a la banda a realizar cientos de *shows* en todo el territorio argentino y, aunque posiblemente no conozcan la cara del cantante ni reconozcan por la calle al guitarrista, los acordes de estas melodías ya forman parte de la banda de sonido de la vida de más de un desprevenido.

Tristálisis

Las armonías vocales de los hermanos Rodrigo y Mariano Manigot junto a los riffs de guitarra de Ildo Baccega conforman el corazón *beatle* de la banda, pero en 2017, después de un exitoso cuarto disco (*Polos*) y luego de tres años de silencio discográfico, *La sangre buena* es el primer álbum que no iba a contar con la participación de Mariano Manigot (voz y guitarra).

Como todos los discos de Ella es Tan Cargosa las letras autobiográficas reflejan el día a día de los integrantes del grupo y *La sangre buena*, su quinto disco de estudio, no iba a ser la excepción, las idas y venidas de esta situación particular quedaron plasmadas en los temas del disco. En este complejo contexto de relaciones quebradas, un amigo en común comenzaba a ensayar con la banda para suplantar, de alguna manera, la pérdida de los coros y la guitarra rítmica en virtud de la salida de uno de los miembros fundadores.

Ustedes pensarán, ¿qué tiene que ver todo esto con el diseño?

Créanme, absolutamente todo.

Cuando supe entonces que mi amigo Guillermo Harrington tenía acceso a uno de mis ídolos musicales le comenté que estaba dispuesto a colaborar para que la banda tuviera un enfoque diferente en términos de diseño; este momento bisagra del grupo debía ser representado gráficamente.

Es así que Guillermo le proporcionaba mi número telefónico a Rodrigo Manigot (ahora única voz de la banda) y semanas más tarde recibí un llamado en el que, por primera vez, se me abrían las puertas de Ella es Tan Cargosa.

Llega el tren

Cada proceso de diseño es diferente, Rodrigo estaba viviendo un momento especial y no podría afirmar que hubiéramos tenido conversaciones, sino más bien comenzamos un intercambio interminable de audios de WhatsApp. El mensajero instantáneo se convirtió en un lugar donde alojar ideas, audios, textos, fotos y pronto el desafío se convirtió en desentramar los pensamientos de Rodrigo, quien a pesar de no haberlo mencionado nunca, estaba muy afectado tras el distanciamiento y salida del grupo por parte de su hermano, muestra de ello son algunos de los versos de «Tiempo, saliva y salud» que formaría luego parte de *La sangre buena*.

Esta es ya la canción 2000
En la que te pido, casi te ruego
Qué pares por Dios
Pero es regalar tiempo, saliva y salud.



Figura 3. Acceso directo a «Tiempo, saliva y salud». Escaneá el código desde Spotify para acceder a la canción completa

Paralelamente a las charlas de Whatsapp, realicé un proceso de relevamiento para interpretar el camino visual previo del grupo. No encontré demasiadas pistas, entendí que en parte carecían de personalidad en su recorrido visual. Me encontré con fotos casi genéricas que no representaban a la banda en su esplendor (excepto el disco *Polos* que es tipográfico y tiene un concepto detrás).

En uno de nuestros intercambios nocturnos o tempraneros, generalmente Rodrigo me enviaba audios a las seis de la mañana o a las once de la noche, mencionó casi al pasar al artista Rothko y la potencia de sus obras. Rulo, como le dicen a Rodrigo, estaba fascinado con él y se imaginaba una tapa abstracta, colores rojos y no demasiado detalle gráfico.

Ese mismo día me puse a investigar sobre el artista nacido en Letonia conocido como Mark Rothko y de forma casi sorprendente encontré algunos paralelismos con el momento que atravesaba la banda. Descubrí que era un pintor depresivo que durante algunos lapsos de tiempo, cuando una esperanza llegaba a su vida, pintaba con colores más cálidos y líneas o figuras más definidas [Figura 4]. Fue entonces que comencé a pensar en la idea de crear diseños que reflejaran esta dirección.

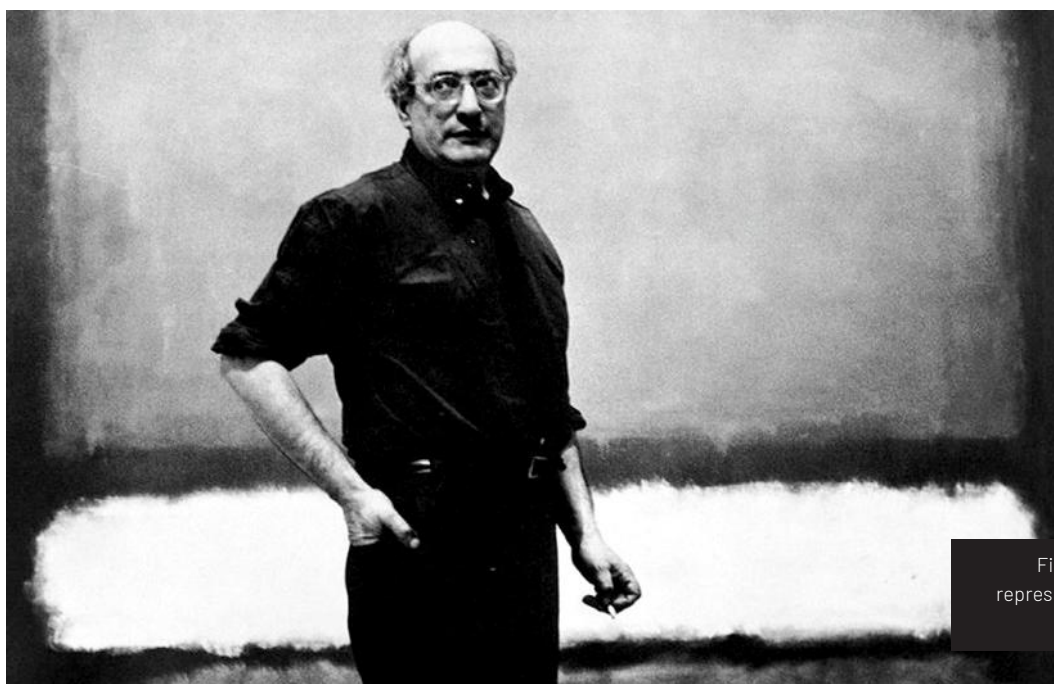


Figura 4. Mark Rothko, figura representativa del expresionismo abstracto

Durante el proceso de trabajo, una noche —recordemos que este disco se trabajó de noche o de mañana—, Rulo me envió un archivo MP3 con la maqueta del tema que da nombre al disco. En esta canción el protagonista, mientras espera el tren para ir a trabajar, repasa sus años oscuros y a la vez deja entrever una recuperación:

La luz del tren
Tiembla y baila a lo lejos
Ya estoy de pie, por más que falte un tiempo
Será que la sangre empieza a correr
Tranquila y limpia otra vez
Bien.



Figura 5. Acceso directo a «La sangre buena». Escaneá el código desde Spotify para acceder a la canción completa

Rodrigo le escribe una segunda oportunidad al personaje de la canción, una expresión de deseo tal vez, en una clara referencia a la situación de su hermano, que se verá reflejada en a su vez en otros temas del álbum.

Llega el tren
Quien fue el que me dijo ayer
Que solo pasa una vez
¿Quién?

Consciente de lo que sucedía puertas adentro de la banda, la canción me llegó hasta la médula y entendí que *La sangre buena* debía ser un elogio a la esperanza, a las segundas oportunidades.

Explorando el trabajo de Rothko se me ocurrió mezclar los colores de su obra *Orange and Yellow* [Figura 6] en donde se presenta un juego de tonalidades similares (justamente naranja y amarillo), sumado al concepto de la nueva chance y junto a un personaje principal esperando un tren para crear un gran *collage* conceptual.



Figura 6. *Orange and Yellow* (1956),
Mark Rothko

Habitualmente, mi proceso de trabajo incluye tableros gráficos (*moodboards*) que suelo utilizar para analizar y presentar en conjunto a los elementos que podrían o no conformar el diseño. En mi tablero contaba con un personaje desolado, un tren, la luz, Rothko, la abstracción, colores saturados, una flecha histórica a modo de *logo* de la banda, casi veinte años de trayectoria del grupo, pero mi mayor inspiración fueron las palabras expresadas en los versos de *La sangre buena* y lo que ellas transmitían.

Siempre pensé que una ilustración era la solución adecuada para este álbum porque es más personal que una foto, menos mecánica. No me considero ilustrador profesional, de modo que realicé un boceto muy simple en lápiz sobre la hoja de una libreta de bolsillo, que representaba lo que imaginaba que podía ser una síntesis del concepto de espera en una estación de tren, básicamente una situación en donde el protagonista, de espaldas a la cámara, viera la formación ferroviaria llegar a toda velocidad [Figura 7].

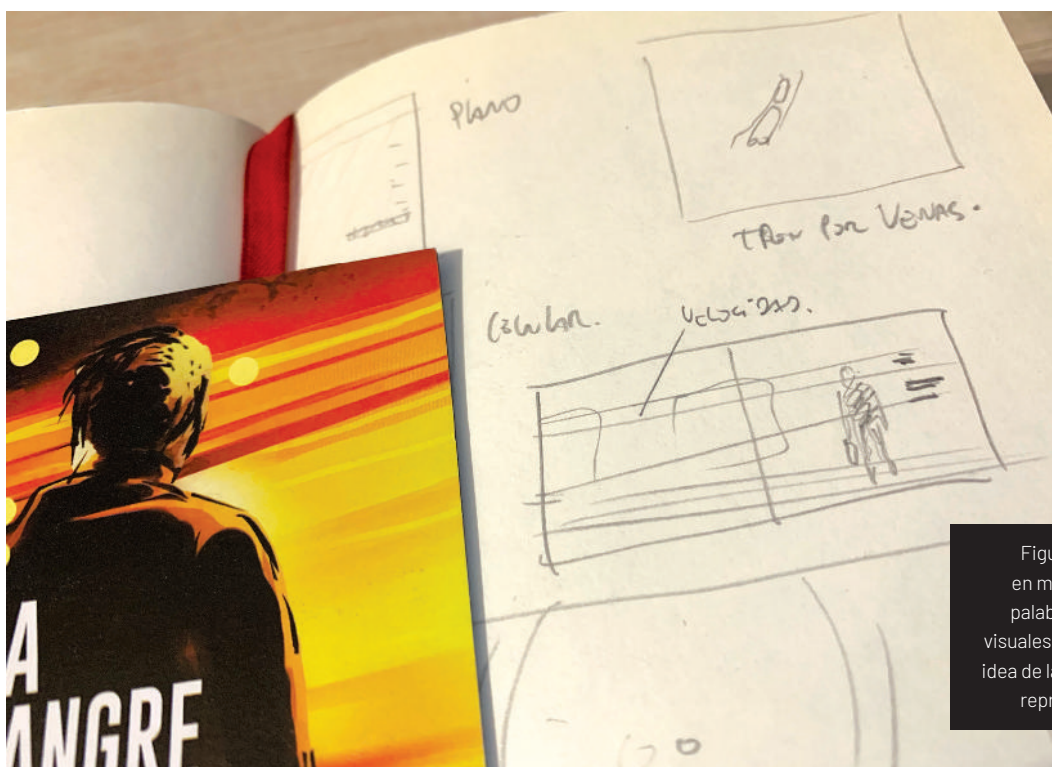


Figura 7. Pequeñas anotaciones en mi libreta de bocetos, simples palabras a modo de disparadores visuales. Se puede ver claramente la idea de la velocidad y la espera luego representada en la portada final

El desarrollo de la ilustración digital se dio de forma bastante experimental, utilicé una tableta gráfica vieja para realizar algunos trazos (sobre todo las líneas de movimiento). Más tarde retoqué los colores en computadora con el fin de lograr el efecto *Rothko*, con colores rojos, naranjas y amarillos, sumados a líneas que indicaran una dirección hacia la derecha que acentuaran el concepto de *avance*, vinculado a la histórica flecha usada por la banda como logo, pero también a la idea de ir hacia adelante como reza la canción:

Igual no sirve pensar
La trampa de ir para atrás
No va.

Asimismo, los colores saturados buscaban enfatizar la pregnancia en una posible batea de discos o el abrirse paso en el contexto de las miles de opciones de tapas digitales en plataformas como Spotify o Youtube [Figura 8].



Figura 8. Mockup del CD y arte de tapa de *La sangre buena*

El proceso de la contratapa fue más simple, aunque también hace referencia al nombre del álbum con otro juego conceptual, ya que muestra los temas a modo de estaciones en un mapa ferroviario que representa algo así como las venas humanas en donde la sangre buena vuelve a correr otra vez [Figura 9].



Figura 9. Contratapa del álbum, la sangre a modo de un trazado ferroviario y las canciones como estaciones

Un hecho muy curioso que ocurrió meses después del lanzamiento del disco fue que Mariano Manigot volvió a la banda y junto con su hermano Rodrigo comenzaron a grabar el sucesor de *La sangre buena*. Me gusta mucho la idea casi romántica de creer que tanto los mensajes encriptados en las canciones como la gráfica esperanzadora lograron el mencionado cometido.

Esta profesión me ha dado cosas maravillosas, sobre todo la posibilidad de conocer a personas sensibles y capaces de abrir la puerta de otros mundos que potencian el bagaje cultural para poder desarrollar piezas visuales cada vez más interesantes.

La producción de este proyecto se dio de manera colectiva: fueron apenas unos meses de trabajo, naturalmente con idas y vueltas, pero sin la participación activa de Rodrigo no hubiera sido posible.

Supe que estaba listo para ponerme manos a la obra recién cuando comprendí que ya tenía herramientas suficientes para determinar cuál era la mezcla adecuada de sentimientos y diseño para representar el momento exacto que el grupo atravesaba. Una vez que esta idea-concepto se hizo presente, el desarrollo gráfico fluyó en una única larga madrugada frente a la computadora y la tableta.

El universo del concepto válido detrás de cualquier diseño siempre fue regla en mi modo de ver la profesión. Me pregunto si hubiera arribado a un similar resultado visual sin todo el trabajo conceptual previo. ¿Vendería lo mismo, los usuarios le darían *play*? Probablemente sí, pero cuán importante es poder crear una pieza gráfica que se amalgama con la obra de arte musical y termina potenciando el producto final.

El papel del diseñador en este proyecto estuvo siempre ligado a la interpretación, a una escucha activa y a la empatía con la banda como parte fundamental; y entiendo a esto último como una de las mejores herramientas para pensar la práctica profesional.

ELLA ES TAN CARGOSA

RODRIGO MANIGOT: VOZ
ILDO BACCEGA: GUITARRAS
PABLO ROJAS: BATERÍA

GERMÁN WIEDEMER: PIANOS Y TECLADOS EN TODOS LOS TEMAS.
COROS KEITH RICHARDS EN TRISTÁLISIS.
LUCAS KOCENS: BAJO EN TODOS LOS TEMAS
MARIANO CAMPOLIETE: COROS EN TODOS LOS TEMAS.
MARTÍN POMARES: GUITARRAS EN TODOS LOS TEMAS.
CRISTIAN BORNEO: PANDERETA Y PERCUSIÓN EN TODOS LOS TEMAS.
YAMIL SALVADOR: HAMMOND EN ARSAT, ZATTINO, TRISTÁLISIS,
LAS MAÑANAS, LAS PALABRAS.

BONUS TRACK: *DEL BARRO AL BRO*. RODRIGO MANIGOT VOZ, ILDO BACCEGA GUITARRA, PABLO ROJAS BATERÍA, MARIANO MANIGOT GUITARRA Y VOZ Y MIGUEL MASSI, BAJO. MÚSICO INVITADO: GERMÁN WIEDEMER (TECLADOS).
CORTINA DE LA SERIE *ALMA DE POTRERO*, CONDUCCION POR DIEGO KOROL Y EMITIDA POR *DIRECT TV SPORTS*.
DEL BARRO AL BRO FUE GRABADO EN AGOSTO DE 2015 EN *ROMAPHONIC* POR SANTIAGO WEBER Y MEZCLADO EN *LEY 17 DE ESTUDIO*.

ARTE DE TAPA: MAX BIDART 
FOTO INTERIOR: FRANCISCO BACCEGA
FOTO DE LA BANDA: ANNIE DUERRA

MANAGER:
GONZALO CRISTALDO
GONZALO@PDPARTMUSIC.COM
(TEL) 116-849-7865

LA SANGRE BUENA

PRODUCCIÓN EJECUTIVA: ELLA ES TAN CARGOSA
GRABADO EN EL MES DE ABRIL DE 2017 EN ESTUDIOS *ROMAPHONIC*, *EL ESPEJO* Y *BIG FOOT*. MEZCLADO DURANTE EL MES DE MAYO EN *BIG FOOT* Y MASTERIZADO POR EDU PEREYRA EN *MAMMA'S HOUSE*.
ENCONTRANOS EN  Spotify Y EN TODAS LAS TIENDAS DIGITALES!

f /ELLAESTANCARGOSAOK @ELLAESTANCARGOSAOK @ECARGOSAOFICIAL

AGRADECIMIENTOS: JAVIER ORSI (CASA HENNING), OSCAR SALDOMIE (DISQUERÍA EL SURCO LOCO), LUIS BALLHORST (ROSARIO), MATIAS PETERSEN (ESTUDIO EL ESPEJO), SEBASTIAN DIETCH, HERMANOS ROMERO (ROMAPHONIC), DIEGO KOROL, MARTÍN BLOISE (SOLO DEPORTES), PABLO GALUSERA, GUILLERMO HARRINGTON, MARTÍN HITTA, WALTER GALEAZZI, YAMIL SALVADOR, MIGUEL GRANADOS Y MARTÍN GARABAL (ÚLTIMOS CARTUCHOS) EM ARZUA, TONI FERRONI, JUANI HOCK, JAVIER CHANCHI YASINOVSKY Y, POR SUPUESTO, A NUESTRAS QUERIDAS Y PACIENTES FAMILIAS.

 TIEMPO, SALIVA Y SALDO ESTA INSPIRADO EN EL CUENTO DE MIRA ESTEBEGARNE *POETA POESÍAS* (F S L I R R O) LOS MEJORES DÍAS. MI MEJOR MITAD NACIO LEYEN

Figura 10. Doble página central del booklet del disco

LOS BREVES

COMPILADORAS

GUILLERMINA VALENT

guillerminalvalent@gmail.com

ALICIA VALENTE

alikalvalente@gmail.com

ZAIRA ALLALTUNI

z.allaltuni@gmail.com

<https://www.grabadoyarteimpresofda.com.ar/>

AUTORES

DIEGO ALBO

dgnalbo@gmail.com

MAILEN ROMERO

romeromariamailen@gmail.com

GEORGINA COLLETTI

georgiacolletti@hotmail.com.ar

AMANDA TEJO VIVIANI

amandatejov@gmail.com

VICTORIA DEL VALLE EIRIZ

convedealle@gmail.com

Facultad de Artes.
Universidad Nacional de La Plata. Argentina



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

Plegar, replegar, desplegar. El proyecto artístico¹

«Lo múltiple no solo es lo que tiene muchas partes sino lo que está plegado de muchas maneras.»

Gilles Deleuze (1989)

«Deleuze *delira* (es decir que, etimológicamente, se desvía del surco lineal por el que venía arando) formas de pensar como formas de plegar y dejarse plegar. Pensar con gestos, entre gestos y pensar como un gesto.»

Marie Bardet (2019)

Esta exhibición presenta los Trabajos de Graduación correspondientes a la Licenciatura en Artes Plásticas con Orientación en Grabado y Arte Impreso de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Desde el año 2020 el desarrollo de dichos trabajos de finalización de la carrera se realiza en el marco del Taller de Producción Plástica, con el acompañamiento del cuerpo docente de la materia. La propuesta pedagógica de la cátedra propone facilitar las herramientas que les permitan a los y las estudiantes sistematizar las dimensiones prácticas y teóricas adquiridas a lo largo de la carrera, garantizando la coherencia de sus trayectos de formación, articulando los núcleos centrales de la disciplina. De esta forma, se contempla la dimensión académica —para fortalecer el vínculo con la investigación artística, en el reconocimiento de prácticas y posibilidades que se impulsan en la actualidad en el ámbito académico—, la dimensión profesional —para promover el cuestionamiento de los recursos propios y tradicionales de la disciplina, y propiciar la inserción profesional del productor gráfico en otros campos afines—, la dimensión disciplinar —para reconocer continuidades y tensiones entre el grabado y arte impreso como disciplina y el arte contemporáneo como marco general para la práctica artística— y la dimensión proyectual —para entender el proyecto como el modo de ser del arte contemporáneo—.

Los Trabajos de Graduación apelan fundamentalmente a problematizar la realidad y la disciplina desde la producción plástica. Sin embargo, en el marco de las prácticas artísticas contemporáneas, entendemos que el proyecto artístico se compone de una alternancia recurrente entre producción plástica y reflexión teórica como instancias que se retroalimentan, siempre en diálogo con aspectos contextuales. De esta forma, los escritos presentados junto con las producciones no son reflexiones realizadas *a posteriori*, miradas desplazadas del momento de la producción, sino que, por el contrario, acompañan y constituyen parte del desarrollo del proyecto desde sus comienzos. Así, el desarrollo conceptual es puesto en tensión y diálogo con las estrategias desplegadas desde la producción plástica, y, a su vez, la producción plástica se (re)configura en el transcurso del propio hacer.

¹ Este texto curatorial fue presentado en el marco de la exhibición virtual denominada «Plegar, replegar, desplegar. El proyecto artístico», realizada en el Centro de Arte UNLP e inaugurada en el mes de marzo del año 2021.

Proponer una mirada volcada hacia los procesos no implica promulgar una desaparición de la materialidad de las obras, sino entender que su condición física se inscribe en un marco que excede la idea de obra resultante para constituirse en parte de aquello que la configura. Siguiendo a Boris Groys (2014) «el arte ya no se entiende como la producción de obras de arte sino como la documentación de una “vida-como-proyecto”, más allá de los resultados» (p. 77). De esta forma, esta muestra exhibe obras en cuanto proyectos, entendidos como dispositivos complejos en los cuales abordarlos implicará acercarse a una trama de prácticas –plásticas, teóricas, conceptuales, contextuales– que le dan sentido. En esa línea, las plataformas Wix de cada estudiante presentan estos proyectos, como estadios germinales de un proceso que, sin lugar a dudas, continuará madurando en las trayectorias futuras de este grupo de profesionales. Sin desconocer la diversidad de las propuestas presentadas, las plataformas fueron organizadas en tres pestañas –Proyecto/Proceso/Registro– para dar cuenta de los diferentes momentos del proyecto artístico, no como etapas sucesivas ni estancas, sino, por el contrario, como momentos dinámicos a los que se vuelve permanentemente. Lo que nos afirma nuevamente en la perspectiva de Groys (2014), cuando dice que «los proyectos más agradables son aquellos que desde su generación no están pensados para completarse, porque dejan abierta la brecha entre el futuro y el presente» (p. 75).

Referencias

Bardet, M. (2019). Hacer mundos con gestos. En A. Haudricourt, *El cultivo de los gestos: entre plantas, animales y humanos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Cactus.

Deleuze, G. (1989). *El Pliegue. Leibniz y el barroco*. Barcelona, España: Paidós.

Groys, B. (2014). *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.

ARCHIVO (POSIBLE) DEL RÍO DE LA PLATA

DIEGO NICOLÁS ALBO

dgnalbo@gmail.com

<https://albodiego.wixsite.com/riodelaplata>

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El presente trabajo de graduación consistió en la conformación de un archivo sobre el Río de la Plata, con la intención de indagar en las posibilidades poéticas y formales del archivo como proyecto artístico y reflexionar, en términos de vivencias y experiencias, sobre un conjunto de relaciones con el territorio que constituye ese río. El archivo está conformado por un repertorio de imágenes –sonoras, visuales y audiovisuales– y operatorias preexistentes que fueron reeditadas a la luz de una serie de estrategias de registro, clasificación y montaje. Además de funcionar como memorias de lo acontecido, propongo pensar en las vivencias cristalizadas en este Archivo como insumos para futuras investigaciones, sobre las prácticas artísticas territorializadas y las lógicas del dispositivo. El aspecto paradójico del proyecto aparece en interrogantes que profundizan sobre los conceptos mencionados: ¿cuál es la forma del Río? ¿Cómo es posible archivar la inmensidad de este territorio y lo inconmensurable de una vivencia situada?



Figura 1. Archivo (posible) del Río de la Plata. Identificación, clasificación, descripción y análisis (2020), Diego Albo



Figura 2. Archivo (posible) del Río de la Plata. Documentación de archivo y montaje digital (2020), Diego Albo

CASA REFUGIO

MAILEN ROMERO

romeromariamailen@gmail.com

<https://romeromariamailen.wixsite.com/casarefugio>

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Este Trabajo de Graduación reflexiona sobre las posibilidades poéticas de las materialidades del entorno cotidiano y la casa como un refugio. Se presenta una pieza textil construida a partir de la costura de telas teñidas con materiales orgánicos pertenecientes al entorno cotidiano. La pieza se propone como un refugio que permite alojar un cuerpo, cubriéndolo, protegiéndolo y relacionándose con él. Este proceso está registrado en el libro digital que opera a modo de bitácora.



Figura 1. *Casa refugio* (2020),
Florencia Alonso



Figura 2. *Casa refugio* (2020),
Florencia Alonso

AUTONOMÍA DEL DESEO

GEORGINA COLLETTI

georgiacolletti@hotmail.com.ar

<https://georgiacolletti.wixsite.com/fluir>

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El siguiente Trabajo de Graduación pretende visibilizar y poner en diálogo distintas estrategias y modos de hacer presentes en las prácticas artísticas autogestivas de diferentes artistas locales, proponiendo como medio plástico una serie de acciones colectivas desplegadas a través de dispositivos gráficos.

La reflexión y el reconocimiento de la propia práctica artística autogestiva fue una de las principales motivaciones de este proyecto y ofreció los primeros insumos para empezar a operar. A su vez, pueden reconocerse en el propio hacer artístico ciertos modos que dialogan con las prácticas de otros artistas/productores.

En el relevamiento de procesos y modos de hacer que fueran comunes a diferentes proyectos, se reconocieron tres aspectos a considerar: el cuerpo y la puesta en acto de las prácticas autogestivas, que se despliegan como herramienta de acción; los mecanismos operativos que conviven en los procesos creativos de ciertas prácticas autónomas; el trabajo en red, la importancia del encuentro y la experiencia con el otro como iniciativa de obra.



Figura 1. Kit de Intervención gráfica (2020), Georgina Colletti



Figura 2. Afiche Autonomía del deseo (2020), Georgina Colletti

BAJO LA CAMA

AMANDA TEJO VIVIANI

amandatejov@gmail.com

<https://amandatejov.wixsite.com/misitio>

Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

El presente trabajo propone un acercamiento a través de la producción plástica a una experiencia con lo siniestro como estrategia que construye fisuras en las lógicas habituales del sentido. Es así que este proyecto se afirma sobre la ambivalencia de lo siniestro para enlazar, en la filmación y edición de una videoperformance, la figura de la casa gótica tradicional con las particulares circunstancias de producción marcadas por la virtualidad y el encierro que determinaron la pandemia atravesada durante el año 2020.



Figura 1. *Bajo la cama* (2020),
Amanda Tejo Viviani

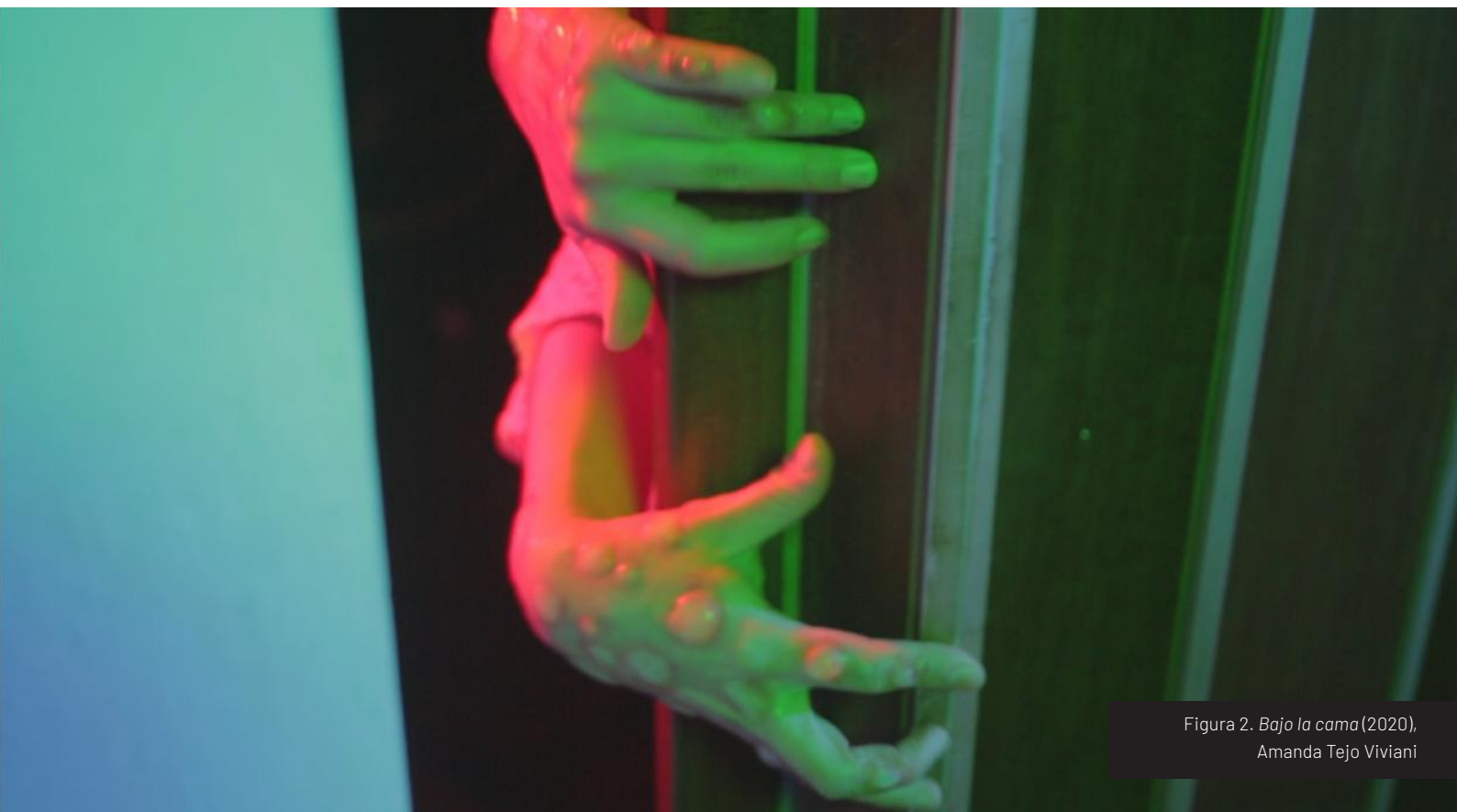


Figura 2. *Bajo la cama* (2020),
Amanda Tejo Viviani

TOCA PARA REINTENTAR

VICTORIA DEL VALLE EIRIZ

convedealle@gmail.com

<https://convedealle.wixsite.com/proyecto>

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

El presente Trabajo de Graduación propone indagar, a partir de una obra visual, en algunos modos de (auto)representación en redes sociales y en las lógicas de producción y de consumo de las imágenes en las redes. Para eso se trabajó con un cuerpo de imágenes, fruto de una convocatoria realizada por la red social Instagram denominada «Send hands» (2020), que comenzó como parte de una indagación personal sobre diversas y posibles representaciones de manos. Las imágenes recibidas ofrecieron un repertorio de gestos que fueron el insumo para la realización de un dispositivo gráfico impreso que buscó descontextualizarlas y reflexionar sobre los modos de interacción con el medio.



Figura 1. Toca para reintentar (2020), Victoria del Valle Eiriz

a ti ahora

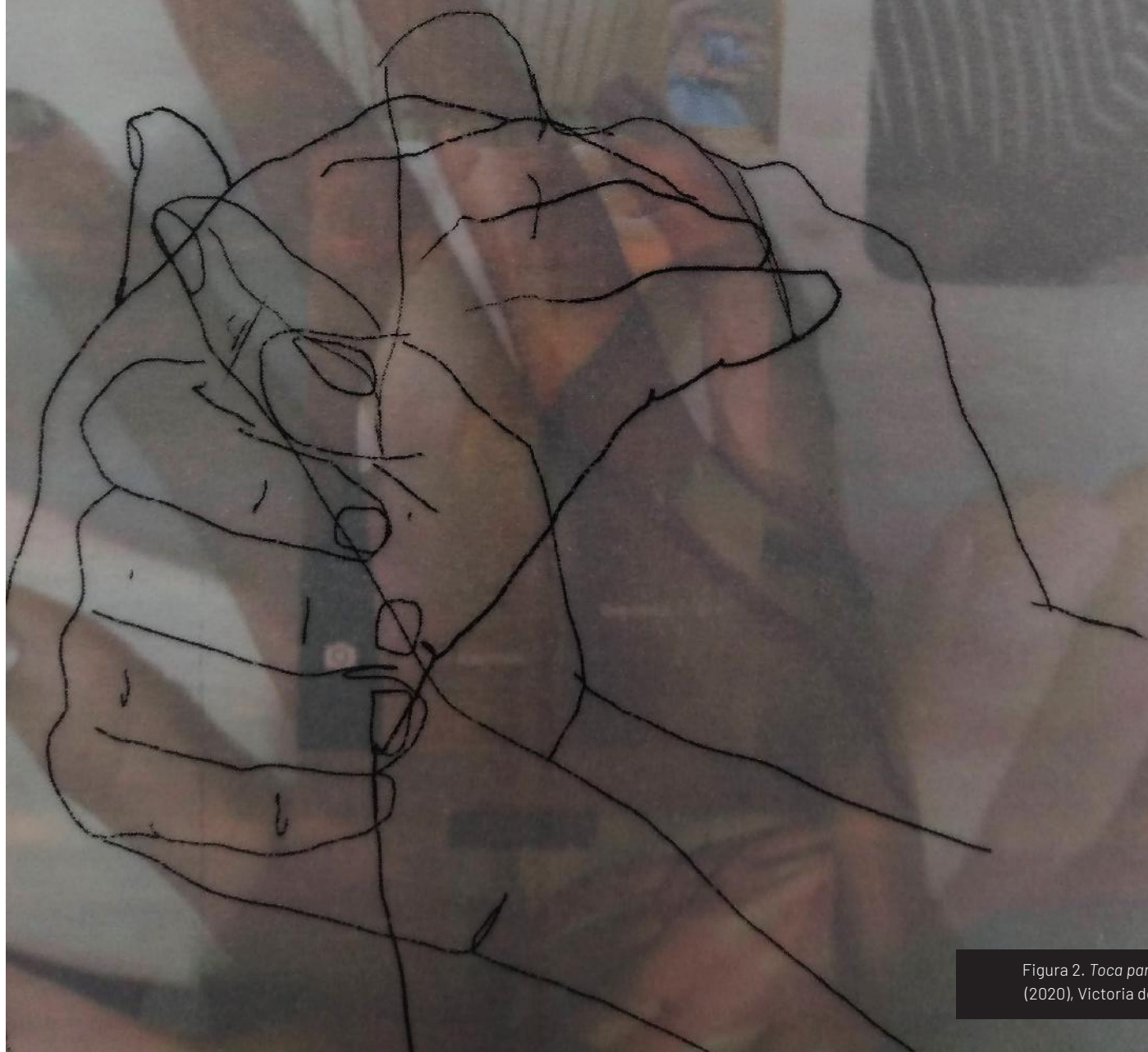


Figura 2. *Toca para reintentar* (2020), Victoria del Valle Eiriz

CURADURÍA COMO MUSEOS POSIBLES

CURATORSHIP AS POSSIBLE WORDS

FEDERICO RUVITUSO

federicoruvituso@gmail.com

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata.

La Plata, Argentina

Resumen

El Museo Provincial de Bellas Artes Emilio Pettoruti empezó sus gestiones en 2020 cuando se desató la pandemia. Cerradas sus puertas tuvo que ensayar formas de curaduría virtual, mientras se iniciaba la recuperación de parte de su Colección. *Curaduría como mundos posibles* presenta tres variantes curatoriales desarrolladas a partir de los primeros ensayos de asociación entre patrimonio y arte contemporáneo, en el marco de la cuarentena de inicios del 2020 y en los primeros meses de presencialidad durante 2021.

Palabras clave

Curaduría; Museo Provincial de Bellas Artes; patrimonio artístico; arte contemporáneo; memoria

Abstract

The Museo Provincial de Bellas Artes Emilio Pettoruti began its management in 2020 when the pandemic broke out. With its doors closed, the Museum had to try forms of virtual curatorship, while the recovery of part of his Collection began. *Curatorship as possible worlds* presents three curatorial variants developed from the first essays of association between heritage and contemporary art, within the context of the quarantine at the beginning of 2020 and in the first months of presence during 2021.

Keywords

Curatorship; Provincial Museum of Fine Arts; artistic heritage; contemporary art; memory



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

Durante casi todo el 2020 las escuelas, las universidades, las bibliotecas y los museos estuvieron cerrados. Con la amenaza de la pandemia el mundo se llamó a confinamiento y todos los parámetros habituales se tuvieron que reconsiderar. El lugar de las imágenes —ese que nos convoca continuamente— se disparó a lo profundo de las pantallas y arrojó nuevas formas de pensar el arte, la producción y la curaduría. En ese contexto, los museos se encontraron con un nuevo extrañamiento, y buscaron la manera de seguir construyendo diálogos con sus comunidades en el mundo virtual.

Hibernación. Curaduría de pandemia

El Museo Provincial de Bellas Artes tiene un patrimonio extraordinario de más de 4500 obras que se conservan entre sus paredes y se muestran, de tanto en tanto, en sus salas y en otras instituciones. Además de habitar paisajes, retratos, naturalezas muertas, instalaciones, esculturas y *performances*, en el Museo *viven* dos osos polares. Se trata de obras de piedra y cemento de Máximo C. Maldonado (1900-1980) —uno de los animalistas más importantes que tuvo el país— cuyas piezas decoran plazas, escuelas, museos de ciencias y de artes ubicados por toda la provincia de Buenos Aires. Máximo nació en Magdalena y en su juventud fue boxeador. Una tarde de 1928, caminando por La Plata, se cruzó con la Escuela Superior de Bellas Artes (ESBA) —hoy Facultad de Artes (FDA)— y por una ventana presencié una clase de escultura. Tenía veintiocho años en ese entonces, dejó el boxeo y sus manos cambiaron los guantes por el cincel. Dos años después de eso, Emilio Pettoruti vaticinaba un futuro extraordinario para Máximo, que ya era reconocido como la gran promesa del animalismo argentino. Su *Cabeza de Oso Polar* [Figura 1] fue premiada y adquirida por el Museo cuando apareció en el II SALÓN de Arte de La Plata de 1934. Junto con otro oso de su autoría, una escultura de cemento que parece una foca, son casi las únicas piezas que posee actualmente el Museo en cuanto expresiones del animalismo argentino de principios del siglo XX.

La pandemia implicó un estado de *hibernación* general para todo el patrimonio que se encontraba sumido en el silencio de la guarda del Museo sin poder salir a las salas. Esta situación radical remarcó la habitual realidad de muchas instituciones: las obras de arte de nuestro pasado siempre están calladas si los recintos donde se conservan no escuchan su historia, investigan su procedencia o recuperan (de algún modo) su *timbre de voz*.

En ese sentido, las curadurías del ciclo virtual *Memorias del Museo* ensayaron un rescate audiovisual para preguntarse qué sucedería si las propias obras pudieran contar lo que experimentan en su actual confinamiento: relatar, por ejemplo, quiénes eran sus hacedores o hacedoras, de qué está hecha su fuerza poética o cómo llegaron a formar parte de la Colección y del lugar que habitan.

El primer capítulo del ciclo, «Hibernación», intentó *dar voz* a uno de los osos polares de Maldonado [Figura 2], pieza que nunca había sido expuesta después de su adquisición.

La propuesta se estrenó en las redes del Museo durante la pandemia y se completó en julio de 2021, cuando audiovisual y escultura se reunieron en una sala junto a otras obras animalistas [Figura 3].

De ese modo y gracias a diversas estrategias curatoriales las obras comenzaron a *despertarse* de esa larga *hibernación* que intentó dejar durante más de un año a los museos en silencio.

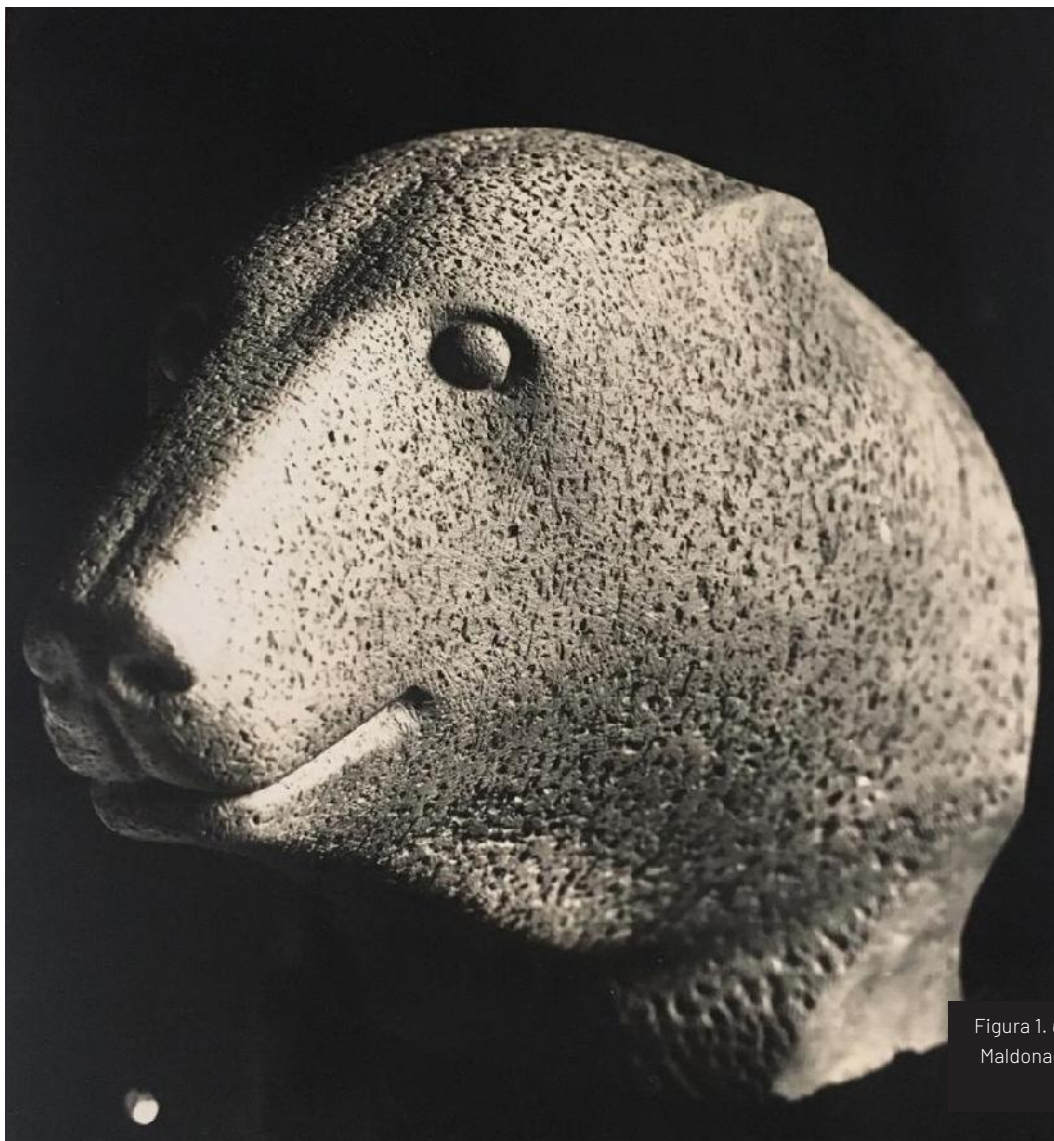


Figura 1. *Oso Polar* (1935), Máximo C. Maldonado. Piedra reconstituída. ii
Salón de Arte de La Plata



Figura 2. «Hibernación». Capítulo I de *Memorias del Museo*. <https://www.youtube.com/watch?v=TCXAb4letXQ&t=27s>



Figura 3. «Animales en el Museo. Una fábula animalista» (2021). Exposición que recupera la producción audiovisual junto a las obras de Maldonado y otras piezas que representan animales

Políticas de la memoria. Remontajes curatoriales

La curaduría en un museo siempre es un acto político. Aun cuando son sus aparentemente *inofensivas* colecciones de pintura y escultura las que ocupan su espacio, la decisión sobre qué exponer siempre se halla sujeta a políticas de conservación y apropiación, de apertura a nuevos enfoques y comunidades. Los museos de arte, en ese sentido, representan en cada una de sus exposiciones una disputa histórica, estética, artística y política que pone en jaque lo que se espera de ellos.

En marzo de 2020 el Museo inició sus gestiones anuales con una muestra eminentemente *iconoclasta*, sin imágenes. Recibir «Ser Mujeres en la ESMA» [Figura 4] puso de manifiesto el deseo de nuevos enfoques de género en torno a la memoria en un mes que vaticinaba anuncios extraños. Con una invitación a la lectura y considerando al Museo un espacio para el encuentro, la propuesta se centró en testimonios, relatos y manifiestos pensados para visibilizar los horrores sufridos por mujeres en los centros de detención clandestina durante la dictadura.

A partir de este marco de memoria se imaginó la curaduría del resto de sus salas. Una propuesta de estas características implicó diagramar un planteo integral, ya que un acto de memoria política debería esquivar, en lo posible, el efecto *paseo* que a veces produce la visita a un museo. Con esto en mente, en una pequeña sala contigua se dispusieron dos obras. Por un lado, *Te estamos esperando* de Silvina Levenson, anunciaba una búsqueda y una espera con un pequeño triciclo blanco cerca de un mapa del país, guarecido por una gigantografía de una marcha de abuelas. Por el otro, *Urna*, de Verónica Dillon, daba cuerpo al rito negado y devuelto gracias a una suerte de vasija funeraria, emplazada en tierra, que señalaba el descubrimiento de las fosas comunes para entregar a quienes ya no están la recuperación de su recuerdo. La obra de Verónica fue premiada en el Salón de Arte Joven de 1986, el primero en democracia [Figura 5]. En el texto de la sala se podía leer: «Por un reclamo que calla y grita al mismo tiempo como si el edificio [del Museo] fuera una caja resonante; un lugar para escuchar las voces del silencio».

Frente a ese *silencio* reparador, la biblioteca, ubicada justo enfrente, se colmó de *manifiestos visuales* gracias a obras de mujeres poderosas. Entre libros aparecieron los bronce de María Carmen Portela y el *Autorretrato* de Raquel Forner, ese enorme desgarró autobiográfico que expone las tragedias y amores del mundo [Figura 6]. Además, cerca de la puerta de entrada (o salida), Malena Di Bastiano reformuló con sus *Resonancias gráficas* los testimonios de la ESMA en Sala Microespacio. Con su prensa activa propuso unir las luchas del pasado con las del presente bajo consignas inscriptas en gofrados, proyecciones e impresos. En su montaje estaba también *Sorpresa*, aguafuerte de Clara Carrie (1901-1985) que se conserva en el Museo desde su exposición en el I Salón de Arte de Tandil de 1938 [Figura 7].

Toda esta deriva curatorial no aconteció aquel marzo de 2020, y pese a mutar la muestra con activaciones virtuales durante todo ese año, no pudo visitarse hasta 2021. En ese nuevo contexto, «Ser mujeres en la ESMA» abrió nuevamente, en otro marzo, para recibir poco después un *remontaje* inesperado.

A principios de abril el Museo alojó *El cuarto de Lucía*, instalación que reproduce la habitación de Lucía Pérez, joven de Mar del Plata víctima de un terrible femicidio. El cuarto, ese lugar al que Lucía tendría siempre que volver, fue realizado por Marta Montero, su mamá, y Claudia Acuña, junto con un colectivo de artistas [Figura 8]. La instalación se llevó a cabo en poco más de tres días y ocupó el centro de la Sala Principal. Sin embargo, en lugar de desmontarse la muestra de la ESMA, esta mutó para guarecer el cuarto en un abrazo hecho de retazos de tiempos. Acompañada por la familia de Lucía, la visita al Museo aconteció durante las semanas que alojó al cuarto en una experiencia tan desgarradora como sanadora y, gracias a eso, en la sutil filiación de sus salas se pudo escuchar al unísono un grito de justicia.

Así, con una presencialidad precaria y protocolar y con un Museo colmado de obras de mujeres valientes, tras una larga pandemia el espacio volvió a ser un lugar para el encuentro; una forma de manifiesto ante un reclamo de justicia; y también una nueva llamada de atención para que el arte y la memoria se pusieran en movimiento en pos de conmover los avatares del presente.



Figura 4. «Ser mujeres en la ESMA» (marzo de 2020). Primera propuesta de montaje



Figura 5. *Urna* (1986), de Verónica Dillon, y *Te estamos esperando* (2013), de Silvia Levenson, en Sala Observatorio Audiovisual



Figura 6. Autorretrato (1941), de Raquel Forner, y obras de María Carmen Portela en Biblioteca Ernestina Rivademar



Figura 7. Resonancias gráficas
(marzo de 2021),
de Malena Di Bastiano



Figura 8. Remontajes.
El cuarto de Lucía (abril de 2021)

Jorge Larco, un pintor para no dejar de amar

A veces las formas del arte contemporáneo manifiestan un diálogo inesperado con el pasado: lo abren, lo transforman, lo celebran. En julio de 2021 —después de otro período de confinamiento— el Museo volvió a la presencialidad con una serie de muestras sobre la naturaleza cambiante del retrato. Fotos, esculturas, pinturas y audiovisuales contaron sobre las maneras antiguas, modernas y contemporáneas que tenemos de persistir a través de las imágenes. Entre ellas se presentó «No me dejan amar», propuesta de Elisa Salas para Sala Microespacio [Figura 9].

Sobre paredes pintadas de bordó Elisa mostró retratos de sus amistades en una explosión de color que prometía futuros felices, libres y divergentes. Manuel Sánchez Viamonte escribió sobre sus imágenes en el texto de sala de la exposición: «Las escenas pintadas con pinceladas suaves y colores pastel evitan la rigidez y formalidad de las antaño retratadas. Nos muestran vínculos no heteronormativos en momentos íntimos, espontáneos: la calidez de lo que está vivo».

Frente a esas *cálidas* pinturas de Elisa, la curaduría del Museo ubicó otras imágenes y cerca de sus obras aparecieron telas y tablas con historias sobre un isleño dormido, una enigmática mujer sentada en un sillón y un boxeador que espera la campana en una esquina del ring. Todas ellas son obras de Jorge Larco (1897-1967) pintor, escenógrafo, escritor y decorador argentino [Figura 10]. Jorge vivió durante toda su vida una *terrible intemperie* producto del odio homofóbico de una sociedad violenta y machista. Pese a ello, convencido de su camino artístico, Larco logró refugiarse en los libros, los amigos y la historia del arte, lugares donde pudo soportar la opresión de ese prejuicioso mundo tan lejano y cercano al nuestro.

Las obras del artista que conserva el Museo estuvieron largos años sin salir de los depósitos por diversos motivos, pero, al llegar la propuesta de Elisa, resultó una suerte de *injusticia* curatorial que los soberbios retratos de Larco no pudieran disfrutar del *afecto* y del optimismo que estas amistades pintadas trajeron al Museo. Por ese motivo Elisa y Larco se acercaron, y las obras del segundo dejaron de estar cautivas de *otras* épocas y de *otros* juicios, al menos por un tiempo.

Así, producto del poderoso y sencillo gesto del que es capaz el montaje, Jorge Larco disfrutó de un presente menos hostil gracias a las obras de Elisa. Mientras que, gracias a las obras de Larco, la propuesta de la artista se conectó con el patrimonio del Museo sin perder su autonomía, bordeando las fronteras habituales entre el pasado y el presente [Figura 11]. De ese modo, «No me dejan...» sumó un último e inesperado retrato y el Museo pudo —haciendo uso de una curaduría del *rescate*— entregar a un pintor del pasado un lugar para amar y ser amado.



Figura 9. Obras de Elisa Salas para «No me dejan amar» (2021)



Figura 10. Rosario (s/f); En el Corner (s/f); de Jorge Larco



Figura 11. Jorge Larco, un pintor para «No me dejan amar» (2021)

Sobre estas posibilidades (y otras tantas) el Museo imaginó entre 2020 y 2021 los límites de sus fronteras curatoriales. Como propuesta dinámica de montaje y remontaje, las variantes mencionadas permitieron activar memorias y sugerir con *delicada irreverencia* el acercamiento de las épocas del arte, en pos de abandonar los estancos límites históricos y traer otros relatos al presente. Precisamente, es quizás en estos encuentros, en todo lo sucedido y por suceder, donde el Museo Provincial de Bellas Artes susurra su nueva actualidad.

EL ARTE ES UNA ESCUELA

ENTREVISTA A LUIS CAMNITZER¹

ART IS A SCHOOL
 INTERVIEW WITH LUIS CAMNITZER

INÉS WARD

inesward2@gmail.com

SUSANA PILARÍA

susanapilaria@gmail.com

EMILIANO VERGARA

emilianovergara13@gmail.com

LEOPOLDO DAMENO

leopoldodameno@gmail.com

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

Resumen

En este escrito presentamos un fragmento de la entrevista realizada a Luis Camnitzer en el marco del proyecto de investigación del cual formamos parte: *Voces, ideas y relatos acerca de la enseñanza del arte en las escuelas* (PIBA). Como parte nodal de sus propuestas, este artista y docente nos invita a reflexionar y a poner en diálogo el conocimiento artístico y el pedagógico. En este sentido, la selección de preguntas que aquí presentamos apunta a enfatizar y problematizar estas nociones.

Palabras clave

Arte; educación; escuela

Abstract

In this document we present a fragment of an interview done to Luis Camnitzer, within the framework of our research project: *Voices, ideas and narratives about art teaching in school* (PIBA). As a central component of his proposal, this artist and professor invite us to reflect and put the artistic knowledge in dialog with the pedagogical one. In this way, the questions we select are meant to emphasize and put these thoughts under evaluation.

Keywords

Art; education; school

Recibido: 30/07/2020 | Aceptado: 12/10/2020

¹ La entrevista se enmarca en un proyecto de investigación del Programa Bianual de Arte (PIBA) que está integrado por docentes de las cátedras de Fundamentos Psicopedagógicos de la Educación B y de Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza B de la Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). A continuación, el resto de lxs integrantes del equipo: Graciana Pérez Lus, Elena Sedán, Manuela Belinche Montequin, Marcela Etchadoy, Julieta García Zacarías, Máximo Cerdá, Mercedes del Olmo, Natalia Roche, Lorena Vergani, Patricia Vilaltella.



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

Luis Camnitzer nació en Alemania en 1937. Desde muy temprana edad su familia se radicó en la ciudad de Montevideo donde creció, además de iniciar su formación y producción en el campo del arte. Hace ya varias décadas migró a Estados Unidos, donde reside actualmente, aunque nunca perdió su contacto e interés por América Latina. Es uno de los artistas ligados al conceptualismo de mayor prestigio en nuestra región. Es también una figura destacada del arte crítico en torno a la identidad latinoamericana, tanto desde el territorio de la producción artística y teórica como también desde su cercanía al vínculo entre arte y pedagogía. Dentro de sus textos más destacados se encuentran *Didáctica de la Liberación: arte conceptualista latinoamericano* (2007); *De la coca cola al arte boludo* (2009); *Arte, Estado y no he estado* (2012); entre otros.

Quienes realizamos esta entrevista conformamos un grupo de investigación a cargo del proyecto *Voces, ideas y relatos acerca de la enseñanza del arte en las escuelas* perteneciente al Programa de Investigación Bianual en Arte (PIBA) de la Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Nuestro interés en la obra de Luis Camnitzer radica en su modo de comprender el arte en términos pedagógicos, no escindido del conocimiento y profundamente ligado a la formación de sujetxs críticxs.

El encuentro se realizó el día 13 de noviembre de 2020 por la plataforma Zoom, a fin de profundizar en torno a conceptos nodales que atraviesan nuestro campo de investigación. Lo que compartimos en esta ocasión es una selección de preguntas representativas de tales intereses, las cuales son solo un fragmento de una extensa charla que Luis nos concedió generosamente.

Inés Ward (I. W.): Un punto fuerte de tu trabajo tiene que ver con el enlace entre el arte y la educación. Esto se vuelve presente en tus producciones artísticas, en tus escritos y en tu trabajo curatorial. ¿Cómo fue el recorrido que te llevó a trazar ese vínculo?

El recorrido fue simple. A poco tiempo de haber entrado a la Escuela de Bellas Artes me di cuenta de que el asunto, en términos de educación artística, no iba por ahí. Una generación anterior a la mía venía trabajando en el cambio de plan de estudios, pero esa camada se graduó simultáneamente y la escuela quedó incluso sin asociación de estudiantes. Me tocó a mí revitalizar esas discusiones y después vino otra generación que también se sumó. Yo, entretanto, había sacado una beca a Alemania. Una de las misiones de esa beca era estudiar planes de estudio, por lo que hicimos la reforma muy basada en Bauhaus. Ninguno de nosotros tenía perspectiva crítica. Podría decir que encontré mi coherencia pedagógica antes de encontrar mi coherencia artística. Después se juntaron las dos cosas, porque en el momento en que te das cuenta de que estás comunicando algo entrás en una etapa pedagógica, aunque no sea consciente. Estás tratando de convencer a alguien de cierta cosa, tal vez únicamente de que

sos genial, pero de cualquier manera siempre hay un factor de convencimiento y, por lo tanto, estás dentro de un campo ambiguo entre manipulación y pedagogía.

Esa conciencia me hizo tratar de ver a través de los ojos de quien va a recibir lo que hago. Ahí es donde está la opción: soy totalitario o abro un diálogo. En términos políticos y pedagógicos creo en el diálogo y no en la declaración. Eso me lleva a hacer un tipo de arte que considero que no es declarativo, sino que actúa como un estímulo para desencadenar procesos. Eso es exactamente lo mismo que creo en lo que se refiere a la enseñanza. No se trata de dar información cerrada, sino de habilitar al educando a que proponga sus propias preguntas y encuentre sus propias respuestas. En la medida en que planteo preguntas, son preguntas abiertas con infinitud de soluciones posibles y no preguntas cerradas con una respuesta. Eso es lo que informa todo lo que hago, me considero un artista y nada más que un artista. Trato de solucionar problemas en el medio que convenga. A veces el medio es el salón de clases, a veces escribir algo, a veces armar una muestra, siempre el criterio que uso y la evaluación, el control de calidad, es artístico y no disciplinario en el sentido tradicional. Para mí, el arte es una metadisciplina en la que uno de los cadáveres accidentales es la obra de arte, pero esa no es la meta fundamental. La meta fundamental es ampliar la posibilidad de conocimiento y explorar lo que no sabemos, lo que no conocemos, y ver si se puede conocer o no. En el fondo no importa, lo que importa es el enfrentamiento y la necesidad de estudiar lo que está articulado y ver si se puede desarticular y rearticular, y si la rearticulación coincide o no con lo articulado y, desde ahí, tener una perspectiva crítica de los órdenes que nos imponen. En ese sentido, esto es también una actividad política, no solo creativa.

I. W.: Uno de los interrogantes que guían nuestro proyecto de investigación es la importancia de la enseñanza del arte en el marco de la educación obligatoria. ¿Qué pensás que se enseña en las clases de arte en las escuelas y qué creés que debería enseñarse?

Hay un legado que tiende a vincular al arte con lo artesanal. Lo que entendemos como arte es, en realidad, un extra de la manualidad. Trabajás, hacés lo que tenés que hacer como artesano y de golpe hay un saltito que no es del todo definible, pero que te pasa a otro plano. Allí se da lo que llamo artesanía plus, es lo que lleva la manualidad al área del conocimiento. El conocimiento está en lo que no sabés, no en lo que ya sabés, lo que ya sabés es para loros, no para pensar. En ese sentido, respeto mucho la ignorancia, porque para mí la ignorancia es un terreno no explorado. Por lo tanto, es algo fascinante y positivo. Solamente es negativo si pensás que el conocimiento es lo que ya se sabe y que el que no sabe es alguien inferior. Es al revés la cosa, conociendo que lo que se sabe es muy limitado, es como una islita desde la cual ves todo el océano que hay que navegar. Entonces, el arte es eso. La verdad del arte es la de navegar ese océano, ver qué hay y ver qué hacés con eso. Esa exploración, que para mí es el campo del arte, en la que no solo está lo que podés predecir, que en el fondo es una extrapolación de lo ya explorado, sino que está lo impredecible.

Ese factor que no tiene aplicación práctica, por lo menos no inmediata, es lo que la escuela ignora. La escuela se fue afirmando en la plataforma de lo conocido, en decirte todas las cosas que ya están nombradas para que memorices lo nombrado, en lugar de equiparte para buscar lo que todavía no está nombrado y nombrarlo. No es que no haya que enseñar lo que ya está nombrado, eso a mí no me parece mal. Lo que me parece mal es pretender que esa es la realidad, simplemente porque no lo es. En ese sentido, la educación es un fraude, porque te está vendiendo algo por lo que no es. Te está entrenando para meterte dentro de los breches de una sociedad que ya está armada, en vez de equiparte para ayudar a formar esa sociedad, que es un bicho dinámico, un bicho en constante crecimiento y cambio. El buen ciudadano tiene que estar equipado para ayudar en esa evolución, no para fosilizar lo que ya está.

La artesanía es un entrenamiento, ya que, al no entender que el arte es parte de una función cognoscitiva y reducirlo a una manualidad, en el fondo, están perjudicando al alumnado, están dándole una falsa realidad y no lo están preparando para el futuro. El futuro es la ignorancia, es lo que no sabemos. El pasado es lo conocido. Y el presente es lo que estamos digiriendo, presumiblemente del pasado, para entrar en el futuro. Pero si limitamos esa digestión a lo ya conocido, no estamos preparando para el futuro. En todo el proceso escolar desde el jardín de infantes —que por lo menos incluye el juego, aunque después se va prohibiendo— hasta el posgrado estamos en la reafirmación de lo conocido y lo predecible, en lugar de especular sobre lo que no es predecible y ver cómo enfrentamos eso. Y bueno, ni siquiera somos buenos en lo predecible, porque el virus este era totalmente predecible, no es una causa, es un efecto.² El problema climático estaba ahí hace más de un siglo. Todo el mundo hablaba de eso, hablaba de la ecología y nadie se preparaba para ver las consecuencias que iba a tener en la micro escala de los virus, que era obvio que se estaba por venir.

Decíamos que el sistema educacional ni siquiera sirve para lo que cree que sirve, eso es muy deprimente. Para mí el arte como metadisciplina cognoscitiva debería estar integrada en cada paso que damos en todo el proceso educacional y no pretender que sea algo para especialistas llamados artistas que después terminan en el museo. Es una actividad tan simple y tan necesaria como leer y escribir. O mejor, escribir y leer. Es decir, aprender a codificar y decodificar, y a ver las conexiones que se establecen en ese proceso y cómo podés empezar a codificar lo que todavía no sabés. Es una actividad muy misteriosa pero no de ocio, como se pretende que sea, es una actividad de supervivencia.

I. W.: Tu trabajo *El museo es una escuela* [Figuras 1 y 2] es una obra representativa del conceptualismo que surge de una aguda crítica a la institución museo, entendida como mero depósito de obras. Con un recorrido ya realizado por varios museos en diferentes países, ¿en qué reside el valor de esta obra?, ¿y cómo adjetivás la idea de escuela en ella?

2 Camnitzer se refiere al SARS-CoV-2 o COVID 19 que desató en 2020 una pandemia con grandes repercusiones socioeconómicas a nivel mundial.

Mi relación con los museos es muy conflictiva. En parte por la distribución de poder. Un día hace mucho me di cuenta de que en realidad no me gusta esa idea de que me posean. Al mismo tiempo, reconozco la importancia del museo porque te da credibilidad. Si yo no tuviera obra en el museo nadie me daría pelota, ustedes tampoco. El asunto para mí, muy rápidamente, fue: yo no quiero que los museos me coleccionen, yo voy a coleccionar museos. Así, me puse en campaña de coleccionar museos. Ahora tengo alrededor de cuarenta y cinco o algo así, o sea una colección apreciable. Y el asunto de los museos, dentro de la inseguridad que mencioné antes, es un poco como las tarjetas de crédito. La primera es muy difícil de conseguir porque no tenés crédito establecido. De esta forma, para el banco que las entrega, sos un riesgo. Pero una vez que el banco te da una, ya los otros bancos entran en el círculo y te mandan tarjetas por correo aunque no las hayas pedido. Terminás en el extremo de tener cinco o seis en el bolsillo porque te ofrecen distintos incentivos para que por favor las aceptes. Con los museos es un poco lo mismo. Una vez que entrás en el círculo ya los otros museos se sienten más seguros, entonces, también quieren, porque hay una competencia entre ellos. Mi Mona Lisa es más grande que la tuya; ese tipo de razonamiento. Eso para muchos artistas se convierte en la meta y ahí es donde entra la corrupción. Es una transferencia de poder que me da credibilidad; y me importa la credibilidad para poder tener charlas como con ustedes y plantar semillitas. Pero no es una meta en sí misma. En sí misma, en realidad, no sirve para nada. Sirve a lo mejor un poco la parte económica, aunque siempre te piden descuento y te hacen sentir que son instituciones pobres y, por lo tanto, el artista tiene que ser un filántropo y regalar y apoyar la causa. Eso fue algo que yo exploté en su momento porque no esperaba que me compraran. Si la institución tenía la palabra museo en el título, yo trataba de entrar de alguna manera, regalando obras o a través de amigos que regalaran o, idealmente, que compraran; pero la manera más fácil de entrar no era la compra. Tenía la ventaja de que vivía del puesto como profesor, no tenía que depender de las ventas de arte. Así que esa es una situación.



Figura 1. *El museo es una escuela* (2021), Luis Camnitzer. Museo Provincial de Arte Contemporáneo MAR. Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Fotografía: María Mercedes Del Olmo

Figura 2. *El museo es una escuela* (2021), Luis Camnitzer. Museo Provincial de Arte Contemporáneo MAR. Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Fotografía: María Mercedes Del Olmo



La otra es que el museo es, en realidad, una forma de expresión de un sistema de poder o de una estructura de poder en la que hay una casta que controla el canon, controla el gusto, controla qué es bueno y qué es malo. El artista termina trabajando dentro de ese campo, algo que ya discutimos. La misión fundamental es coleccionar y ostentar. Esa ostentación es, en cierto modo, educativa, pero de una forma también distorsionante, porque se autoconfirma. Evoluciona autoconfirmándose. Para lo único que sirve el público es, por la cantidad, para darle credibilidad al museo: no importa quién es el público, importa cuánta gente circula por el museo y cuanto más mejor. De esta manera, el museo está dejando de lado su potencial educativo. Cuando tiene un equipo educativo, es un equipo que trata de, vender la muestra y ampliar la base de consumo, y no transformar la mentalidad del visitante. En este sentido, tampoco funciona educacionalmente y eso no es porque el equipo educativo sea malo, sino que es la estructura lo que los pone en esa situación. Es muy raro que un equipo educativo tenga permiso, por ejemplo, para ayudar en la curaduría de una muestra. Siempre la curaduría arma la muestra y después la pasa al equipo educativo para que trabaje con eso. Es un proceso que debería estar integrado y empezar junto, de cero.

Entonces, lo que pasó un día es que yo estaba trabajando como curador pedagógico en un museo e hice una propuesta, el director escuchó y dijo: «No, esto es un museo, no es una escuela». Esa frase me dio mucha rabia, volví a casa y en Photoshop le puse el cartelón en la fachada con el texto que ahora es conocido.³ Eso fue un acto de autoterapia, de venganza, de insulto, de mandarlo al carajo. Seguimos amigos igual. Ese museo, además, nunca puso el cartel en la fachada. Pero me di cuenta de que, en realidad, era más que la venganza, que tenía

³ Camnitzer refiere a la frase que luego dio cuerpo a su conocida obra *El museo es una escuela* (2009-2014), una instalación site-specific realizada en las fachadas de diferentes instituciones artísticas.

cierta validez como declaración, y coincidió con que una muestra mía se iba a hacer en Nueva York. Y le planteé a la curadora si podíamos hacer eso en la fachada y dijo que sí, encantada. Ese fue el primero, después otros museos lo aceptaron.

Alrededor de esto, armé una especie de contrato con los museos. Esa obra no es una obra de arte mía, sino que es una declaración de propósito institucional. El cartel o la presentación tenía que ser diseñada por el diseñador del museo con la tipografía institucional y tenían que hacer una postal para vender en la tiendita, en la que yo aparecía con los derechos de autor, pero no como artista; una postal promocional de la institución, no de mi obra o de la colección. La finalidad es que se establezca un compromiso entre la institución y el público, de tal manera que, si el público percibe que la institución no está cumpliendo con ese objetivo, está cometiendo fraude. Y, por lo tanto, puede hacerle juicio a la institución por publicidad falsa o por promesas incumplidas, por lo que sea. Cosa que desgraciadamente nunca pasó. Pero digamos, esa es la historia de esa obra. Es la intención de la obra.

Queremos agradecer especialmente a Luis por todo lo que este encuentro despertó en nosotrxs. La entrevista completa será publicada próximamente en el marco de otros trabajos del proyecto PIBA mencionado.

PENSANDO UNA PEDAGOGÍA FEMINISTA

ENTREVISTA A LA COLECTIVA AUDIOVISUAL FEMINISTA LP

THINKING A FEMINIST PEDAGOGY
INTERVIEW WITH COLECTIVA AUDIOVISUAL FEMINISTA LP

ANTONELLA LAROCCA
antolarocca@gmail.com
BETIANA BURGARDT
betianapigue@gmail.com
LUISINA ANDERSON
luisina.an.az@gmail.com
MARÍA PÉREZ ESCALÁ
maris.cine@gmail.com
NATALIA DAGATTI
dagattinatalia@gmail.com

NOELIA MERCADO
noeliamarca89@gmail.com
RAYELÉN BARIDÓN
rayelenbaridon@gmail.com
SOFÍA BIANCO
sofiabianco35@gmail.com
VIRGINIA MEDLEY
virmedley@gmail.com

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Resumen

Docentes feministas egresadxs de la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) entrevistan a la Colectiva Audiovisual Feminista La Plata (CAF). En este intercambio se indaga sobre el surgimiento de la Colectiva y su producción artística, sobre el audiovisual y el feminismo. Finalmente, se reflexiona desde una perspectiva de género sobre su experiencia en la carrera de Artes Audiovisuales, unidad académica mencionada anteriormente.

Palabras clave

Feminismo; artes audiovisuales; educación; pedagogía; producción audiovisual

Abstract

Feminist professors graduated from the Audiovisual Arts career in the Faculty of Arts (FDA) of the University of La Plata (UNLP) interview the Colectiva Audiovisual Feminista de La Plata (CAF). This exchange investigates the emergence of CAF, their artistic production, about audiovisual art and feminism. Finally, they reflect on their experience in the Audiovisuals Arts career in the same academic unit mentioned above from a gender perspective.

Keywords

Feminism; audiovisual arts; education; pedagogy; audiovisual production

Recibido: 10/4/2021 | Aceptado: 7/7/2021



La siguiente entrevista surge de una necesidad junto con una inquietud que nos atraviesa y nos ha unido como egresadxs y docentes de la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Al compartir un fuerte interés por la educación y la producción audiovisual atravesada por el feminismo, nos nuclea la reflexión en torno a la construcción de una pedagogía feminista, buscando generar un cambio concreto tanto en el contenido como en la forma de abordarlo dentro de la carrera que nos ha formado y de la que actualmente somos parte.

Con este impulso, decidimos entrevistar a la Colectiva Audiovisual Feminista (CAF), conformada por estudiantes y egresadxs recientes de la carrera, que posee un creciente recorrido en la producción audiovisual con perspectiva feminista. La Colectiva se nos presenta como un contacto cercano, ya que compartimos y transitamos los mismos espacios formativos. En esta cercanía encontramos el punto de partida para el inicio de esta red.

¿Cómo y cuándo surgieron como colectiva?

Comenzamos a organizarnos bajo el nombre de Mujeres Audiovisuales La Plata a partir del 3 de mayo de 2018, luego de una charla organizada por la cátedra de Realización 4 con Mujeres Audiovisuales Argentina (MUA). Allí surgieron debates y reflexiones desde el público, en los que se evidenciaba la enorme desigualdad en nuestro ámbito de estudio y de trabajo. Quienes estábamos presentes decidimos seguir reuniéndonos a nivel local para acompañarnos, conocernos y debatir. En ese momento, algunas de nosotras estábamos realizando actividades en relación a la lucha por la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo, por lo cual comenzábamos a tener objetivos cada vez más fuertes que nos movilizaban para organizarnos.

La FDA fue el lugar donde nos juntamos para establecer propuestas de acción. Escribimos un manifiesto, que fue publicado en el número 10 de *Pulsión Revista de Cine*, y realizamos, para cerrar el año, un ciclo de cine donde se convocaron a realizadorxs mujeres y disidentes de la provincia de Buenos Aires con el propósito de generar redes regionales del medio audiovisual.

A lo largo del año 2019, llevamos adelante asambleas en distintos espacios y surgió la necesidad de cambiar de nombre. El término *mujeres* nos resultaba excluyente hacia otras identidades que también están atravesadas por desigualdades de género en el ámbito audiovisual. Decidimos, entonces, nombrarnos Colectiva Audiovisual Feminista La Plata.

¿Quiénes la integran? ¿Cómo y quiénes pueden ser parte? ¿Cómo pueden acercarse?

Somos una red de trabajadorxs, egresadxs y estudiantes del medio audiovisual nucleadxs en la ciudad de La Plata. Pueden formar parte todxs aquellas personas trans, no binarixs, mujeres y disidencias que quieran aportar y luchar por la igualdad de oportunidades en el ámbito audiovisual.

Pueden acercarse escribiendo por mensaje privado a nuestras redes de Instagram,¹ Facebook² o al mail.³

¿Por qué vertiente/corriente de los feminismos se sienten interpeladxs? ¿Cómo pueden vincular su motivación, militancia y lucha con los objetivos de la colectiva tanto en el presente como en el futuro?

Aunque en la colectiva convergen distintas miradas, estamos organizadxs con y desde los transfeminismos anticolonialistas y antirracistas. Creemos que todas las identidades de género que escapan a la norma cis-heterosexual, las femineidades, trans, travestis y no binarixs, son las que el patriarcado y el colonialismo violenta, maltrata y esconde de una manera muy perversa y a nivel estructural. A lo largo de estos cuatro años hemos tejido muchas redes y siempre estamos tratando de crear lazos con personas y espacios que quieran deconstruir la idea biologicista y binaria del género; que defiendan el territorio recuperando los saberes ancestrales de las comunidades originarias; que apoyen los derechos y luchas atravesadas por cuestiones de género. Buscamos cuestionar la manera en que distintas identidades son representadas en medios audiovisuales —tanto desde nuestros debates internos como de nuestras producciones audiovisuales—, y también visibilizar sus y nuestras luchas, así como favorecer el acceso a puestos de trabajo en el audiovisual para disidencias sexuales y mujeres.

¿Cuáles son los proyectos que están realizando o realizaron? ¿Cuáles son sus proyecciones?

Actualmente, estamos trabajando en la posproducción de la ópera prima de la Colectiva: un largometraje documental sobre el 34.º Encuentro Plurinacional que grabamos en el 2019. Tenemos también nuestro espacio de formación, llamado Escuela CAF, pensado para compartir conocimientos que permitan profesionalizarnos y también para que integrantes de la Colectiva puedan acceder a una fuente de ingresos gracias al dictado de cursos o talleres. Este espacio está abierto a personas ajenas a la Colectiva. Por otro lado, contamos con una columna de cine en el programa *Moviendo Cultura*, en Radio Usina, que se emite los viernes a las 16h, y estamos desarrollando un programa de TV junto con Furia Travesti que muy pronto empezará la etapa de rodaje.

¿Cómo funciona la construcción colectiva y colaborativa horizontal? ¿Qué lograron con esto y qué reflexiones surgen?

Nos organizamos en distintos grupos de trabajo a medida que aparecen nuevos proyectos, y en cada uno de estos grupos trabajamos de manera horizontal: tomamos las decisiones por

1 <https://www.instagram.com/colectivaaudiovisualfeminista>

2 <https://www.facebook.com/colectivaaudiovisualfeminista>

3 colectivaaudiovisualfeminista@gmail.com

consenso y repartimos las tareas de acuerdo al deseo y la disponibilidad de tiempo que cada integrante tenga. Esto a veces genera tiempos más dilatados para la culminación de algunos proyectos, pero creemos que llegar a decisiones por consenso es fundamental para crecer con los aportes de las subjetividades de cada integrante.

¿Creen posible una forma fílmica feminista o creen que en un audiovisual feminista convergen varias cuestiones, más allá de la forma y/o las temáticas? ¿Cuáles serían?

Creemos que es posible construir una forma fílmica feminista, y transfeminista, a partir de la reflexión y la praxis. Vamos hacia ello cuando nos cuestionamos las formas establecidas, ya sea desde los espacios de trabajo detrás de cámara o desde las representaciones en las imágenes que producimos y observamos.

Hablamos de que haya igual cantidad y calidad de oportunidades para todxs en el ámbito laboral: que no haya papeles predestinados para cierto género (por ejemplo, estadísticamente, hay más hombres cis directores de fotografía, que mujeres; personas trans o travestis están aún en mayor desventaja). Hablamos también del trato en los espacios de trabajo: que nuestra palabra y nuestro trabajo tengan el valor y el reconocimiento que les corresponde.

También creemos necesario hacernos ciertas preguntas cada vez que vemos una pieza audiovisual, preguntas que traemos a debate constantemente: ¿hay personajes mujeres, trans, travestis? ¿Cuántxs? ¿Cuánto aparecen y qué papel cumplen? ¿Cuánto incide su participación en la totalidad del guion? ¿Con qué tipo de carga valorativa son representadxs?

Pensar en un audiovisual transfeminista implica pensar en multiplicidad de miradas y en una reflexión que abarque no solo el resultado, es decir, la obra audiovisual, sino también la manera en la que fue realizada. Si vamos a deconstruir los modos hegemónicos y patriarcales tenemos que evaluar las formas de trabajo que conocíamos e indagar hasta encontrar las nuestras, las propias. Y eso, el trabajo en relación con lxs otrxs, es un trabajo que nunca termina.

¿Cómo es su interconexión y vinculación con la FDA y la carrera de Artes Audiovisuales? ¿Cuáles son sus reflexiones sobre la perspectiva de género en la carrera, en la facultad y en la universidad?

La vinculación con la FDA, particularmente con el Departamento de Artes Audiovisuales y la Secretaría de Producción y Comunicación, es estrecha, ya que la película que filmamos en el 34.º Encuentro Plurinacional fue en coproducción con la institución. Además, hemos participado dando charlas y como juradxs del Festival de Cine REC, organizado por la misma, y este año participaremos brindando tutorías a lxs ganadorxs del LaBAF.

Muchxs integrantes de la Colectiva son estudiantes o egresadxs de la Facultad y algunxs son adscriptxs o docentes.

Nos parece importante tener incidencia en las actividades académicas porque es una manera de intervenir favoreciendo la reflexión sobre perspectiva de género, tan necesaria para la formación de profesionales que se desempeñarán en medios de comunicación y realización artística, es decir, que ocuparán un lugar como formadorxs de subjetividades. También creemos que para lxs estudiantes podemos ser un espacio donde acercar problemáticas relacionadas con lo académico. Creemos que los tiempos están cambiando y que en algunas cátedras la perspectiva de género empieza a ser considerada un aspecto importante en la currícula, a partir de la inclusión de bibliografía y filmografía, pero si esto es así es a raíz de la militancia de compañerxs y docentes a lo largo de los años, sumado a la visibilidad que los feminismos han ganado a nivel nacional.

Mediante las exigencias y luchas estudiantiles, las instituciones cambian y se adaptan a las luchas de los feminismos que habitamos. Sabemos también que en distintas cátedras todavía hay mucho recorrido por realizar en relación con este tema.

¿Qué elementos son imprescindibles o hay que construir, fortalecer o profundizar con respecto a los feminismos y lo audiovisual?

Creemos fundamental que las distintas cátedras en el ámbito académico contemplen la inclusión de directorxs mujeres, no binarixs, trans y de otras identidades; así como de textos críticos que analicen audiovisuales desde una mirada con perspectiva de género, para que las obras dejen de reproducir estereotipos que tanto daño han causado y siguen causando en la cultura. Esto muchas veces no sucede al interior de todas las cátedras o, más bien, queda librado a lxs docentes que las componen, por eso, intentamos impulsarlo desde nuestra participación.

Hay estudios que comprueban que los estereotipos de género afectan las vocaciones y estos sesgos siguen presentes en las miradas vinculadas a la formación y el aprendizaje. En lo profesional/laboral, ¿sigue presente esta discriminación a la hora de armar equipos para trabajos con presupuesto?

En cuanto a lo laboral, en particular en trabajos con presupuesto, sin duda notamos dificultad en mujeres y disidencias sexuales para acceder a puestos remunerados. Se genera un círculo vicioso en el cual quienes convocan a equipos técnicos buscan personas que tengan ya experiencia profesional en el manejo de cierto equipamiento, y entonces siempre convocan a los mismos —mayoritariamente hombres cis—, sin dar la chance a otras identidades, alegando que no pueden arriesgarse por la supuesta falta de experiencia. En ese sentido es que buscamos generar nuestros propios proyectos, recomendar compañerxs para distintos trabajos y

también estamos inscriptas en la Plataforma MUA, una red social laboral donde quienes quieran convocar a un equipo técnico pueden acceder a información de mujeres y disidencias sexuales para tener paridad en el mismo.

A modo de conclusión, les pedimos una reflexión sobre las redes que construyeron desde la Colectiva: ¿Qué les permitió generar y lograr esta experiencia?

La colectiva nos permitió conocer modos de producción distintos a la verticalidad habitual del medio audiovisual. Formamos redes en las cuales lo colectivo no anula las subjetividades individuales; por el contrario, los debates se potencian a partir de la presencia de múltiples miradas. Buscamos profesionalizarnos compartiendo el conocimiento entre nosotrxs, difundir convocatorias, talleres y propuestas laborales. Favorecemos una lógica de compañerismo, por oposición a la competitividad. Actualmente, estamos realizando intercambios con redes audiovisuales feministas de otros países, creemos que formando estos lazos nos enriquecemos y podemos también aportar algo al construir en conjunto con otras regiones atravesadas por las mismas inquietudes y luchas.

¿Qué creen necesario y urgente en este contexto de pandemia y virtualidad con respecto a la perspectiva de género?

En este contexto de pandemia vemos cómo la precariedad laboral y la falta de acceso a derechos universales se han acrecentado, en particular, en mujeres y disidencias sexuales. Una gran cantidad de actividades pasaron al plano virtual y el acceso a internet no se da de manera igualitaria en la sociedad. Sumado a esto, muchas actividades culturales que representan nuestras fuentes laborales se han visto interrumpidas. Nos parece importante, frente a este contexto, mantener las redes logradas y no descuidar la lucha de los feminismos que nos representan [Figura 1].



Figura 1. Colectiva Audiovisual Feminista La Plata. Autxr: CAF. Fila de arriba de izquierda a derecha: Lucía Durante, Lucía De Rosa, Florencia Cárdenas, Lara Sade, Giuliana Nocelli, Rocio Aguirre, Camila Alejandro, Gina Calandrelli, Sofía Piergiacomí; Fila de abajo de izquierda a derecha: Luciana Cilío, Julieta Díaz, Luciana Demichelis, Sofía Lorenti, Agustina Sarmiento Parlatore, Emilia Oldrino, Ana Colato

De lo expresado por la Colectiva, podemos decir que el establecimiento de redes ha resultado central en la constante tarea de deconstruir la mirada de una sociedad hetero-cis patriarcal y en la configuración de una forma de producción audiovisual que abraza lo colectivo. El feminismo y el transfeminismo se han fundido en la actividad de la Colectiva de modo tal que atraviesan los modos de producción audiovisual y los modos de representación.

Por otro lado, habiéndose formado dentro de la FDA, la experiencia expresada por la Colectiva pone de manifiesto el vínculo entre los espacios de formación y aprendizaje, y los espacios laborales. La falencia de una perspectiva de género en lo que respecta a la formación de profesionales conlleva a que se reproduzcan modelos desiguales en los ámbitos de trabajo. Los espacios de aprendizaje necesitan ser revisados y actualizados atendiendo a las problemáticas que conciernen al género y los feminismos. Pero esto nos recuerda las palabras de Teresa de Lauretis, quien menciona que el problema que atravesamos como docentes feministas es que la mayoría de los materiales a los que tenemos acceso se han construido sobre narrativas masculinas de género (De Lauretis, 1989). Por tanto, nos encontramos frente a un panorama donde se vuelve necesaria la elaboración de narrativas y discursos escritos desde otro lugar.

Referencias

De Lauretis, T. (1989). The technology of gender [La tecnología del género]. En *Technologies of gender: essays on theory, films and fiction* [Tecnologías del género: ensayos sobre teoría, películas y ficción] (pp. 1-30). Londres, Inglaterra: Macmillan Press.

