



CUADERNILLO DE INGRESO 2020

Historia del Arte



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
**ARTES
Y DISEÑO**



CURSO DE INGRESO

2020

Basado en el desarrollo de competencias



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
**ARTES
Y DISEÑO**



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
**ARTES
Y DISEÑO**

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

Diseño y Diagramación:

DI Claudia Grebenc

DI Irene Diez

MENDOZA, SEPTIEMBRE 2019

CURSO DE INGRESO

2020

CARRERA DE
HISTORIA DEL ARTE

Universidad Nacional de Cuyo

RECTOR

Ing. Agr. Daniel Ricardo Pizzi

VICERRECTOR:

Dr. Prof. Jorge Horacio Barón

SECRETARIA ACADÉMICA

Ing. Dolores Lettellier

Facultad de Artes y Diseño

DECANO

Prof. Arturo Eduardo Tascheret

VICEDECANA

DI Silvina Marcia González

SECRETARIA ACADÉMICA

Esp. Mariela Beatriz Meljin

SECRETARIA DE EXTENSIÓN Y ARTICULACIÓN SOCIAL

Lic. Alejandra Edith Bermejillo

SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

Dra. Ofelia Beatriz Agoglia

SECRETARIO ECONÓMICO-FINANCIERO

Cont. Julio Contrera

COORDINADORA INGRESO

Mgter. Adriana María Piezzi

ASESORÍA ESTUDIANTIL

Sr. Pablo Sebastián Morón

Direcciones de Carreras:

CARRERAS DE ARTES VISUALES

Mgter. Alejandro Iglesias

Prof. Dorka Fernandez Burdiles

CARRERAS DE CERÁMICA

Prof. Adrian Manchento

Lic. Laura Mavers

CARRERAS DE PROYECTOS DE DISEÑO

DI Laura Beatriz Torres

DI María Florencia Castellino

CARRERAS MUSICALES

Mgter. María Gabriela Gueembe

Prof. y Lic. Andrea Zingaretti

CARRERAS DE ARTES DEL ESPECTÁCULO

Prof. Damián Belot

Prof. Ana Pistone

CUADERNILLO DE
INGRESO
2020

CARRERA DE
HISTORIA DEL ARTE

SUPERVISIÓN GENERAL:

Secretaría Académica Lic. Mariela Beatriz Meljin

COORDINACIÓN GENERAL DEL INGRESO:

Mgter Adriana Piezzi

COORDINADORA DEL INGRESO A

LAS CARRERAS DE ARTES VISUALES:

Prof. Dorka Fernández Burdiles

MÓDULO 1:

Módulo Confrontación Vocacional Específica

DOCENTE RESPONSABLE DE LA ELABORACIÓN DEL
MÓDULO:

Lic. Mariela Meljin

DOCENTES A CARGO DEL DICTADO DEL MÓDULO:

Prof. Fernando Guevara

Prof. Esp. Zaida Gil Tarabay

MÓDULO 2c:

Específico por Carrera:

DOCENTE RESPONSABLE DE LA ELABORACIÓN DEL MÓDULO,
MEDIACIÓN, PROCESAMIENTO, CORRECCIÓN DEL MATERIAL
DIDÁCTICO Y DICTADO DEL MÓDULO:

Lic. María Paula Pino Villar

MÓDULO 2a:

Comprensión Lectora y Producción de Textos :

ELABORACIÓN Y PRODUCCIÓN DE LAS ACTIVIDADES
DE COMPRENSIÓN LECTORA, CORRECCIÓN, MEDIACIÓN
DIDÁCTICA Y SELECCIÓN DE TEXTOS:

Autoras:

Mter Diana Starkman - Prof. Agustina Alonso

Mediación Didáctica:

Prof. Esp. Zaida Gil Tarabay

DOCENTES A CARGO DEL DICTADO DEL MÓDULO:

Prof. Elizabeth Carbajal

Prof. Esp. Zaida Gil Tarabay

Desde la perspectiva de derecho, las identidades culturales y de género constituyen aspectos ineludibles a la hora de pensar una comunicación escrita inclusiva. Y ésta constituye una opción política que asumimos. No obstante, decidimos utilizar el lenguaje genérico, ya que desde el punto de vista normativo es el establecido.

Índice

| | |
|--|-----|
| Carta de bienvenida del Sr. Decano | 9 |
| Esquema Curso de ingreso | 11 |
| Cronograma de Ingreso por Grupo de Carreras | 13 |
| | |
| Módulo 1 | 15 |
| 1. Nos Conocemos | 18 |
| 2. Conozcamos la Facultad | 19 |
| 3. Confrontamos para elegir mejor | 44 |
| 4. Apreciación estética y conocimiento del medio artístico cultural... .. | 49 |
| | |
| Módulo 2 | 57 |
| a. Comprensión lectora | 59 |
| TEXTO 1: El concepto de Arte Evolución del término “arte” | 65 |
| Actividades: | 67 |
| TEXTO 2: Claudia Fontes. En camino | 93 |
| Actividades: | 96 |
| TEXTO 3: Shirin Neshat “La resistencia entre los opuestos” | 108 |
| Actividades: | 110 |
| | |
| TEXTOS SIN GUÍA DE APOYO | |
| TEXTO 4: Ser artista | 125 |
| TEXTO 5: Postales del presente | 129 |
| TEXTO 6: Marcelo Santángelo | 132 |
| TEXTO 7: Nuevo paradigma: arte relacional | 134 |
| | |
| b. Ser estudiante de la UNCuyo | 137 |
| | |
| C. Específico por carrera: | 141 |
| 1° ENCUENTRO: Introducción a la Historia del Arte | 147 |
| 2° ENCUENTRO: Análisis formal de las obras de arte tradicionales: Pintura | 151 |
| 3° ENCUENTRO: Análisis formal de las obras de arte tradicionales: Escultura | 161 |
| 4° ENCUENTRO: Análisis formal de las obras de arte tradicionales: Arquitectura | 172 |
| 5° ENCUENTRO: Enfoques, metodologías y herramientas para pensar el arte contemporáneo | 179 |
| 6° ENCUENTRO: Acercamiento a la Historia del arte argentino | 183 |
| | |
| OTRAS LECTURAS | 201 |
| | |
| ANEXO Glosario | 219 |

Queremos acompañarte en este momento tan importante de la vida. Tener que elegir un camino, lleva a considerar múltiples aspectos relacionados con los deseos, los gustos, las pasiones, las posibilidades, el crecimiento personal y el de la comunidad, los consejos de familiares y amigos, el futuro, el campo laboral y todo aquello que se cruza por la mente y el corazón al momento de dar los próximos pasos hacia una próxima y crucial etapa educativa. Es por eso que ponemos a tu disposición nuestros mejores esfuerzos.

Decidir transitar el mundo de las Artes y el Diseño significa, en principio, ver la vida desde “lo sensible”, alimentar y mantener en todo momento el “espíritu creativo” que nos permite leer críticamente la realidad y actuar de múltiples y sorprendentes formas sobre ella. Es también expresar el mundo interior y compartirlo, pero también que el mundo que nos rodea nos conmueva y movilice para hacerlo propio y volverlo obra o proyecto en el espacio, en el tiempo, sobre un papel, en un transcurrir sonoro, en la materia esculpida o moldeada, en el cuerpo expresándose en un escenario, en los rastros emocionantes y emocionados de un pincel, en las más novedosas y humanas posibilidades de la tecnología. En fin... transitar las ilimitadas posibilidades del hacer y decir desde el alma.

Pero este campo de las Artes y Diseño, conlleva también una formación disciplinar técnica sólida, necesaria para que lo expresivo y sensible fluya libremente hacia donde tus ideas y desafíos propongan. Esta etapa de ingreso pondrá foco también estos aspectos, diferenciados gran parte de ellos según la carrera por la que hayas optado. Es importante que tanto nuestro esfuerzo como institución como el tuyo como futuro estudiante de la Facultad de Artes y Diseño, esté puesto en sentar estas bases sólidas para iniciar la formación y la vida universitaria.

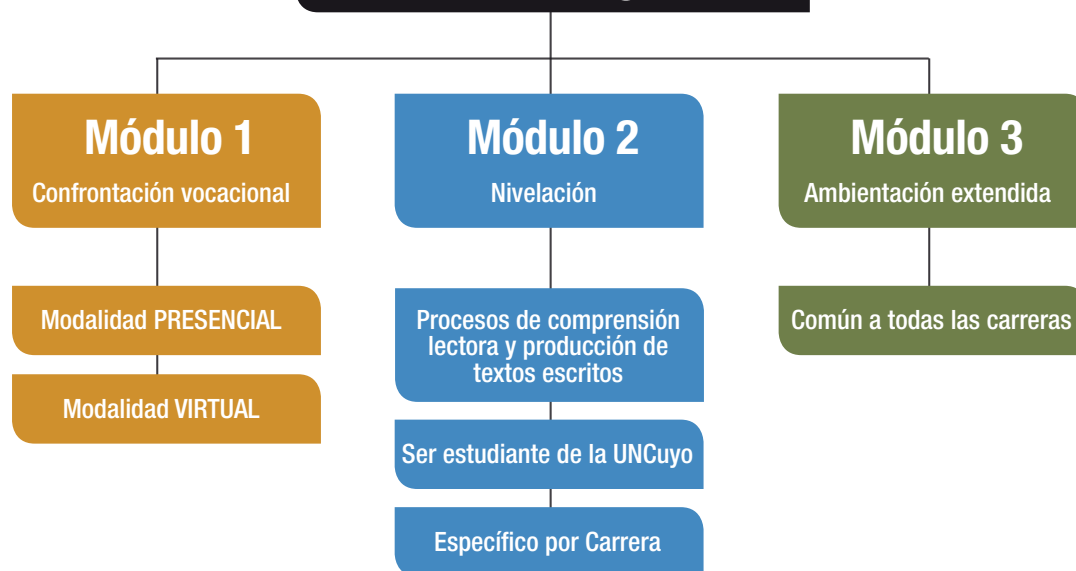
Por último queremos contarte e invitarte a vivir esta nueva etapa, no solo desde la formación específica de la disciplina, sino también desde la riquísima experiencia de encontrarnos como ciudadanos comprometidos con la sociedad que sostiene a la querida Universidad pública, gratuita, inclusiva y de calidad, mediante diferentes momentos de estudio, investigación, actividades sociales y recreativas que seguirán construyendo conocimiento sobre nuestro pasado, reinterpretándolo en el presente y proyectando el propio futuro.

Bienvenido/a a formar parte de nuestra querida facultad, celebramos tus deseos de pertenecer a ella y estamos a tu disposición.

Saludos afectuosos.

Prof. Arturo Tascheret, Decano
Prof. Silvina González, Vicedecana

Curso de ingreso



Curso de Ingreso

Horarios: 9 a 13 y 16 a 20 h (según la comisión en la cual se inscriben)
Los sábados se cursa SOLAMENTE de 9 a 13 h.

MÓDULO 1 CONFRONTACIÓN VOCACIONAL OBLIGATORIO

MODALIDAD PRESENCIAL: 10 hs reloj

1. **Un encuentro** común entre las Facultades con carreras afines.
3 o 4 de octubre de 2019 (día y horario según apellido)
2. **Dos encuentros** específicos por carrera.
5 y 12 de octubre de 2019 de 9 a 13 h

MODALIDAD VIRTUAL: Modalidad a distancia

15 al 31 de octubre de 2019

Esta modalidad es opcional sólo para aspirantes que residen en zonas alejadas de la ciudad de Mendoza, fuera de la provincia o del país. También para aquellos que acrediten razones o motivos laborales, escolares, de salud o fuerza mayor.

Anotarse el día de la inscripción.

MÓDULO 2 NIVELACIÓN OBLIGATORIO

A

B

C

FECHAS SEGÚN CARRERA

VIRTUAL COMÚN A TODAS LAS CARRERAS

FECHAS SEGÚN CARRERA

Desarrollo del Módulo:

13 de febrero al 14 de marzo de 2020

Artes del Espectáculo

espectaculo@fad.uncu.edu.ar

A. PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (32 hs de duración)

Cursado: no obligatorio

Evaluación: aprobación de examen con 60%. **OBLIGATORIA**

CLASES: **: 2, 4, 6, 9 y 11 de diciembre de 2019**

Consulta: 3 de febrero de 2020

Evaluación: 4 de febrero de 2020

Publicación: 6 de febrero de 2020

Consulta: 7 de febrero de 2020

Recuperatorio: 10 de febrero de 2020

Publicación: 11 de febrero de 2020

C. ESPECÍFICO POR CARRERA (32 hs de duración)

Cursado: obligatorio, 75% de asistencia.

Evaluación: aprobación de examen con 60%. **OBLIGATORIA**

CLASES: **17, 18, 19, 20, 21 y 26 de febrero de 2020**

Consulta: 27 de febrero de 2020

Examen: 28 de febrero de 2020

Resultados: 2 de marzo de 2020

Consulta: 4 de marzo de 2020

Recuperatorio: 5 de marzo de 2020

Publicación: 9 de marzo de 2020

Artes Visuales

visuales@fad.uncu.edu.ar

A. PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (32 hs de duración)

Cursado: no obligatorio

Evaluación: aprobación de examen con 60%. **OBLIGATORIA**

CLASES: **19, 26 de octubre de 2019; 2, 9, 16 de noviembre de 2019**

Consultas: 23 de noviembre de 2019

Evaluación: 30 de noviembre de 2019

Publicación de Resultados: 10 de diciembre de 2019

Consulta: 4 de febrero de 2020

Recuperatorio: 6 de febrero de 2020

Publicación de Resultados: 11 de febrero de 2020

C. ESPECÍFICO POR CARRERA (32 hs de duración)

Cursado: obligatorio, 75% de asistencia.

Evaluación: aprobación de examen con 60% **OBLIGATORIA**

CLASES: **13, 14, 17, 18, 19 y 20 de febrero de 2020**

Consultas: 26 de febrero de 2020

Evaluación: 28 de febrero de 2020

Publicación de Resultados: 3 de marzo de 2020

Consulta: 4 de marzo de 2020

Recuperatorio: 10 de marzo de 2020

Publicación de Resultados: 12 de marzo de 2020

Cerámica

ceramica@fad.uncu.edu.ar

A. PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (32 hs de duración)

Cursado: no obligatorio

Evaluación: aprobación de examen con 60% . **OBLIGATORIA**

CLASES: **19, 26 de octubre de 2019; 2, 9, 16 de noviembre de 2019**

Consultas: 23 de noviembre de 2019

Evaluación: 30 de noviembre de 2019

Publicación de Resultados: 10 de diciembre de 2019

Consulta: 4 de febrero de 2020

Recuperatorio: 6 de febrero de 2020

Publicación de Resultados: 11 de febrero de 2020

C. ESPECÍFICO POR CARRERA (32 hs de duración)

Cursado: obligatorio, 75% de asistencia.

Evaluación: aprobación de examen con 60% **OBLIGATORIA**

CLASES: **13, 14, 17, 18, 19 y 20 de febrero 2020**

Consultas: 26 de febrero de 2020

Evaluación: 27 de febrero de 2020

Publicación de Resultados: 28 de febrero de 2020

Consulta: 28 de febrero de 2020

Recuperatorio: 2 de marzo del 2020

Publicación de Resultados: 3 de marzo de 2020

Música

musica@fad.uncu.edu.ar

A. PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (32 hs de duración)

Cursado: no obligatorio

Evaluación: aprobación de examen con 60% . **OBLIGATORIA**

CLASES: **18, 25 de octubre de 2019; 1,8 y 15 de noviembre de 2019**

Consultas: 22 de noviembre de 2019

Evaluación: 25 de noviembre de 2019

Publicación de Resultados: 29 de noviembre de 2019

Consulta: 4 de febrero de 2020

Recuperatorio: 6 de febrero de 2020

Publicación de Resultados: 10 de febrero de 2020

C. ESPECÍFICO POR CARRERA (32 hs de duración)

Cursado: obligatorio, 75% de asistencia.

(excepto para los alumnos que se radiquen en zonas alejadas al Gran Mendoza y justifiquen las razones de no asistencia)

CLASES: **23 y 30 de noviembre; 7 y 14 de diciembre; 10, 11 y 12 de febrero**

Consulta: 18 y 19 febrero de 2020

Evaluación: 26 de febrero al 3 de marzo de 2020. **OBLIGATORIA.**

(audiciones articuladas)

Publicación de Resultados: 9 de marzo de 2020

Recuperatorio: 11,12 y 13 de marzo de 2020

Publicación de Resultados: 18 de marzo 2020

Proyectos de Diseño

diseño@fad.uncu.edu.ar

A. PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (32 hs de duración)

Cursado: no obligatorio

Evaluación: aprobación de examen con 60% . **OBLIGATORIA.**

CLASES: **19, 26 de octubre de 2019; 2, 9, 16 de noviembre de 2019**

Consultas: 23 de noviembre de 2019

Evaluación: 30 de noviembre de 2019

Publicación de Resultados: 10 de diciembre de 2019

Consulta: 4 de febrero de 2020

Recuperatorio: 6 de febrero de 2020

Publicación de Resultados: 11 de febrero de 2020

C. ESPECÍFICO POR CARRERA (32 hs de duración)

Cursado: obligatorio, 75% de asistencia.

Evaluación: aprobación de examen con 60%. **OBLIGATORIA**

CLASES: **13, 14, 17, 18, 19 y 20 de febrero de 2020**

Consultas: 26 y 27 de febrero de 2020

Evaluación: 2 de marzo de 2020

Publicación de Resultados: 05 de marzo de 2020

Recuperatorio: 11 de marzo de 2020

Publicación de Resultados: 13 de marzo de 2020

MÓDULO 3 AMBIENTACIÓN EXTENDIDA OBLIGATORIO

COMÚN A TODAS LAS CARRERAS (20 hs de duración)

Cursado: obligatorio, 100 % de asistencia

CLASES: **16 al 20 de marzo de 2020 y durante el Primer Cuatrimestre de 2020**

M1

Confrontación vocacional

Módulo 1

Confrontación vocacional

Se desarrollará en dos instancias:

1° instancia:

Confrontación vocacional general común

Cursado común a las Carreras de Artes y Diseño, Ciencias Sociales y Humanidades de la UNCUYO (familia de carreras).

En esta instancia podrás compartir reflexiones y actividades con estudiantes que desean ingresar a las carreras de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes y Diseño (Facultad de Artes y Diseño, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Facultad de Educación Elemental y Especial, Facultad de Derecho).

Se realizará durante los días **3 y 4 de octubre de 2019 en un solo día y horario (consultar en el sitio web del ingreso)**. Se cursará en **una jornada de 4 hs** reloj y será en las aulas BACT. La asistencia es **obligatoria**.

Estos datos los tendrás, según la inicial de tu apellido, el día que vayas a inscribirte al Departamento de Ingreso. (Edificio de Gobierno - Teatro. PB, ala norte).

En esta instancia podrás:

- Participar en actividades de integración con ingresantes de las distintas facultades y carreras.
- Analizar las implicancias de ser un estudiante universitario (filiación académica).
- Mostrar la especificidad de las diferentes disciplinas del área de humanidades, sociales, artes y diseño.

2° instancia:

Confrontación vocacional específica:

TODAS LAS CARRERAS: 5 y 12 de octubre de 2019 de 9 a 13 hs

Organización General:

- Duración 8 hs distribuidas en 2 (dos) jornadas de 4 horas de duración cada una.
- Requisitos de asistencia: 100%
- Cursado: común a todas las carreras.
- Evaluación: Predictiva - Global. Presentación y autocorrección de la totalidad de las actividades propuestas.

Propósitos del módulo:

En este módulo se evaluarán las siguientes competencias transversales, teniendo en cuenta los indicadores de logros que siguen:

| COMPETENCIA | INDICADORES DE LOGRO |
|--|---|
| Reflexionar grupalmente sobre la importancia de la elección vocacional de la carrera en la vida personal e identificar algunos de los factores que inciden en la elección de la carrera. | <ul style="list-style-type: none">• Fundamenta su elección vocacional.• Reconoce los factores que incidieron en su elección vocacional. |
| Conocer la oferta académica de la Facultad de Artes y Diseño y las competencias específicas requeridas para cada una de las carreras. | <ul style="list-style-type: none">• Identifica las diferentes carreras que ofrece la Facultad de Artes y Diseño.• Reconoce información y competencias específicas de la carrera elegida. |

Además, queremos:

- Brindarte una cálida bienvenida.
- Informarte.
- Orientarte.
- Aclarar las dudas que tengas o que te vayan surgiendo.
- Que reflexiones acerca de tu elección y la fortalezcas.
- Que sepas cómo organizarte en esta nueva etapa (tanto en el Curso de Ingreso como a lo largo de la carrera que te propones iniciar).

Por ello, el objetivo de este Módulo de “Confrontación Vocacional” es brindarte un espacio de reflexión; un espacio para volver a pensar sobre tus gustos, aptitudes, limitaciones, motivos y proyectos a futuro.

En forma complementaria es necesario brindarte información sobre los alcances y límites de la carrera y diferenciarla de carreras afines, favoreciendo tu capacidad de discriminación, ayudándote a aclarar confusiones, a salvar dudas, fortaleciendo, de este modo, tu elección.

Para este último punto, analizaremos las características y régimen de estudio de la carrera elegida. Además, reflexionaremos sobre el rol del estudiante universitario para ingresar y permanecer en la Universidad.

A continuación, te proponemos actividades para lograr los propósitos antes mencionados.

1

Nos conocemos

Propósitos:

- Promover el conocimiento entre los miembros del grupo.
- Reflexionar sobre la importancia de la elección de la carrera en la vida personal.
- Identificar algunos de los factores que inciden en la elección de la carrera.

Contenidos:

- ¿Qué es la confrontación vocacional?
- ¿Qué es elegir? Proceso personal de elección vocacional.

- **Presentación General. Conocemos a nuestros compañeros y profesor.**

- **Puesta en común.**

A todos los jóvenes les resulta difícil la elección de una carrera. Creemos que la Facultad puede ayudarte en parte si te encuentras en esta situación. Por eso te ofrecemos la oportunidad de reflexionar y de acompañarte en el camino de construir, de clarificar, de tomar decisiones en torno a tu proyecto de vida, a través de este PROCESO DE CONFRONTACIÓN VOCACIONAL.

¿Para qué te servirá?

- Para que elijas conociendo todas las posibilidades.
- Para que conozcas en profundidad las distintas opciones.
- Para que te encuentres a gusto con la carrera que sigas.
- Para que elijas aquello acorde con tus intereses, aptitudes y expectativas.
- Para que aclares tus dudas.
- Para que puedas detectar y enfrentar tus temores.

¿Qué agregarías?

Comenta, si deseas, tus respuestas con tus compañeros.

2

Conozcamos la Facultad y la carrera elegida

Propósitos:

- Conocer las carreras que ofrece la Facultad de Artes y Diseño.

Contenidos:

- Facultad de Artes y Diseño: Carreras que ofrece. Presentación general: Artes del Espectáculo, Artes Visuales, Cerámica, Proyectos de Diseño y Música.

Actividades en grupos

- a) Lean, en forma rápida, la oferta académica de la Facultad de Artes y Diseño. Realicen un breve comentario.
- b) Discutan acerca de cuáles son los conocimientos, competencias y habilidades que consideran van a poder desarrollar en el transcurso de su formación universitaria. Escriban las conclusiones.

Recorramos juntos el plan de estudio de la carrera elegida:

Es fundamental, conocer el Plan de Estudios, lo que implica saber exactamente “cuál es el marco dentro del cual nos formaremos como futuros profesionales”. Para ello es necesario, que dentro del Plan de Estudios reconozcas algunas partes: perfil profesional, alcances del título, materias que cursarás.

- a) Lean y analicen el perfil profesional, los alcances del título y la grilla curricular de la carrera elegida.
- b) Comparen y analicen diferencias y similitudes entre el título profesional, Profesorado y Licenciatura.
- c) Escriban todas las dudas que les surjan de la lectura realizada.
- d) Puesta en común.

La Facultad de Artes y Diseño ofrece distintos tipos de titulaciones. Es importante que podamos discutir la diferencia entre un profesorado y una licenciatura.

Profesorado: prepara para el ejercicio de la docencia, brindando una formación de calidad que articula el campo del arte y el diseño con la formación profesional docente.

Licenciatura: centra su formación en la producción plástica, musical, cerámica, de diseño, teatral y en la investigación artística de cualquiera de las ramas citadas.

También es importante distinguir la especificidad de otro tipo de títulos como el de diseñador escenográfico, diseñador gráfico o diseñador industrial.

¿Qué aspectos piensan que deberán tener en cuenta para poder cumplir con la propuesta y exigencias del Plan de Estudios?

- ¿Qué habilidades tendrán que desarrollar?
- ¿Cómo consideran que podrán lograrlas?
- ¿Cómo organizarían el tiempo dedicado al estudio y a otras actividades?
- Otros aspectos que consideren importantes.

La oferta académica de la Facultad de Artes y Diseño

La Facultad de Artes y Diseño ofrece a la comunidad **25 carreras de grado**, agrupadas en **5 grupos de Carreras**:

- **Artes del Espectáculo**
- **Artes Visuales**
- **Cerámica**
- **Proyectos de Diseño**
- **Música**

Carreras de Artes del Espectáculo

Títulos

- LICENCIADO EN ARTE DRAMÁTICO (4 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO EN TEATRO (4 años)
- DISEÑADOR ESCENOGRÁFICO (4 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO EN ESCENOGRAFÍA.
CICLO PROFESORADO (1año y medio) [Para egresados de nuestra Facultad. Carrera a término].

Licenciatura en Arte Dramático

El egresado de esta Licenciatura podrá desempeñarse como: Actor o Actriz, Animador Socio-Cultural, Investigador a partir de su relación con el hecho teatral. También podrá integrarse a equipos de trabajo interdisciplinarios en el campo artístico, científico y pedagógico.

Alcances del título:

El Licenciado en Arte Dramático es un profesional formado para:

- . Analizar técnicas del espectro teatral
- . Aplicar diferentes métodos y técnicas de actuación.
- . Identificar los movimientos teatrales más relevantes en función de nuestra cultura, reflexionar sobre el rol del arte y su función social.
- . Aplicar sus conocimientos a otros medios de expresión como el cine, la radio, la televisión y el vídeo.
- . Trabajar y producir con sentido crítico, estético y ético, contemplando tanto su profesión como su contexto social.

LICENCIATURA EN ARTE DRAMÁTICO

PRIMER AÑO

Actuación I
Improvisación I
Técnicas Corporales I
Técnicas Vocales I
Análisis del Hecho Teatral
Diseño del Espacio Escénico
Práctica Escénica I

SEGUNDO AÑO

Actuación II
Improvisación II
Técnicas Vocales II
Técnicas Corporales II
Historia de la Cultura y el Teatro Universales I
Maquillaje
Práctica Escénica II
Psicología y Dinámica de Grupos

TERCER AÑO

Actuación III
Técnicas Vocales III
Técnicas Corporales III
Historia de la Cultura y el Teatro Argentino I
Historia de la Cultura y el Teatro Universales II
Psicología del Arte
Gestión y Producción de Espectáculos
Práctica Escénica III
Dramaturgia
Materia Optativa 48 hs

CUARTO AÑO

Actuación IV
Técnicas Corporales IV
Historia de la Cultura y el Teatro Argentino II
Historia de la Cultura y el Teatro Universales III
Seminario de Investigación
Práctica Profesional (no presencial)
Materia Optativa 48 hs
Cursos Optativos 108 hs.

Profesorado de Grado Universitario en Teatro

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El egresado de esta carrera es un profesional formado en el manejo de los recursos técnicos e interpretativos, con capacidad para utilizarlos eficaz y creativamente en el ejercicio de la docencia teatral.

Asimismo, está preparado para identificar las principales problemáticas y desafíos de la enseñanza del Teatro en el contexto regional y con apertura universal. Además está capacitado para planificar e implementar situaciones didácticas variadas, comprendiendo los contenidos de la enseñanza del teatro, su relación con las otras áreas de conocimiento escolar y las características evolutivas de los alumnos a su cargo. Para ello deberá asumir actitudes de compromiso y respeto por la diversidad cultural, la equidad social, la producción cooperativa y en equipo, valorando la importancia de las producciones artístico-teatrales propias y ajenas, por su contribución a la construcción del mundo de la cultura.

El profesor de Teatro será un profesional formado para planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo, en modalidades y en educación no formal.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN TEATRO

PRIMER AÑO

Actuación I
Improvisación I
Técnicas Vocales I
Técnicas Corporales I
Introducción a la Escenografía
Análisis del Hecho Teatral
Problemática Educativa

SEGUNDO AÑO

Actuación II
Técnicas Vocales II
Técnicas Corporales II
Maquillaje
Psicología y Dinámica de Grupos
Psicología del Desarrollo

TERCER AÑO

Actuación III
Técnicas Corporales III
Historia de la Cultura y el Teatro Argentino I
Didáctica y Currículum
Enseñanza y Aprendizaje del Teatro

CUARTO AÑO

Práctica de Dirección
Historia de la Cultura y el Teatro Argentino II
Seminario de Práctica e Investigación Educativa en contextos no formales
Práctica de la Enseñanza

Materias opcionales

El alumno deberá cumplir con un mínimo de 572 horas reloj de obligaciones curriculares que podrá elegir teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Materias optativas complementarias:

El alumno deberá optar por lo menos 2 (dos) de las sig. materias:

HISTORIA DE LA CULTURA Y DEL TEATRO UNIVERSAL I (84 hs)
HISTORIA DE LA CULTURA Y DEL TEATRO UNIVERSAL II (84 hs)
HISTORIA DE LA CULTURA Y DEL TEATRO UNIVERSAL III (84 hs)

El alumno deberá optar por lo menos 1 (una) de las sig. materias:

GESTIÓN Y PRODUCCIÓN DE ESPECTÁCULOS (48 horas)
DRAMATURGIA (56 horas)
ESTÉTICA (84 horas)
PSICOLOGÍA DEL ARTE (48 horas)
IMPROVISACIÓN II (84 horas)
LENGUAJES ARTÍSTICOS INTEGRADOS (48 horas)

Materias optativas de profundización o vocacionales

El alumno deberá optar por las materias necesarias para cubrir la carga mínima de la carrera en el presente Plan de Estudios entre un menú que cada año le ofrecerá la Facultad de Artes y Diseño. También podrá optar por materias de otras instituciones de Educación Superior de la Universidad Nacional de Cuyo o de otras Universidades, siempre que éstas últimas sean aprobadas a solicitud del alumno por el Consejo Directivo de la Facultad de Artes y Diseño y aceptadas por la otra institución de Educación Superior.

Diseño Escenográfico

Diseño Escenográfico es una carrera teórico-práctica que permite desarrollar las aptitudes y habilidades naturales en cuanto a creatividad, sensibilidad, gusto artístico y destrezas específicas; incentivando la integración para el trabajo en equipo.

Brinda un amplio caudal de conocimientos históricos, artísticos y técnicos, capacitando al escenógrafo para proyectar y realizar escenografías para obras de teatro, ópera, ballet, cine, televisión, fiestas regionales o espectáculos musicales, también para los roles de utilero, figurista, maquillador.

Alcances del título:

El Diseñador Escenográfico es un profesional formado para:

- . Diseño y realización de escenografías para teatro, televisión, cine, conciertos, ballet, comedia musical, ópera, fiestas regionales y nacionales, cortos publicitarios, actos y ceremonias, eventos, espectáculos, festivales, vidrieras, stands y exposiciones.
- . Ambientaciones de época y estilos. Recreaciones históricas. Instalaciones.
- . Diseño y realización de vestuario teatral y de espectáculos.
- . Diseño y realización de maquillaje, accesorios, máscaras y caracterización teatral.
- . Proyectos y realización de mobiliario y ornamentos escénicos.
- . Proyectos y realización de ambientación en luz y sonido.
- . Dibujo y pintura escénicos.
- . Asesoramiento profesional en los temas anteriormente detallados.
- . Manejo de los instrumentos de investigación que conduzcan a la identificación y/o creación de nuevas técnicas de producción y realización escenográfica.

DISEÑO ESCENOGRÁFICO

PRIMER AÑO

Historia del Arte y la Escenografía I
Taller de Materiales Escenográficos.
Mobiliario y Ornamentación.
Introducción a la Escenografía.
Aproximación a un Texto Teatral.
Dibujo I
Sistemas de Representación

SEGUNDO AÑO

Historia del Arte y la Escenografía II
Taller de Escenografía I
Dibujo y Pintura Escenográficos I
Historia de la Cultura y el Teatro Universales I
Maquetería
Taller de Rotación I: Pintura
Taller de Rotación I: Escultura I
Visión I

TERCER AÑO

Taller de Escenografía II
Diseño Escenográfico por Computadora I
Luminotecnia
Dibujo y Pintura Escenográficos II
Vestuario y Caracterización
Historia de la Cultura y el Teatro Argentinos I
Historia de la Cultura y el Teatro Universales II
Visión II

CUARTO AÑO

Taller de Escenografía para Cine y TV
Estructuras Escénicas
Diseño Escenográfico por Computadora II
Luz y Sonido
Práctica Profesional
Historia de la Cultura y el Teatro Argentinos II
Historia de la Cultura y el Teatro Universales III

Para completar el currículum el alumno deberá optar por dos (2) asignaturas optativas y 108 hs. de cursos optativos

Carreras de Artes Visuales

Títulos

- LICENCIADO EN ARTES PLÁSTICAS (5 años)
- LICENCIADO EN HISTORIA DE LAS ARTES PLÁSTICAS (5 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO EN ARTES VISUALES (4 años y medio)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO DE HISTORIA DEL ARTE (4 años y medio)

Licenciatura en Artes Plásticas

Descripción de la carrera y campo ocupacional

La Licenciatura en Artes Plásticas centra su formación en la producción plástica e investigación artística.

Los espacios destinados específicamente a la producción artística: Dibujo, Escultura, Grabado y Pintura implementan la metodología del aula taller, donde se aborda la problemática de la imagen gráfica, pictórica y escultórica en su dimensión conceptual, formal, material y técnico-procedimental. El alumno, desde una postura reflexiva y crítica, va construyendo un lenguaje plástico personal.

Los cursos de Historia del Arte permiten conocer y recrear vivencial e intelectualmente los valores, significados y contextos originarios de las manifestaciones artísticas dentro de la tradición occidental, latinoamericana y argentina, alimentando y fortaleciendo la personalidad creadora del alumno.

Desde las diferentes áreas de formación con "disciplinas abiertas" que se nutren entre sí, el alumno va gradualmente apropiándose de los marcos teóricos, técnicas y metodologías que viabilizan la reflexión sobre la producción y la investigación artística. El proceso tiene su corolario en el Seminario de Licenciatura con la elaboración de una tesina.

Alcances del Título

El Licenciado en Artes Plásticas es un profesional formado para:

- . Producir obras artísticas creativas personales, grupales o interdisciplinarias.
- . Planificar, gestionar y evaluar proyectos en el campo de las artes plásticas.
- . Participar en proyectos de investigación en el ámbito de la problemática artística.

LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS:

PRIMER AÑO

- . Introducción a las Artes Plásticas
- . Dibujo I
- . Tecnología y Expresión de los Materiales y Procesos Estructurales
- . Sistemas de Representación
- . Análisis de las Formas
- . Historia del Arte I

SEGUNDO AÑO

- . Taller de Rotación I: Pintura
- . Taller de Rotación I: Grabado
- . Taller de Rotación I: Escultura
- . Dibujo II
- . Dibujo Técnico
- . Visión I
- . Historia del Arte II

TERCER AÑO

- . Taller de Rotación II: Pintura
- . Taller de Rotación II: Escultura
- . Taller de Rotación II: Grabado
- . Dibujo III
- . Visión II
- . Historia del Arte III

CUARTO AÑO

- . Taller I (con opción a Pintura, Escultura o Grabado)
- . Historia del Arte IV
- . Medios de Comunicación
- . Historia de las Corrientes Literarias

QUINTO AÑO

- . Taller II (continúa la opción de cuarto año)
- . Historia del Arte Americano y Argentino
- . Filosofía del Arte
- . Seminario de Licenciatura

Licenciatura en Historia de las Artes Plásticas

Descripción de la carrera y campo ocupacional

La Licenciatura en Historia de las Artes Plásticas brinda una formación científica que permite abordar la obra de arte en el decurso del tiempo, desde diferentes enfoques a fin de contextualizarla e interpretarla.

Los contenidos nucleares se imparten a través de diferentes cursos de Historia del Arte, permitiendo conocer y recrear vivencial e intelectualmente los valores, significados y contextos originarios de las manifestaciones artísticas pertenecientes a la tradición occidental, latinoamericana y argentina.

La orientación de la enseñanza presenta un carácter singular ya que esa comprensión de la obra de arte parte de la práctica artística personal. El alumno se introduce en su paso por los talleres de Dibujo, Grabado, Escultura y Pintura en la problemática de materiales, técnicas y formas propias de cada especialidad, para construir elaboraciones teóricas de mayor complejidad.

Desde las diferentes áreas de formación con "disciplinas abiertas" que se nutren entre sí, el alumno va gradualmente apropiándose de las técnicas y metodologías de la investigación en Historia del Arte que tienen su corolario en la elaboración de una tesina.

Alcances del Título

El Licenciado en Historia de las Artes Plásticas es un profesional formado para:

- . Planificar, gestionar y evaluar proyectos en el campo de la Historia del Arte.
- . Participar en proyectos de investigación en el ámbito de la problemática artística de la Historia del Arte.
- . Actuar como gestor y curador en organismos estatales y privados destinados a la administración, preservación, difusión y/o comercialización de obras de arte y objetos artísticos.
- . Mediar en la comprensión social del arte.
- . Actuar como crítico de arte y comentarista de temas artísticos.

LICENCIATURA EN HISTORIA DE LAS ARTES PLÁSTICAS

PRIMER AÑO

Historia de la Cultura Universal

Historia del Arte Antiguo

Tecnología de los Materiales y procesos estructurales

Sistemas de representación

Análisis de las Formas

Dibujo I

**Optativa Grupo I (Dibujo II, Taller I de Grabado, Pintura y Escultura)*

SEGUNDO AÑO

Visión I

Historia del Arte Medieval

Taller de Producción de Textos

**Optativa Grupo II (Historia de la Cerámica I, II y III, Historia del Diseño I y II, Historia de la Cultura y el Teatro Universales I, II y III, Historia de la Cultura y el Teatro Argentino I y II)*

TERCER AÑO

. Historia del Arte Moderno

. Visión II

. Fotografía Documentalista

. Optativa Grupo III (Historia de la Crítica del Arte, Medios de Comunicación, Arqueología)

CUARTO AÑO

. Historia del Arte Contemporáneo

. Historiografía de la Historia del Arte

. Técnicas de Investigación en Historia del Arte

QUINTO AÑO

. Filosofía del Arte

. Historia del Arte Americano y Argentino I y II

. Museología

• Idioma Moderno Sajón (Inglés o Alemán)

• Idioma Moderno Latino (Francés o Italiano) se rinden a lo largo de la carrera.

* Sobre los Grupos de Optativas, están en proceso de revisión

* Sobre los idiomas se deberán rendir entre 2º y 3º año

Profesorado de Grado Universitario en Artes Visuales

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El Profesorado de Grado Universitario en Artes Visuales brinda una formación de calidad en el campo de la Educación en Artes Visuales, articulando la formación artística con la formación profesional docente. Las disciplinas del área de formación artística: Dibujo, Escultura, Grabado y Pintura implementan la metodología del aula taller, donde de un modo personal el estudiante aborda la problemática de la imagen gráfica, pictórica y escultórica en su dimensión conceptual, formal, material y técnico-procedimental.

Los diferentes cursos de Historia del Arte permiten conocer y recrear vivencial e intelectualmente los valores, significados y contextos originarios de las manifestaciones artísticas dentro de la tradición occidental, latinoamericana y argentina, alimentando y fortaleciendo, desde otra perspectiva, la personalidad creadora del alumno.

En el caso de los espacios curriculares propios del área de formación pedagógico-didáctica, el interés se centra en la reflexión y acción sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje en Educación Artístico-Visual. Los alumnos desarrollan experiencias didácticas progresivas hasta llegar a las prácticas de la enseñanza.

Alcances del Título

El Profesor de Grado Universitario en Artes Visuales es un profesional docente formado para:

- . Planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo: Nivel Inicial, Educación Primaria, Secundaria y Superior (terciario y universitario), en instituciones de Educación Artística (Regímenes Especiales) y en educación no formal.
- . Integrar equipos de investigación en el ámbito de la problemática educativa.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN ARTES VISUALES

PRIMER AÑO

Anual

- . Introducción a las Artes Visuales
- . Dibujo I
- . Análisis de las Formas
- . Tecnología y Expresión de los Materiales y Procesos Estructurales

Cuatrimstral

- . Historia del Arte I
- . Problemática Educativa

SEGUNDO AÑO

Anual

- . Dibujo II
- . Taller de Rotación I: Pintura
- . Taller de Rotación I: Escultura
- . Taller de Rotación I: Grabado

Cuatrimstral

- . Historia del Arte II
- . Dibujo Técnico
- . Visión I
- . Psicología del Desarrollo

TERCER AÑO

Anual

- . Dibujo III
- . Taller de Rotación II: Pintura
- . Taller de Rotación II: Escultura
- . Taller de Rotación II: Grabado
- . Medios de Comunicación

Cuatrimstral

- . Historia del Arte III
- . Visión II
- . Didáctica y Currículum

CUARTO AÑO

Anual

- . Taller I para Profesorado con opción a Pintura, Grabado o Escultura

Cuatrimstral

- . Historia del Arte IV
- . Historia del Arte Americano y Argentino
- . Filosofía del Arte
- . Enseñanza y Aprendizaje de las Artes Visuales

1º Cuatrimestre

- . Práctica de la Enseñanza
- . Taller II para Profesorado (continúa la opción del Taller I)

80 horas de materias optativas entre:

- . Historia de las Corrientes Literarias
- . Sistemas de Representación

Profesorado de Grado Universitario de Historia del Arte

Descripción de la carrera y campo ocupacional

Este profesorado brinda una formación de calidad en la que se integran los conocimientos propios de la Historia de Arte con los conocimientos psicopedagógicos necesarios para abordar la enseñanza de la misma.

Los contenidos específicos se imparten a través de diferentes cursos de Historia del Arte, permitiendo conocer y recrear vivencial e intelectualmente los valores, significados y contextos originarios de las manifestaciones artísticas pertenecientes a la tradición occidental, latinoamericana y argentina.

La orientación de la enseñanza presenta un carácter singular ya que esa comprensión de la obra de arte parte de la práctica artística personal. El alumno se introduce en su paso por los talleres de Dibujo, Grabado, Escultura y Pintura en la problemática de materiales, técnicas y formas propias cada especialidad, para construir elaboraciones teóricas de mayor complejidad.

En el caso de los espacios curriculares propios del área de formación pedagógico-didáctica, el interés se centra en la reflexión y acción sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en Historia del Arte. Los alumnos desarrollan experiencias didácticas progresivas hasta llegar a las prácticas de la enseñanza.

Alcances del Título

El Profesor de Grado Universitario en Historia del Arte Visuales es un profesional docente formado para:

- . Planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, especialmente en Educación Superior y en regímenes especiales como las Escuelas Artísticas, municipales, instituciones artísticas específicas, organizaciones de la sociedad civil y en instituciones de educación no formal.
- . Integrar equipos de investigación en el ámbito de las problemáticas de la Historia del Arte y la Educación.
- . Actuar como gestor y curador en organismos estatales y privados destinados a la administración, preservación difusión y/o comercialización de obras de arte y objetos artísticos.
- . Mediar en la comprensión social del arte.
- . Actuar como crítico de arte y comentarista de temas artísticos.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN HISTORIA DEL ARTE

PRIMER AÑO

Historia de la Cultura I
Historia del Arte Antiguo
Visión I
Taller de rotación: Pintura
Taller de rotación: Grabado
Taller de rotación: Escultura
Problemática Educativa

SEGUNDO AÑO

Historia de la Cultura II
Historia del Arte Medieval
Historia del Arte Precolombino
Visión II
Psicología del Arte
Psicología del Desarrollo
Didáctica y Currículum

TERCER AÑO

Historia del Arte Moderno
Museología
Metodología de Investigación en Historia del Arte
Historia del Arte Colonial
Historia de la Crítica del Arte
Gestión y Producción de las Artes Visuales
Práctica de Formación Profesional
Enseñanza y Aprendizaje de la Historia del Arte

CUARTO AÑO

Historia del Arte Contemporáneo
Historia del Arte Americano y Argentino Contemporáneo
Filosofía del Arte
Historiografía de la Historia del Arte
Seminario de Investigación Educativa
Práctica de la Enseñanza
Materias optativas: 148 horas

Carreras de Cerámica

Títulos

- LICENCIADO EN CERAMICA INDUSTRIAL (4 ½ años)
- LICENCIADO EN CERAMICA ARTISTICA (4 ½ años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO EN CERAMICA ARTISTICA (4 años)

Descripción de la carrera y campo ocupacional

La Universidad Nacional de Cuyo cuenta con el Grupo de Carreras de Cerámica, único de nivel universitario, no sólo en la República sino en toda Latinoamérica. Sus planes de estudio garantizan la idoneidad del egresado para que pueda cumplir con una labor digna y prestigiosa.

De esta manera podrá incorporarse al mundo de la producción, de la técnica, del arte y de la artesanía en cerámica. Además capacita para la investigación en cualquier campo de las especialidades.

La cerámica, de profunda raigambre humana, ha sido siempre el testimonio vivo de viejas culturas y del creciente perfeccionamiento tecnológico y artístico de nuestros días.

Licenciatura en Cerámica Industrial

El hombre crea su hábitat artificial y encuentra en la cerámica una amplia gama de posibilidades de aplicación a ese confort. Quizás no lo percibamos a primera vista, pero vivimos rodeados de elementos cerámicos: pisos, revestimientos de pared, vajilla, sanitarios, elementos electrónicos, eléctricos, etc.

Para estudiar el vasto campo de la cerámica es necesario atender por una parte el aspecto creativo del diseño cerámico, y por otro, el dominio de los materiales y procesos cerámicos. Por consiguiente, los Licenciados en Cerámica industrial están formados tanto en el área proyectual, como en el conocimiento, desarrollo e investigación de productos cerámicos. Y su formación requiere de diversas áreas disciplinares: mineralogía, física, química, diseño cerámico, serigrafía, matricería y moldería, tecnología cerámica, entre otros.

El licenciado encuentra su campo ocupacional principalmente en la industria cerámica, donde puede desempeñarse en laboratorios, departamentos de desarrollo e investigación de materiales, de color y de productos. Así como también en pequeños y medianos emprendimientos artesano/industriales.

Unos y otros requieren de especialistas formados en el campo de la producción cerámica.

LICENCIATURA EN CERÁMICA INDUSTRIAL

PRIMER AÑO

Taller Cerámico I
Dibujo I
Dibujo Técnico
Técnica y Práctica Cerámica I
Química General
Historia del Arte y la Cerámica I
Historia del Arte y la Cerámica II
Análisis de las formas

SEGUNDO AÑO

Diseño Cerámico I
Técnica y Práctica Cerámica II
Mineralogía y Petrología
Química Analítica
Física aplicada a la Cerámica
Historia del Arte y la Cerámica III
Visión I
Métodos del Diseño

TERCER AÑO

Diseño Cerámico II
Técnica y Práctica Cerámica III
Tecnología Cerámica I
Química Aplicada
Historia del Arte y la Cerámica IV
Visión II
Operaciones y Procesos Unitarios I

CUARTO AÑO

Diseño Cerámico III
Tecnología Cerámica II
Serigrafía
Taller de Trabajo Final
Operaciones y Procesos Unitarios II
Tecnología del Calor

QUINTO AÑO (un cuatrimestre)

Práctica en Fábrica
Trabajo Final
Organización Industrial y Costos de Producción

ESPACIOS CURRICULARES OPTATIVOS

(mínimo 182 horas)
Dibujo a mano alzada
Dibujo II
Taller Cerámico II
Sistemas de Representación
Optativas abiertas que se ofrecerán anualmente

Licenciatura en Cerámica Artística

La Licenciatura en Cerámica Artística forma profesionales capacitados para desarrollar proyectos artísticos cerámicos individuales o colectivos, en espacios públicos o privados, teniendo en cuenta las necesidades expresivas, comunicacionales, estéticas y/o artísticas, así como profundizar en el pensamiento y la reflexión del arte en el mundo contemporáneo.

Los licenciados están preparados también para investigar en proyectos aplicados a la producción, experimentación e innovación en el campo de la cerámica artística; gestionar e intervenir en el sistema de circulación y exposición, e intervenir en la preservación y restauración de la obra cerámica artística.

El licenciado también encuentra su campo ocupacional en las diversas áreas de la actividad artística personal (esculturas, murales, decoración, etc.); en talleres de producción artístico-artesanal, y en la investigación de su campo específico, dado que está capacitado para participar en equipos interdisciplinarios para el estudio de problemas referidos a la producción de conocimientos en este campo.

LICENCIATURA EN CERÁMICA ARTÍSTICA

PRIMER AÑO

Taller Cerámico I
Dibujo I
Técnica y Práctica Cerámica I
Historia del Arte y la Cerámica I
Historia del Arte y la Cerámica II
Química General
Análisis de las formas

SEGUNDO AÑO

Taller Cerámico II
Dibujo II
Técnica y Práctica Cerámica II
Historia del Arte y la Cerámica III
Visión I
Diseño Cerámico I

TERCER AÑO

Taller Cerámico III
Dibujo III
Técnica y Práctica Cerámica III
Filosofía del Arte
Historia del Arte y la Cerámica IV
Visión II

CUARTO AÑO

Taller Cerámico IV
Tecnología de Pastas y Esmaltes
Serigrafía
Taller de Trabajo Final
Gestión y Producción de las Artes Visuales

QUINTO AÑO (un cuatrimestre)

Proyecto Artístico
Trabajo Final
ESPACIOS OPTATIVOS (mínimo de 140 hs.)
Diseño Cerámico II
Sistemas de representación

Profesorado de Grado Universitario en Cerámica Artística

Permite completar la formación, con un grupo de materias pedagógicas, que lo habilita para impartir clases en establecimientos del Sistema Educativo provincial y nacional, en los tres niveles de la enseñanza oficial. El egresado con el título de profesor tiene incumbencias que lo habilitan para actuar en particular en el área de la Expresión Artística y Artesanal. Además, puede desempeñarse en ámbitos de la educación no formal.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN CERÁMICA ARTÍSTICA

PRIMER AÑO

Modelado y Color Cerámico I
Técnica y Práctica Cerámica I
Dibujo I
Análisis de las Formas
Historia del Arte I
Problemática Educativa

SEGUNDO AÑO

Modelado y Color Cerámico II
Técnica y Práctica Cerámica II
Dibujo II
Historia del Arte II
Psicología del Desarrollo

TERCER AÑO

Modelado y Color Cerámico III
Técnica y Práctica Cerámica III
Diseño Cerámico I
Historia de la Cerámica I
Didáctica y Currículum
Enseñanza y Aprendizaje de la Cerámica

CUARTO AÑO

Taller de Investigación Educativa
Historia de la Cerámica II
Historia de la Cerámica III
Práctica de la Enseñanza

Formación Orientada (Espacios Curriculares optativos a elección entre las siguientes opciones)

Química I
Química II
Química III
Física Aplicada a la Cerámica
Sistemas de Representación
Visión I
Visión II
Tecnología de Pastas y Esmaltes
Taller de Grabado (Serigrafía)

Un mínimo de 250 horas de espacios optativos.

Carreras de Diseño

Títulos

- DISEÑADOR GRÁFICO (5 años)
- DISEÑADOR INDUSTRIAL (5 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO DE DISEÑO CICLO PROFESORADO,
(Para egresados de Diseño de nuestra Facultad) (1 año y medio)

Diseño Gráfico

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El egresado será un profesional capacitado para desempeñar las siguientes actividades como Diseñador Gráfico:

Estudio, factibilidad, programación, gestación y desarrollo, supervisión, inspección o control en cualquiera de sus modalidades de los elementos que posibiliten comunicar visualmente información, hechos, ideas y valores mediante un procesamiento en términos de forma expresiva con condicionantes funcionales y tecnológicas de producción, en distintos formatos y soportes.

Objetivos de la carrera:

Formar profesionales capaces de:

- . Realizar con responsabilidad y solvencia, proyectos de comunicación visual, de alcance social.
- . Responder a las necesidades culturales, tecnológicas y económicas de la región.
- . Comprender que la propuesta creativa del diseñador tiene como razón de ser el servicio a la sociedad, a su desarrollo cultural, orientado hacia el bienestar y a la calidad de vida.
- . Comprender la importancia de la disciplina tanto en el desarrollo social, cultural y económico del país, como en la preservación del medio ambiente.

DISEÑO GRÁFICO:

CICLO INSTRUMENTAL BÁSICO

PRIMER AÑO

Introducción al Diseño
Introducción a la Cultura Material
Psicología Aplicada al Diseño I
Matemática
Dibujo a Mano Alzada
Geometría Descriptiva I
Tipografía I Básica
Tecnología I Software

CICLO DE FORMACIÓN GENERAL

SEGUNDO AÑO

Diseño Gráfico I
Historia del Diseño I
Historia del Diseño II
Tipografía II Editorial
Tipografía III Expresiva
Comunicación Visual
Técnicas de Producción de la Imagen
Técnicas de Dibujo
Tecnología II Insumos
Fotografía Básica
2 Optativas

TERCER AÑO

Diseño Gráfico II
Métodos de Diseño
Multimedia I
Tecnología III Producción
Semiótica
Psicología Aplicada al Diseño II
Sociología Aplicada al Diseño
2 Optativas

CICLO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

CUARTO AÑO

Diseño Gráfico III
Filosofía del Diseño
Gráfica en el Espacio
Multimedia II
Economía y Gestión
1 Optativa

QUINTO AÑO

Diseño Gráfico Final
Legislación Industrial
1 Optativas

Optativas:

Publicidad
Comunicación Institucional
Taller de Producción de Textos
Fundamentos Estilísticos del Diseño Gráfico
Diseño Tipográfico
Taller de Gráfica Experimental
Fotografía Avanzada
Ilustración
Narrativa Gráfica

Diseño Industrial

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El egresado será un profesional capacitado para desempeñar las siguientes actividades como Diseñador Industrial:

Diseñar y rediseñar productos, líneas y/o sistemas de productos de uso, de diferente naturaleza y de sectores productivos, para ser fabricados por procesos industriales o artesano-industriales.

Objetivos de la carrera:

Formar profesionales capaces de:

- . Realizar, con solvencia y creatividad, el proyecto de la determinación configurativa de objetos de uso, que serán fabricados por la industria.
- . Comprender que el Diseño Industrial es una disciplina que presta un servicio a la sociedad, para lograr su desarrollo cultural, orientado hacia el bienestar y a la calidad de vida.
- . Comprender la responsabilidad del diseñador industrial en la estructuración del entorno objetual, como parte de la cultura material del ser humano.
- . Desarrollar una profunda conciencia crítica y reflexiva en el modo de uso de los productos y de su producción, comprendiendo la forma en que éstos influyen en la sociedad y en el ambiente.
- . Abordar problemáticas sociales y ambientales desde una visión integral del ser humano.

DISEÑO INDUSTRIAL

CICLO INSTRUMENTAL BÁSICO

PRIMER AÑO

Introducción al Diseño
Introducción a la Cultura Material
Psicología Aplicada al Diseño I
Matemática
Dibujo a Mano Alzada
Geometría Descriptiva I
Geometría Descriptiva II
Dibujo Técnico
Técnicas de Maquetería

CICLO DE FORMACIÓN GENERAL

SEGUNDO AÑO

Diseño de Productos I
Historia del Diseño I
Historia del Diseño II
Materiales y Procesos I
Física General
Comunicación Visual
Ergonomía
1 Optativa

TERCER AÑO

Diseño de Productos II
Métodos de Diseño
Materiales y Procesos II
Tecnología de Productos I
Tecnología de Productos II
Psicología Aplicada al Diseño II
Sociología Aplicada al Diseño
1 Optativa

CICLO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

CUARTO AÑO

Diseño de Productos III
Filosofía del Diseño
Tecnología de Productos III
Tecnología de Productos IV
Economía y Gestión
1 Optativa
1 Electiva

QUINTO AÑO

Diseño de Productos Final
Procesos Productivos
Legislación Industrial
1 Optativa
1 Electiva

Optativas:

Técnicas de Dibujo
Dibujo de Presentación
CAD
Fotografía Básica
Modelos y Prototipos
Gráfica para Productos
Envases y Embalajes
Stand y Exhibidores
Equipamiento e Interiores

Profesorado de Grado Universitario en Diseño - Ciclo de Profesorado

Descripción de la carrera y campo ocupacional

Permite complementar la formación universitaria, con un grupo de materias pedagógicas, que lo habilita para ejercer la docencia en instituciones del Sistema Educativo provincial y nacional, en los tres niveles de la enseñanza oficial y en la educación no formal.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN DISEÑO- CICLO DE PROFESORADO

Para graduados de las Carreras de Diseño Gráfico y Diseño Industrial, egresados de la FAD, de la UNCuyo
Duración: 1 año y medio

Carga Horaria Total: 840 horas reloj

Problemática Educativa
Psicología del Desarrollo
Didáctica y Curriculum
Enseñanza y Aprendizaje del Diseño
Práctica de la Enseñanza
Seminario de Práctica e Investigación Educativa en Contextos no formales

Carreras de Música

Títulos:

- LICENCIADO EN VIOLÍN, VIOLA, VIOLONCELLO, CONTRABAJO, ARPA, FLAUTA, OBOE, CLARINETE, FAGOT, SAXOFÓN, TROMPA, TROMPETA, TROMBÓN, o PERCUSIÓN. (5 AÑOS)
- LICENCIADO EN PIANO o GUITARRA (5 años)
- LICENCIADO EN ÓRGANO (5 años)
- LICENCIADO EN DIRECCIÓN CORAL (5 años)
- LICENCIADO EN CANTO (5 años)
- LICENCIADO EN COMPOSICIÓN MUSICAL (5 años)
- LICENCIADO EN MÚSICA POPULAR (4 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO EN MÚSICA (4 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO DE TEORÍAS MUSICALES (5 años)
- PROFESOR DE GRADO UNIVERSITARIO EN MÚSICA – CICLO DE PROFESORADO (1 año y 1/2) Para egresados de las Licenciaturas de Carreras Musicales.

Licenciatura en Violín, Viola, Violoncello, Contrabajo, Arpa, Flauta, Oboe, Clarinete, Fagot, Saxofón, Trompa, Trompeta, Trombón o Percusión

Descripción de la carrera y campo ocupacional

Las Licenciaturas en: Violín, Viola, Violoncello, Contrabajo, Arpa, Flauta, Oboe, Clarinete, Fagot, Saxofón, Trompa, Trompeta, Trombón o Percusión, están dirigidas a la formación profesional de músicos capaces de: conocer y aplicar técnicas para la ejecución de un instrumento específico, que posibiliten el logro del dominio interpretativo de música de diversos géneros y estilos; analizar, reflexionar y valorar producciones artísticas musicales propias y de otros; gestionar instancias de producción musical (conciertos, programas de divulgación musical, etc.); aplicar metodologías de investigación artística y comprender la problemática global del arte musical y su relación con la realidad socio-cultural.

En ellas se abordan las expresiones musicales tradicionales y contemporáneas, del contexto regional con apertura universal.

El Licenciado en alguno de los instrumentos mencionados, es un profesional con competencias para:

- Interpretar en el instrumento de su especialidad, diversos géneros y estilos musicales, tanto en forma solista como en conjuntos (música de cámara, orquestas y otras agrupaciones instrumentales).
- Planificar, conducir y supervisar proyectos musicales.
- Realizar estudios, investigaciones y asesoramientos relacionados a su ámbito profesional específico.

LICENCIATURA EN VIOLÍN, VIOLA, VIOLONCELLO, CONTRABAJO, ARPA, FLAUTA, OBOE, CLARINETE, FAGOT, SAXOFÓN, TROMPA, TROMPETA, TROMBÓN, O PERCUSIÓN

PRIMER AÑO

Instrumento I
Música de Cámara I
Práctica Orquestal o Banda I
Armonía I
Historia de la Música I
Piano Complementario

SEGUNDO AÑO

Instrumento II
Música de Cámara II
Práctica Orquestal o Banda II
Armonía II
Historia de la Música II

TERCER AÑO

Instrumento III
Música de Cámara III
Práctica Orquestal o Banda III
Armonía III
Historia de la Música III
Análisis y Morfología Musical I

CUARTO AÑO

Instrumento IV
Música de Cámara IV
Práctica Orquestal o Banda IV
Historia de la Música IV
Análisis y Morfología Musical II
Taller de Tesina

QUINTO AÑO

Instrumento V
Música de Cámara V
Tesina

- Los espacios curriculares Trabajo Corporal para Músicos I y II se cursan en dos cuatrimestres durante la carrera, a elección del alumno.

- Además, los alumnos deberán cumplimentar 128 horas de materias optativas durante la carrera.

Licenciatura en Piano o Guitarra:

Descripción de la carrera y campo ocupacional

La Licenciatura en Piano y la Licenciatura en Guitarra están dirigidas a la formación profesional de músicos capaces de: Conocer y aplicar técnicas para la ejecución instrumental, que posibiliten el logro del dominio interpretativo de música de diversos géneros y estilos; analizar, reflexionar y valorar producciones artístico-musicales propias y de otros; gestionar instancias de producción musical (conciertos, programas de divulgación musical, etc.); aplicar metodologías de investigación artística y comprender la problemática global del arte musical y su relación con la realidad socio-cultural.

En ellas se abordan las expresiones musicales tradicionales y contemporáneas, del contexto regional con apertura universal.

El Licenciado en Piano y el Licenciado en Guitarra es un profesional con competencias para:

- Interpretar diversos géneros y estilos musicales, tanto en forma solista como en conjuntos.
- Planificar, conducir y supervisar proyectos musicales.
- Realizar estudios, investigaciones y asesoramientos relacionados a su ámbito profesional específico.

LICENCIATURA EN PIANO O GUITARRA

PRIMER AÑO

Instrumento I
Música de Cámara I
Armonía I
Historia de la Música I
Canto Coral

SEGUNDO AÑO

Instrumento II
Música de Cámara II
Armonía II
Historia de la Música II
Contrapunto I

TERCER AÑO

Instrumento III
Música de Cámara III
Armonía III
Historia de la Música III
Contrapunto II
Análisis y Morfología Musical I

CUARTO AÑO

Instrumento IV
Música de Cámara IV
Historia de la Música IV
Análisis y Morfología Musical II
Taller de Tesina

QUINTO AÑO

Instrumento V
Música de Cámara V
Tesina

Además, los alumnos deberán acreditar 128 horas de materias optativas durante la carrera.

Licenciatura en Órgano:

Descripción de la carrera y campo ocupacional

La Licenciatura en órgano está destinada a la formación profesional de músicos capaces de: Conocer y aplicar técnicas para la ejecución instrumental, que posibiliten el logro del dominio interpretativo de música de diversos géneros y estilos; analizar, reflexionar y valorar producciones artístico-musicales propias y de otros; gestionar instancias de producción musical (conciertos, programas de divulgación musical, etc.); aplicar metodologías de investigación artística y comprender la problemática global del arte musical y su relación con la realidad socio-cultural.

El Licenciado en Órgano es un profesional con competencias para:

- Interpretar en diversos géneros y estilos musicales, tanto en forma solista como en conjuntos.
- Planificar, conducir y supervisar proyectos musicales.
- Realizar estudios, investigaciones y asesoramientos relacionados a su ámbito profesional específico.

LICENCIATURA EN ÓRGANO

PRIMER AÑO

Instrumento I
Bajo Continuo I
Armonía I
Historia de la Música I
Canto Coral
Piano o Clave Complementario para Órgano I

SEGUNDO AÑO

Instrumento II
Bajo Continuo II
Armonía II
Historia de la Música II
Contrapunto I
Piano o Clave Complementario para Órgano II

TERCER AÑO

Instrumento III
Música de Cámara I
Armonía III
Historia de la Música III
Contrapunto II
Análisis y Morfología Musical I

CUARTO AÑO

Instrumento IV
Música de Cámara II
Historia de la Música IV
Análisis y Morfología Musical II
Taller de Tesina

QUINTO AÑO

Instrumento V
Música de Cámara III
Tesina

Además, los alumnos deberán acreditar 128 hs de materias optativas.

Licenciatura en Dirección Coral

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El Canto Coral es una de las alternativas que el hombre adopta para expresarse musicalmente. Su práctica se constituye en fuente de satisfacciones espirituales tanto para los protagonistas como para su audiencia. En nuestro país, desde hace más de 20 años, se observa una positiva multiplicación de organismos corales de niños, jóvenes y adultos, surgiendo en consecuencia una demanda creciente de directores de Coro.

El campo ocupacional de los graduados en Dirección Coral abarca tanto el ámbito oficial (provincial, nacional y municipal); organismos artísticos, escuelas (exclusivamente dirigiendo Coros), universidades; como el privado: Clubes, asociaciones diversas, etc.

El director de Coros es un profesional que posee los conocimientos y habilidades necesarios para formar y dirigir coros; desarrollando, además, entre los integrantes de su agrupación, una valiosa labor formativa, cultural y social; constituyéndose en promotor de la música y generador de cambios culturales. Las aptitudes necesarias para la carrera son: Excelente entonación y oído musical, sentido rítmico, aptitud psicofísica (espacial, fono-respiratoria, auditiva y vocal), capacidad de liderazgo y de conducción grupal, dinamismo, voluntad dedicación, capacidad organizativa y responsabilidad.

LICENCIATURA EN DIRECCIÓN CORAL

PRIMER AÑO

Dirección Coral I
Canto Coral Profesional I
Armonía I
Historia de la Música I
Piano Complementario I
Alemán
Canto Complementario I

SEGUNDO AÑO

Dirección Coral II
Canto Coral Profesional II
Armonía II
Historia de la Música II
Contrapunto I
Piano Complementario II
Francés
Canto Complementario II

TERCER AÑO

Dirección Coral III
Armonía Profesional
Análisis y Morfología Musical I
Historia de la Música III
Contrapunto II
Piano Complementario III

CUARTO AÑO

Dirección Coral IV
Análisis y Morfología Musical II
Historia de la Música IV
Taller de Tesina
Análisis de la Música del Siglo XX I
Taller de Versiones Corales

QUINTO AÑO

Dirección Coral V
Tesina
Historia del Arte
Análisis de la Música del Siglo XX II
Estética
Seminario

Además, los alumnos deberán acreditar 128 hs de materias optativas durante la carrera.

Licenciatura en Canto

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El egresado de esta carrera puede desempeñarse como cantante lírico ya sea como solista, o en grupos de cámara u ópera. Su formación se fundamenta en la técnica (dominio de la emisión vocal) y en la interpretativa del repertorio del canto. Tanto en su formación como en su desempeño profesional, el Licenciado debe comprender la problemática global del Arte Musical y su relación con la realidad socio-cultural, aspirando a constituirse en agente de cambio de la comunidad en la que se inserte.

A lo largo de la carrera desarrollará destreza para la interpretación y ejecución de instrumentos, habilidad para integrar el arte musical con otras manifestaciones artísticas, así como también el dominio de algunos idiomas modernos. Está preparado, además, para integrar equipos interdisciplinarios de trabajo en el área artístico-musical. Las aptitudes necesarias para la carrera son: Excelente entonación y oído musical; aptitud psicofísica especialmente vinculada con lo fono-respiratorio, auditivo y vocal; y predisposición para la actuación escénica.

LICENCIATURA EN CANTO

PRIMER AÑO

Canto I
Canto Coral Profesional I
Armonía I
Historia de la Música I
Piano Complementario I
Técnicas Corporales para Cantantes I
Alemán I

SEGUNDO AÑO

Canto II
Canto Coral Profesional II
Armonía II
Historia de la Música II
Técnicas Corporales para Cantantes II
Piano Complementario II
Alemán II
Francés I

TERCER AÑO

Canto III
Análisis y Morfología Musical I
Historia de la Música III
Francés II
Práctica Escénica para Cantantes I

CUARTO AÑO

Canto IV
Taller de Tesina
Historia de la Música IV
Práctica Escénica para Cantantes II

QUINTO AÑO

Canto V
Práctica Escénica para Cantantes III
Tesina

Además, los alumnos deberán acreditar 128 hs de materias optativas durante la carrera.

Licenciatura en Composición Musical

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El Licenciado en Composición Musical es un profesional que se dedica específicamente a la creación musical y a instrumentar música. Por ello, aprende a componer para instrumentos solistas, grupos de cámara y orquesta.

Tanto en su función como en su desempeño profesional debe comprender la problemática global del Arte Musical y su relación con la realidad socio-cultural, siendo consciente de las necesidades artísticas y culturales del medio en el que le toca actuar. La carrera requiere, además, destreza para la interpretación y ejecución de instrumentos así como también habilidad para integrar el arte musical con otras manifestaciones artísticas.

Este profesional debe aspirar a constituirse en agente de cambio de la realidad artística musical de la comunidad en la que se inserte, promoviendo la música y generando transformaciones culturales. El Licenciado desarrolla competencias que le posibilitan integrarse a equipos interdisciplinarios de investigación en el área artístico-musical.

LICENCIATURA EN COMPOSICIÓN MUSICAL

PRIMER AÑO

Canto Coral Profesional I
Armonía I
Historia de Música I
Piano Complementario I
Lenguaje Musical Avanzado
Tecnología de Producción Musical I
Acústica

SEGUNDO AÑO

Canto Coral Profesional II
Armonía II
Historia de la Música II
Contrapunto I
Piano Complementario II
Tecnología de Producción Musical II

TERCER AÑO

Composición I
Armonía Profesional
Análisis y Morfología Musical I
Historia de la Música III
Contrapunto Profesional
Piano Complementario III
Instrumentación y Lectura de Partituras
Tecnología de Producción Musical III

CUARTO AÑO

Composición II
Análisis y Morfología Musical II
Taller de Tesina
Historia de la Música IV
Análisis de la Música del Siglo XX I
Taller de Composición Electroacústica I
Orquestación
Fuga

QUINTO AÑO

Composición III
Tesina
Historia del Arte
Análisis de la Música del Siglo XX II
Taller de Composición Electroacústica II
Filosofía del Arte

Además, los alumnos deberán acreditar 128 horas de materias optativas durante la carrera.

Licenciatura en Música Popular:

orientaciones: canto, guitarra, vientos, teclados, percusión

Descripción de la carrera y campo ocupacional

La Licenciatura en Música Popular es un espacio educativo dirigido a la profesionalización de músicos para desarrollar tareas artísticas y musicales específicas, vinculadas a la interpretación, arreglos, producción e investigación en la música de raíz folklórica argentina y latinoamericana. Ésta abarca desde las expresiones tradicionales y las contemporáneas, hasta propuestas de vanguardia que desarrollen dicha materia prima.

Campo Ocupacional:

El Licenciado en Música Popular es un profesional capacitado para:

- Interpretar en diversos géneros y estilos de la música popular argentina y latinoamericana de raíz folklórica, tanto en forma solista como en conjuntos.
- Producir, arreglar y/o componer música para proyectos musicales discográficos y de espectáculo, vinculados a la música popular argentina y latinoamericana de raíz folklórica.
- Planificar, conducir y supervisar proyectos musicales potenciando los valores identitarios de la cultura regional, nacional y latinoamericana.
- Realizar estudios, investigaciones y asesoramientos en el área de la producción, interpretación y composición musical, vinculados a la música popular.

LICENCIATURA EN MÚSICA POPULAR

Orientaciones: canto, guitarra, vientos, teclados, percusión

PRIMER AÑO

Rítmica I
Instrumento I o Canto I
Interpretación I
Música Popular Argentina I
Instrumento Complementario

SEGUNDO AÑO

Rítmica II
Instrumento II o Canto II
Interpretación II
Música Popular Argentina II
Ensamble I
Armonía
Canto Coral
Producción I

TERCER AÑO

Instrumento III o Canto III
Interpretación III
Música Popular Latinoam. I
Ensamble II
Armonía Práctica
Producción II
Análisis y Morfología Musical
Pensamiento y Arte Latinoamericano

CUARTO AÑO

Instrumento IV o Canto IV
Interpretación IV
Música Popular Latinoamericana II
Ensamble III
Producción III
Producción y Gestión de Espectáculos
Seminario Tesis

Mínimo 200 horas reloj de obligaciones optativas:

Materias optativas complementarias según las ofertas que realice Carreras Musicales específicas para la Licenciatura en Música Popular.

Materias optativas de profundización o vocacionales incluye la oferta de optativas de distintas carreras de la FAD o de otras instituciones de Educación Superior de la UNCuyo.

Profesorado de Grado Universitario de Teorías Musicales

Descripción de la carrera y campo ocupacional

El campo de acción profesional de la música es muy amplio y aborda aspectos artísticos, educativos y científicos.

La carrera de Profesorado en Teorías Musicales está relacionada fundamentalmente con el aspecto científico de la música. Su objetivo es el estudio analítico de las obras musicales desde diversos puntos de vista: fuentes sonoras participantes, lenguaje musical utilizado, estructura compositiva, estética del autor y de la obra. Por lo tanto, esta especialidad brinda los conocimientos teórico-técnicos necesarios para la formación integral del músico y las bases para iniciarse en la práctica de la composición, instrumentaciones y arreglos musicales.

Asimismo, proporciona los conocimientos técnicos para dedicarse a otras especialidades tales como la crítica artística, la investigación musicológica, la historiografía y la estética.

El campo profesional del Profesor de Teorías Musicales se ubica especialmente en la docencia de nivel superior especializada en Música (Profesorados, Licenciaturas, Tecnicaturas), incluyendo además la formación necesaria para desempeñarse como docente de música en el nivel inicial, primario y secundario y en la formación específica en arte vocacional, que se desarrolla en distintas instituciones educativas o ámbitos culturales.

Las aptitudes necesarias para la carrera son: Oído musical, sentido rítmico, buena entonación, aptitud psicofísica (especialmente fono-respiratoria, auditiva y local) y vocación musical docente.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO DE TEORÍAS MUSICALES

PRIMER AÑO

Lenguaje Musical Avanzado
Armonía I
Historia de la Música I
Piano Complementario I
Canto Coral I
Problemática Educativa (cuatrim.)
Técnicas Vocales para Músicos

SEGUNDO AÑO

Armonía II
Historia de la Música II
Piano Complementario II
Canto Coral II
Acústica Musical
Historia del Arte
Psicología del Desarrollo (cuatrim.)
Didáctica y Curriculum

TERCER AÑO

Armonía Profesional
Historia de la Música III
Contrapunto I
Análisis y Morfología Musical I
Piano Comp. para Teorías Musicales
Dirección Coral
Didáctica de la Música

CUARTO AÑO

Análisis de la Música del siglo XX I
Música y Danzas Argentinas
Contrapunto Profesional
Instrumentación y Lectura de Partituras
Práctica de la Enseñanza de la Música p/Nivel Inicial, E.G.B., y Polimodal
Análisis y Morfología Musical II

QUINTO AÑO

Análisis de la Música del siglo XX II
Fuga
Orquestación
Canto Gregoriano (Seminario)
Práctica de la Enseñanza de la Música p/Nivel Superior
Seminario de Investigación Educativa
Estética

Profesorado de Grado Universitario en Música

Descripción de la carrera y campo ocupacional

Este profesorado aspira a desarrollar en sus egresados, competencias en el manejo de los recursos técnicos e interpretativos de la música, utilizándolos creativamente con eficacia en ejercicio de la docencia musical en la escolaridad obligatoria (nivel inicial, primario y secundario) y en instituciones de formación artística vocacional.

El Profesor de Grado Universitario en música es un profesional capaz de: Identificar las principales problemáticas y desafíos de la interpretación, producción y enseñanza de la música, adecuándose al contexto regional, con apertura universal. Planificar e implementar situaciones didácticas variadas comprendiendo los contenidos de la enseñanza de la música, su relación con las otras áreas del conocimiento escolar y las características evolutivas de los alumnos a su cargo, respetando la diversidad de los contextos. Asumir actitudes de la producción cooperativa y en equipo, valorando la importancia de las producciones artísticas musicales propias y ajenas, por su contribución a la construcción del mundo de la cultura.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN MÚSICA

PRIMER AÑO

- . Audioperceptiva I
- . Instrumento I (Piano o guitarra)
- . Canto Coral
- . Técnicas Vocales para músicos
- . Danzas folklóricas
- . Problemática educativa

SEGUNDO AÑO

- . Audioperceptiva II
- . Instrumento II (Piano o guitarra)
- . Lenguajes artísticos integrados
- . Historia de la Música I
- . Música Popular I
- . Didáctica y Curriculum
- . Psicología del Desarrollo

TERCER AÑO

- . Instrumento III (Piano o guitarra)
- . Armonía Práctica
- . Música Popular II
- . Historia de la Música II
- . Dirección Coral
- . Enseñanza y Aprendizaje de la Música

CUARTO AÑO

- . Instrumento IV (Piano o guitarra)
- . Análisis y Morfología Musical
- . Conjuntos Instrumentales y Vocales
- . Práctica de la Enseñanza
- . Seminario de Práctica e investigación educativa en contextos no formales

Opcionales: Un mínimo de 190 hs. reloj

Profesorado de Grado Universitario en Música - Ciclo de Profesorado

Descripción de la carrera y campo ocupacional

Es un ciclo destinado a graduados de Carreras Musicales, egresados de la FAD de la UNCuyo.

Desde el mismo se brinda formación pedagógica para el desempeño de la docencia de nivel superior especializada en Música, incluyendo además la formación necesaria para desempeñarse como docente de música en el nivel inicial, primario y secundario y en la formación específica en arte, vocacional que se desarrolla en distintas instituciones educativas o ámbitos culturales.

PROFESORADO DE GRADO UNIVERSITARIO EN MÚSICA- CICLO DE PROFESORADO

Para graduados de las Carreras de Licenciaturas en Instrumentos, Dirección Coral, Canto, Composición y Música Popular, egresados de la FAD, de la UNCuyo

Duración: 1 año y medio

Problemática Educativa

Psicología del Desarrollo

Didáctica y Curriculum

Didáctica de la Música

Práctica de la Enseñanza de la Música para Nivel Inicial, EGB y Polimodal.

Práctica de la Enseñanza de la música en el Nivel Superior.

Seminario de Práctica e Investigación Educativa.

3

Confrontamos para elegir mejor

Propósitos:

- Profundizar el conocimiento de la carrera elegida.
- Lograr una síntesis reflexiva sobre los distintos elementos trabajados en los encuentros.

Contenidos:

- Requisitos académicos y perfil profesional.
- ¿Qué es elegir?

¿Qué es elegir?

- Elegir es preferir una cosa por sobre otras. Tiene que ver con tu libertad y con el logro de la autenticidad de tu propia vida. Elegir es decidir cómo vivirás tu futuro.
- Elegir implica optar responsablemente por algo.

PARA PODER ELEGIR HAY QUE SABER...

- Quién uno es, quién quiere ser, quién se puede ser y quién no se quiere ser.
- Cuál mundo se vive, cuál mundo se quiere vivir y cuál no se quiere vivir.
- Con qué herramientas (capacidades, habilidades, intereses, hábitos, etc.) se cuenta y con cuáles no.
- Qué aprendizajes se ponen en juego y cuáles serían necesarios adquirir.

EL PRIMER PASO PARA ELEGIR, ES LA DECISIÓN ELEGIR...

Toda elección produce una serie de sensaciones, de temores y ansiedades ya que desconocemos si será un logro o no para nosotros, siempre una elección implica una renuncia. Debemos enfrentar: esperanzas, propuestas, miedos, desilusiones y alegrías.

Poder reflexionar sobre esto y afrontarlo tiene que ver con tu VOCACIÓN, con definir tu proyecto futuro.

Para elegir puedes hacerte las siguientes preguntas...

- **¿Tengo clara mi inclinación vocacional?**

La vocación se hace, se construye, tiene que ver con tu historia, con tus gustos, con lo que haces bien, con tus experiencias y recuerdos, con tu forma de ser, CON TU IDENTIDAD.

Este es el componente afectivo de la elección. Hay jóvenes que dicen: “sé que con la docencia no voy a ganar mucho, pero siento que es lo mío, que me gusta”. “Del arte no se vive, pero me apasiona”.

Algunos piensan que la vocación es un llamado o un mandato interno, una fuente de atracción, que el que la siente no se puede resistir y expresan: “Si no sigue su vocación, no puede ser feliz”.

Procurando sentir este llamado, hay chicos que tardan mucho tiempo en definirse. Pero la vocación no es algo rígido e inflexible, ya que no siempre se nos presenta tan claramente y con tanta fuerza. Es algo más simple como el gusto, la pasión o la atracción por algo definido o varias cosas a la vez. La vocación también puede entenderse como un proceso de construcción en el que es muy importante conocerse, descubrirse e informarse sobre las posibilidades de estudio y trabajo.

- **¿Cuáles son mis aptitudes?**

Al gusto por algo, a la vocación, hay que agregarle las aptitudes, habilidades y capacidades personales.

- **¿Como quién quiero ser?**

Cuando se realiza el proceso de decisión, influyen los modelos que se han tenido a lo largo de la vida, es decir, las personas que más admiramos o las que no. Si son positivos, probablemente desearemos parecernos a ellos y diferenciarnos, si son negativos.

- **Saber cómo soy**

Es el conocimiento de adentro, de las inclinaciones y aptitudes con que cada uno cuenta. En este sentido es clave pensar: si le gusta a uno estudiar o no, qué afinidades, gustos, intereses, facilidades y hobbies tiene, qué áreas del conocimiento le agradan y en cuáles ha tenido buenos resultados en la escuela. Un aspecto que debe estar presente en estas reflexiones es cuánto pesan las expectativas de nuestros padres frente a las propias; qué pasa con los amigos, qué eligen ellos y si esto tiene que ver con nosotros; cómo nos ven los demás y si esto es significativo para nuestra propia elección.

- **Conocer las carreras que puedo estudiar**

Esta es la etapa de la información del afuera. Aunque es un proceso que no puede separarse realmente, sino simplemente con el propósito de orientar nuestras reflexiones, podemos considerar que es valioso conocer qué ocurre en el medio con la profesión que estamos eligiendo. Se trata de obtener información concreta y actualizada a través de distintos medios que tengamos a nuestro alcance: conocidos, ferias informativas, sitios de internet, artículos periodísticos, etc. Desde esta perspectiva será importante que volvamos a identificar aspectos que hacen a posibilidades de estudio, tales como: planes, materias, requisitos de ingreso, modalidad de cursado, campo ocupacional, tipo de actividades a realizar, inserción laboral, en qué otras instituciones se estudia, cuáles son las diferencias entre lo que ofrece cada una.

- **CONFRONTAR ambas cosas:**

Es el último paso en el proceso de elección de carrera. Supone poner sobre la mesa las reflexiones realizadas sobre uno mismo y la información relevada sobre la carrera. Ello nos llevará a integrar y a valorar de algún modo qué posibilidades concretas tendremos de ingresar y permanecer en la carrera elegida.

Entonces, para tomar una buena decisión, una decisión que represente nuestras expectativas, intereses y valores, es necesario tener ciertos fundamentos. Para ello es que proponemos este proceso en el que confrontamos, comparamos, relacionamos lo que queremos, lo que uno es y tiene con lo que la carrera ofrece y exige.

a) Para ampliar la información sobre la carrera elegida, compartimos una charla con un profesional o estudiante avanzado sobre los distintos aspectos en relación al estudio y al desempeño profesional. Luego, pueden realizar preguntas, previamente preparadas con el docente, tales como:

- ¿Qué se estudia en la carrera?
- ¿Qué se necesita saber para ingresar?
- ¿Qué capacidades y habilidades son necesarias?
- ¿Cuáles son las materias más importantes?
- ¿Cuáles son las materias más difíciles?
- ¿Cómo es la facultad y sus exigencias? (régimen de estudio, promoción, vida estudiantil, etc.)
- ¿Cuántas horas diarias, en promedio, de estudio lleva la carrera?
- ¿Se puede trabajar y estudiar?
- ¿Cuántos años se tarda en recibirse?
- ¿Cómo ve el futuro de la profesión?
- ¿Cuál es el quehacer profesional?
- ¿Qué tipos de problemas resuelve?
- ¿En qué ámbitos se desempeña?
- ¿Es sencillo conseguir trabajo?
- ¿Qué nivel de ingresos tiene?, Etc.

b) Confrontamos nuestras expectativas con la realidad:

- En pequeños grupos, reflexionar acerca de las ideas que cada uno traía sobre la carrera elegida y si se han modificado (si coincide o hay diferencias) a partir de lo trabajado en este módulo.
- Preparar una presentación a través de un lenguaje artístico (por ejemplo: cartel, dramatización, canción, poema, etc.) para explicar la carrera elegida, diferenciarla de carreras afines, aclarar las confusiones o dudas que se presentan con más frecuencia, etc.
- Presentar las producciones grupales.

4

Apreciación estética y conocimiento del medio artístico cultural de Mendoza (y/o de tu lugar de residencia)

Propósitos:

- Favorecer el contacto con la producción artística de Mendoza y/o su lugar de residencia.
- Promover la apreciación y valoración de producciones de diversos lenguajes artísticos.
- Propiciar la manifestación de opiniones sobre las producciones artísticas apreciadas.
- Reflexionar acerca de su conocimiento, participación y apreciación de actividades artístico culturales.

Contenidos:

- Intereses y consumos culturales
- La interpretación artística
- Expresiones artísticas (teatrales, visuales, musicales, audiovisuales, literarias)

Hasta aquí has realizado una serie de actividades que te permitieron profundizar tus conocimientos sobre la carrera elegida, su campo ocupacional y la inserción laboral.

Ahora te proponemos una serie de actividades relacionadas con tus intereses, tu participación en experiencias artístico culturales y con una dimensión muy importante para tu formación en artes visuales y tu formación como espectador de producciones de disciplinas artísticas que contribuirán a enriquecer tu universo simbólico y cultural.

¿De qué hablamos cuando nos referimos a la interpretación artística?

Las producciones artísticas son construcciones de sentido de carácter abierto, polisémico, metafórico y ficcional, portadoras de sentidos sociales y culturales.

Amplíemos un poco estos términos:

- De carácter abierto y polisémico hace alusión a que no admiten una única lectura o interpretación, sino que las producciones artísticas son portadoras de múltiples significados y sentidos.
- Metafórico: porque combina imágenes para producir sentido, que las imágenes aisladas nunca aportarían.
- Ficcional: porque son un artificio construido con sus propias reglas y técnicas diferentes a las que rigen el mundo. Las producciones artísticas no son una imitación de la realidad, son una traducción de la misma. El apreciarlas nos invita a reflexionar sobre la realidad.
- Sentidos sociales y culturales: Cada creador imprime en su obra marcas del contexto de producción que tienen que ver con el espacio y el tiempo, el dónde y el cuándo la produjo y el dónde y el cuándo la obra entró en contacto con los espectadores. Estos procesos están atravesados por aspectos sociales, políticos, culturales y por aspectos propios de cada disciplina artística en cuanto a corrientes, movimientos, poéticas, técnicas, materiales.

Tanto quien produce obras artísticas, como aquel que las aprecia, realiza procesos de interpretación. Podemos considerar actos interpretativos tanto a los procesos constructivos que realiza el creador, como a los procesos de recepción que realiza el espectador. El creador elige, selecciona, decide recursos, categoriza, contextualiza, toma decisiones técnicas y compositivas que le otorgan sentido a su producción y el espectador, al apreciar la obra, construye significados y sentidos a partir de operaciones receptoras (percepción, interpretación, apreciación estética) y de sus conocimientos, comportamientos, ideas, afectos, emociones, valores, es decir, a partir de su propia subjetividad. Apreciar producciones artísticas involucra aspectos intelectuales, emocionales y culturales.

Es importante que como estudiante de la Facultad de Artes y Diseño desarrolles tus capacidades interpretativas como productor y como espectador. Las actividades que siguen tienen que ver con tu formación como espectador y el propósito de despertar el interés por las manifestaciones artísticas de tu provincia.

¿Pero qué es un espectador formado? Aquel que conoce la oferta artístico cultural de su medio, sabe dónde buscar información sobre la misma, en qué sitios/espacios se ponen en contacto con el público, puede elegir la propuesta que va a presenciar y puede apreciarla, interpretarla y manifestar sus opiniones sobre la mismas. Esto último también se relaciona con el desarrollo del espíritu crítico.



Recomendación importante:

Es importante que las actividades que te proponemos a continuación las leas, analices y comiences a realizarlas a partir del momento en que te inscribes en cualquiera de las carreras de la Facultad de Artes y Diseño. **¡No las dejes para último momento** porque no vas a contar con el tiempo necesario para concretarlas y además, por lo menos en Mendoza, la cartelera de espectáculos suele ser menos variada hacia fines de año y durante el verano!

La resolución de **AUTOEVALUACIÓN DE INTERESES Y PARTICIPACIÓN EN EXPERIENCIAS ARTÍSTICAS CULTURALES** y el registro de **CRÉDITOS CULTURALES** deberás presentarlo:

- a. Para las Carreras de Artes del Espectáculo: el día del examen de Comprensión Lectora
- b. Para el resto de las carreras: el primer día del cursado del Módulo Específico.

A. Autoevaluación de intereses y participación en experiencias artísticas culturales

1

Responde los siguientes ítems. Luego evalúa tus respuestas con el puntaje asignado en cada ítem y compara el puntaje total que has obtenido con los valores de la tabla que se encuentra al final de la encuesta.

a. En los dos últimos años ¿Asististe a muestras de expresiones artísticas? Subraya

Teatro: (Nunca- pocas veces- frecuentemente) (0p- 2,5p- 5p respectivamente)

Música: (Nunca- pocas veces- frecuentemente) (0p- 2,5p- 5p respectivamente)

Artes Visuales (Nunca- pocas veces- frecuentemente) (0p- 2,5p- 5p respectivamente)

b. Menciona algunas de las expresiones artísticas a las que hayas asistido en los últimos dos años. (4 o más 4p)

.....

.....

.....

.....

c. ¿Puedes mencionar el nombre de elencos, actores, directores, autores del movimiento teatral mendocino/o de tu lugar de residencia? (3 o más 3p)

.....

.....

.....

d. ¿Puedes mencionar el nombre de artistas visuales, colectivos de creadores? (3 o más 3p)

.....

.....

.....

e. ¿Puedes mencionar el nombre de músicos mendocinos/o de tu lugar de residencia? (3 o más 3p)

.....

.....

.....

f. ¿Puedes mencionar el nombre de cineastas mendocinos/o de tu lugar de residencia? (3 o más 3p)

.....

.....

.....

g. ¿Puedes nombrar algunos edificios teatrales de Mendoza/o de tu lugar de residencia? (3 o más 3p)

.....

.....

.....

h. ¿Puedes nombrar museos, galerías o espacios donde se exhiben producciones de artes visuales en Mendoza/o tu lugar de residencia? (3 o más 3p)

.....
.....
.....

i. ¿Puedes nombrar sitios de Mendoza/o de tu lugar de residencia, donde los músicos ofrecen sus espectáculos? (3 o más 3p)

.....
.....
.....

Total 40 puntos= 100%

2 Evalúa tu puntaje y colócalo aquí. Puntaje obtenido
Si obtuviste:

| | |
|------------------------|--------------------|
| 40 puntos: | ¡Excelente! |
| 30 a 39 puntos: | Muy Bueno |
| 20 a 29 puntos: | Bueno |
| 10 a 19 puntos: | Regular |
| 0 a 9 puntos: | Malo |

3 Qué reflexiones personales puedes realizar a partir de tu autoevaluación de consumos artísticos culturales. Enúncialas sintéticamente en no más de 5 (cinco) renglones.

.....
.....
.....
.....
.....

B. CRÉDITOS CULTURALES

Esta instancia de créditos culturales es de cumplimiento obligatorio, incluye una serie de actividades que te proponemos a continuación. Éstas consisten en la asistencia a diversas manifestaciones artísticas de nuestra provincia/o de tu lugar de residencia, la lectura de obras literarias y el completamiento de las fichas registro de cada actividad.

Te sugerimos consultar las carteleras donde se difunde la oferta de espectáculos y muestras de tu lugar de residencia para concretar las actividades 1, 2, 3 y 4.

Para los que viven en Mendoza, aquí colocamos algunos enlaces de la versión online de los periódicos, pero también pueden consultar las versiones impresas de sus suplementos.

Enlaces sugeridos:

- Suplemento Estilo del Diario Los Andes: <http://www.losandes.com.ar/estilo>
- Suplemento Escenario del Diario UNO: <http://www.diariouno.com.ar/espectaculos.html>
- También puedes consultar la página: www.teatroenmendoza.com
- Mapa Teatral Mendocino: Podés ubicar todas las salas de teatro de Mendoza y sus direcciones en Google Maps. Tipeando en el buscador: "Mapa teatral mendocino".
- Cine Universidad (<http://cine.uncuyo.edu.ar/>)
- Microcine Municipal (<https://www.ciudaddemendoza.gov.ar/2017/04/10/microcine-municipal/>)

También puedes consultar en espacios oficiales (gubernamentales, municipales) y/u organismos gubernamentales de tu lugar de residencia.



Para cumplir con los CRÉDITOS CULTURALES te proponemos que:

Asistas a los eventos artísticos que se proponen a continuación y que realices las actividades posteriores sugeridas. Los eventos artísticos propuestos deben ser actuales o que se hayan exhibido durante los dos últimos años.

1

Visionado de un mínimo de **3 muestras artísticas**.

Luego completa la siguiente ficha (una ficha por cada espectáculo)

Título de la muestra:

Nombre del autor:

Sala o museo:

Lugar/Provincia/País:

Apreciación personal expresada en no más de 15 (quince) renglones.

(Para redactar este ítem puedes tener en cuenta tu visión personal del espectáculo, tus opiniones sobre las actuaciones, la utilización de la escenografía, luces, sonido, los sentidos que construiste y todo lo que quieras expresar).

2

Visionado de al menos **1 películas de cine y 1 serie de tv.**

Algunas sugerencias para series a las que puedes acceder on line: Ej. The house of cards, Breaking bad, Games of Thrones, River, Merlí.

Luego completa la siguiente ficha para cada película/serie:

Título:

País:

Director/a:

Género:

Actuaciones:

Breve sinopsis:

Apreciación personal expresada en no más de 15 (quince) renglones.

(Para redactar este ítem puedes tener en cuenta el guión, la interpretación por parte de los actores, aspectos estéticos como la fotografía, el vestuario, la ambientación, la música)

3

Asistencia a por lo menos **1 (una) muestras de artes visuales** (pintura, escultura, grabado, instalaciones, intervenciones, etc.)

Luego completa la siguiente ficha:

Lugar de exposición:

Departamento/Provincia/País:

Tipo de Muestra:

Artista/as Expositor/es:

Apreciación personal expresada en no más de de 15 (quince) renglones.

4

Asistencia a por lo menos **1 (un) espectáculo musical y/o espectáculo de danza.**

Luego completa la siguiente ficha:

Lugar:

Departamento/provincia/país:

Título del espectáculo:

Programa (piezas que ejecutan):

Nombre de la orquesta/ballet:

Director/Coreógrafo:

Apreciación personal expresada en no más de de 15 (quince) renglones.

5

Lectura de una obra de teatro o novela.

Luego completa la siguiente ficha para la lectura realizada

Título:

Género: (dramático/novela)

Autor:

Nacionalidad del autor:

La obra leída trata la temática:

Apreciación personal en no más de 15 (quince) renglones.

Hemos finalizado la ETAPA DE CONFRONTACION VOCACIONAL

Ahora, para cursar “COMPRESION LECTORA”, te sugerimos que:

- Asistas a las clases con los textos del cuadernillo leídos previamente.
- Resuelvas en casa las actividades propuestas para cada texto para que puedas confrontar las respuestas en clase con compañeros y docentes.
- Asistas a las consultas previas al examen, con las dudas que te surjan a partir de tu trabajo.
- Recuerda que, el día del examen, rindes con tu cuadernillo trabajado y tu DNI.

¡Buena suerte!

M2a

Comprensión lectora

¿Qué te proponemos en este Módulo?

El módulo 2 "Procesos de Comprensión Lectora y Producción de Textos Escritos", se dictará para todos los aspirantes de las carreras de la Unidad Académica.

Es importante que antes de comenzar las clases hagas una lectura de los textos, pues te permitirá plantear tus dudas e inquietudes al profesor o intercambiar ideas con tus compañeros. Recuerda traer este cuadernillo todas las clases y para el examen final.

Este módulo tendrá una duración de TREINTA Y DOS (32) horas reloj distribuidas en CINCO (5) jornadas de CUATRO (4) horas reloj cada una, con modalidad de dictado, y DOS (2) jornadas de CUATRO (4) horas reloj cada una, con modalidad de consulta.

Durante ese período se trabajará en los textos 1, 2 y 3.

Los textos 4, 5, 6 y 7 deberás trabajarlos de igual manera que los anteriores pero sin la tutoría de tu profesor.

Propósitos del Módulo

COMPETENCIA: **COMPRENSIÓN LECTORA**

Indicadores de logro:

| | |
|----|--|
| 1 | Relaciona el texto con los datos del contexto de producción. |
| 2 | Determina el discurso al que pertenece el texto, inscribiéndolo en un dominio e infiriendo la intención de la instancia productora. |
| 3 | Elabora conjeturas adecuadas y consistentes sobre la temática textual. |
| 4 | Interpreta adecuadamente el sentido de las palabras del texto de acuerdo con el contexto verbal y el contexto de producción. |
| 5 | Postula el/los eje/s temático/s articulador/es consistente/s, de acuerdo con el/los tema/s propuesto/s. |
| 6 | Analiza el aporte de los párrafos al eje temático, según su función discursiva (introducir, ilustrar, plantear el problema, indicar antecedentes, establecer causa, definir, etc.) |
| 7 | Establece bloques informativos, teniendo en cuenta tanto el eje temático como la modalidad discursiva. |
| 8 | Establece las principales relaciones de un texto, reconociendo la función de algunos conectores textuales. |
| 9 | Jerarquiza la información, pudiendo discriminar la información nuclear de la periférica, acorde con el plan textual (argumentación, narración, descripción, explicación). |
| 10 | Formula el tópico del texto. |
| 11 | Elabora un resumen o una síntesis pertinente, respetando la organización discursiva presente en el texto y la jerarquización de la información elaborada. |

| | |
|----|--|
| 12 | Relaciona información de distintos textos. |
| 13 | Fundamenta la propia posición respecto de algunos de los temas tratados. |

COMPETENCIA: **PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

Indicadores de logro:

| | |
|---|---|
| 1 | Produce textos sencillos y coherentes, teniendo en cuenta las consignas dadas. |
| 2 | Además esperamos que logres familiarizarte con algunos conceptos básicos de la carrera elegida. |

¿Cómo será la evaluación de este Módulo?

La evaluación de este módulo tendrá carácter selectivo, por lo que se implementará un examen escrito donde se valorará el grado de desarrollo de las competencias básicas de nivel secundario estipuladas como requisito para el ingreso a las distintas carreras (descriptas arriba), con su correspondiente recuperatorio.

Dicha evaluación se divide en dos partes:

- En la primera, deberás resolver una guía de actividades sobre los últimos textos que trabajarás solo, sin la guía de tu profesor tutor.
- En la segunda, deberás resolver una serie de actividades sobre los textos que hemos trabajado juntos en los cinco primeros encuentros y en las jornadas de consulta.

El día del examen debes traer este cuadernillo, con los textos subrayados y anotados y tu carpeta con la ejercitación resuelta.

Si te esforzaste durante el curso, no tendrás ninguna dificultad, porque se retomarán y relacionarán tus propias respuestas o resoluciones sobre la ejercitación de los distintos textos.

¡A trabajar! Te deseamos mucha suerte.

Prólogo

El texto, comprensión lectora y producción: Caja de herramientas para el estudiante universitario

La carrera universitaria, especialmente, exige del alumno una interacción permanente con textos de estudio, que no siempre son de fácil comprensión, aprehensión y representación. En efecto, un texto no es sólo un conjunto de palabras puestas al azar; por el contrario, existe un autor que selecciona las palabras de un determinado corpus, las combina y organiza, además de un plan textual elegido desde un aquí y un ahora de dicho autor o productor.

La selección no es arbitraria. El productor elige los términos que considera más apropiados y la organización textual que considera más pertinente para lograr su propósito. Si reflexionamos acerca de la selección lingüística, por ejemplo, podemos acceder a ese aquí y ahora propio del momento de la enunciación, que posibilitará una mayor comprensión del texto en su globalidad.

Enunciación significa “la puesta en funcionamiento de la lengua por un acto individual de utilización”¹. En consecuencia, y como este enunciado es un acto individual, podemos encontrar marcas que deja la enunciación, a través de las cuales es posible reconstruir ese acto. En ese acto de enunciación, el sujeto se construye en el texto, construye al otro y el mundo enunciado.

El texto, es decir, esa manifestación material, obedece a reglas de organización, tanto fonológicas, morfológicas, semánticas y sintácticas, pero eso no basta para poder comprender y aprehender una manifestación textual en toda su dimensión, puesto que toda manifestación textual comporta, además, un sentido.

Al respecto, comentaba Roland Barthes: el texto *“no es una estructura, es una estructuración; no es un objeto, es un trabajo (...); no es un conjunto de signos cerrados, dotado de un sentido que se trataría de encontrar, es un volumen de huellas en trance de desplazamiento”*². Ese desplazamiento tiene como finalidad la búsqueda del sentido. Por esta razón es que la tarea del productor de un texto es en primera instancia solitaria, pero luego de esta puesta en acto, el enunciadador cuenta con la participación activa del lector en la construcción del sentido.

El sentido es producto de una práctica social específica, a la que podemos denominar “práctica discursiva”³. El texto, entendido desde esta concepción como una práctica significativa, se vincula con elementos extratextuales, los cuales son denominados por distintas teorías “contexto de producción”, que si son reconocidas por un lector entrenado, facilitan la construcción del sentido. Es decir, **que la noción de discurso implica la noción de texto, en tanto práctica social a la cual está vinculada.**

El módulo de Comprensión lectora⁴ y producción de textos se propone afianzar la competencia en este saber, y “saber hacer”, puesto que la lectura implica una actividad cognitiva compleja que involucra una serie de procesos, que si bien algunos ya han sido adquiridos en otras etapas de la educación formal, otros requieren un grado de reflexión consciente.

1. Benveniste, E.,. *Problemas de Lingüística General, T.1 Y T.2.*, 13° e., México, siglo XXI, 1995. En María Victoria Gómez de Erice en el Capítulo III: *Competencia y modelos de comprensión lectora*, pp. 23-33. M. V. Gómez de Erice y Estela M. Zalba. *Comprensión de textos. Un modelo conceptual y procedimental*, Mendoza, EDIUNC, 2003.p.36.

2. Barthes, R., *La aventura semiológica*, Buenos Aires, Paidós, 1974, 1990, p.12-13

3. M. V. Gómez de Erice y Estela M. Zalba. *Op.*, Cit p. 19.

4. *Seguimos aquí el marco teórico desarrollado por María Victoria Gómez de Erice en el Capítulo III: Competencia y modelos de comprensión lectora*, pp. 23-33. *Ibid.*

El secuenciamiento y reflexión de este proceso mediante una guía, permitirá al lector llevar a feliz término el camino de la comprensión lectora que hoy comenzamos a transitar y cuyo derrotero final es el acto de comprensión: *“reconstruir el sentido del mismo y lograr una representación mental”*¹.

En síntesis la comprensión lectora es un proceso interactivo entre un lector que tiene conocimientos previos, y un propósito que lo lleva a leer. Este lector busca algo en un texto que a su vez posee características que le son propias. En esta interacción surge este proceso de comprensión lectora. Las etapas de dicha comprensión son las siguientes: lectura exploratoria, lectura analítica y representación de la información. Esta última etapa supone que si hemos comprendido el contenido de un texto, podemos representarlo. Esta representación puede adoptar diversas formas que dependerán del plan textual que impone el texto al lector y que este deberá identificar².

Queremos concluir este primer acercamiento al texto y a su comprensión lectora, con palabras de Octavio Paz:

*“Hablar y escribir, contar y pensar, es transcurrir, ir de un lado a otro, pasar. Un texto es una sucesión que comienza en un punto y acaba en otro. Escribir y hablar es trazar un camino: inventar, recordar, imaginar una trayectoria, ir hacia. Al escribir emitimos sentidos y luego corremos tras ellos. El sentido es aquello que emiten las palabras y que está más allá de ellas, aquello que se fuga entre las mallas de las palabras y que ellas quisieran retener, o atrapar. El sentido no está en el texto, sino afuera. Ir en busca de ese sentido es su sentido”*³

Magíster Diana Starkman

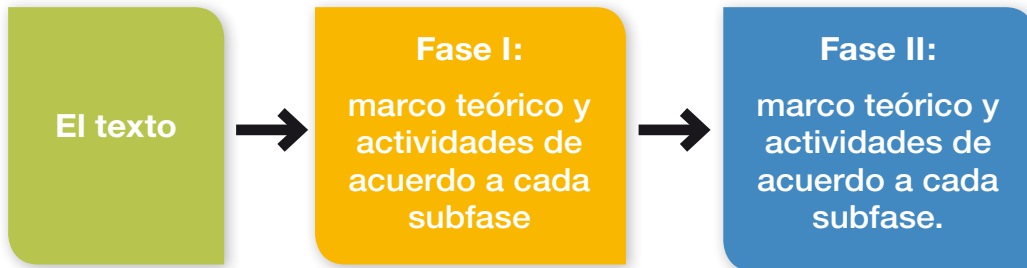
1. Tarantuviez, Susana; Vallina, Patricia. *Estrategias para la comprensión lectora y la producción de textos*. p.23, Mendoza, Ed. Facultad de Filosofía y Letras de la UNCUYO, 2003.

2. Para la representación en el caso de textos expositivos seguiremos las observaciones de Nesi Lacon De Lucía y Susana de Hocevar. *Producción de Textos Escritos. Serie de trayectos Cognitivos N° 5, EDIUNC*.

3. Paz, Octavio. *El mono gramático*. En Kreimer J.C. *¿Cómo lo escribo?*, Buenos Aires, 1991

Organización general

Te presentamos la organización general del módulo II. A lo largo de todo el cuadernillo encontrarás siempre la misma secuencia de trabajo:



- Los textos están numerados de esta manera:

[texto 1]

- Las actividades las reconocerás porque estarán señalizadas con un número y recuadro especial.

1

- Las fases estarán indicadas de esta manera:

1º FASE
Lectura exploratoria

- Es importante que recuerdes que cada Fase tiene sus subfases que estarán señaladas por números tal como aparecen en la guía orientadora que te compartimos a continuación.

Por ejemplo:

1- Leer globalmente el texto.

- Al final de cuadernillo encontraras la sección **Anexos** que es importante que consultes constantemente.

Guía orientadora del proceso lector

Te ofrecemos a continuación una vista panorámica de las etapas que iremos trabajando en los textos. Esta guía te será de utilidad para corroborar los pasos por los cuales estás transitando tu entrenamiento para adquirir la competencia de comprensión lectora y la posterior producción de textos. El objeto de esta guía es que siempre puedas volver a frecuentarla, con la finalidad de autoevaluar tu proceso.

1º FASE: LECTURA EXPLORATORIA

[1] Leer globalmente el texto.

- Activar conocimientos previos.

[2] Relacionar el texto con los datos del contexto de producción.

- Identificar el sujeto productor o autor, situación socio-histórica, intenciones, destinatarios.

[3] Postular, después de sucesivas lecturas, el tema del texto.

- Relacionar con el título del texto.
- Descubrir palabras claves.

2º FASE: LECTURA ANALÍTICA

[4] Interpretar adecuadamente el sentido de las palabras del texto

- Distinguir significado (diccionario) y sentido (en el texto).

[5] Analizar el aporte de los párrafos al eje temático, según su función discursiva (introducir, ilustrar, plantear el problema, indicar antecedentes, establecer causa, definir, etc.)

- Enumerar los párrafos.
- Enunciar su contenido y función.

[6] Establecer las principales relaciones que organizan las informaciones de los párrafos en el texto.

- Encontrar las conexiones de causalidad, comparación, secuenciamiento cronológico, fuerza argumentativa.

[7] Jerarquizar la información discriminando información nuclear y periférica.

- Descubrir el esquema de su organización.

[8] Formular el tópico del texto.

- Relacionar el tema del texto con el eje articulador temático.

[9] Recuperar la información nuclear

- Elaborar un resumen, síntesis, cuadro comparativo, cuadro sinóptico, mapa conceptual, esquema, diagrama, etc.

[10] Reelaborar, reflexionar o producir a partir del texto.

El concepto de Arte

Evolución del término “arte”

Antonio Figueroba Figueroba

María Teresa Fernández Madrid

La significación de este término ha sufrido una alteración desde la Antigüedad a nuestros días. "Arte" es un término que etimológicamente proviene de la palabra latina *ars*, que, a su vez, es una traducción del griego *tecné*.

a) En Grecia, Roma, la Edad Media y hasta el Renacimiento, el Arte es *tecné*: destreza para "construir" (hacer, producir, mandar, dominar). El término "arte" se aplicaba a todos los campos de la vida: el arte del bien morir, el arte del buen gobierno, el arte militar, el arte de fortificar, y no sólo a las bellas artes.

En **Grecia**, es un concepto relacionado con la habilidad técnica (destreza manual) o mental para realizar ciertas actividades a partir de unas normas y reglas establecidas. En él se incluían tanto la obra de un arquitecto o la de un escultor, como la de un carpintero, zapatero o herrero: todos eran maestros y sus actividades era "arte". No existía "arte" sin reglas; así lo afirmaba Platón al decir: *El arte no es un trabajo irracional* (Gorgias). En consecuencia, en el campo del arte entraban tanto las artes que hoy llamamos utilitarias -los oficios manuales- como las bellas artes. Aristóteles lo define como habilidad en ejecutar algo; los sofistas, como "sistema". Se trata, pues, de una artesanía y de una actividad intelectual.

La **Edad Media** distinguirá entre artes liberales y artes mecánicas. Es también una división heredada del pasado y realizada en razón a si en su ejercicio dominaba el esfuerzo mental o el trabajo físico: era "liberal" si estaba libre de esfuerzo físico, y era "vulgar-mecánica" si lo requería.

Ars era la clase de arte más perfecta; dentro de las artes sólo aparecen la música (entendida como teoría de la armonía) y la arquitectura. Escultura y pintura no aparecían ni como liberales ni como mecánicas, sobre todo porque se consideraban poco útiles y, además, "innobles", por estar basadas en el esfuerzo físico y los oficios manuales, de rango muy inferior a las siete artes liberales.

En el **Renacimiento** se hace más evidente la separación entre las bellas artes de los oficios o artesanías y de las ciencias.

En esta selección, la pintura y la arquitectura aparecen ya segregadas de las artes mecánicas, y se incluye la poesía, que ni siquiera se había considerado arte hasta entonces. En el Renacimiento comenzó a valorarse la belleza y, por consiguiente, aumentó la valoración de sus hacedores. Se aboga por la separación entre artesanos y artistas, considerando que las acciones de estos últimos, basadas en el estudio de leyes y reglas, eran propias de eruditos.

Estas artes reciben diferentes nombres: *arti del disegno* (subyacente está el pensamiento de que el dibujo es su vínculo común), "artes nobles" e incluso "bellas artes".

Desde el punto de vista de la evolución, es importante destacar que en el siglo XVI la pintura, la escultura, la arquitectura, la poesía, el teatro y la danza se agru-

pan formando una unidad, diferenciándose de las artesanías y las ciencias. Ciertamente que todavía no está muy claro cuál es el vínculo de unión, aunque empieza a apuntarse como tal la belleza.

b) **Desde mediados del siglo XVIII**, asistimos a un cambio en la evolución del concepto del arte: primero, significará producir belleza, y productos bellos serán los producidos por las artes incluidas en el concepto de "bellas artes".

Este concepto fue creado por Charles Batteaux (1747), en su lista de siete, se incluyen como bellas artes: la pintura, la escultura, la arquitectura, la danza, la poesía, la música y la retórica (o elocuencia). Para Batteaux, todas estas artes son miméticas o imitativas.

Hasta el siglo XIX no quedarán definitivamente delimitados los ámbitos de las bellas artes, de los oficios (o artesanías) y de las ciencias. En este momento, el ámbito de las bellas artes se restringe al de artes visuales, las ya conocidas "artes del diseño" (pintura y escultura), excluyéndose la poesía o la música, que serán incluidas en el campo de las "bellas letras".

Pero, a finales de la centuria, y desde principios del siglo XX, con la aparición de nuevas corrientes en el arte (dadaístas y surrealistas), se otorga la calificación de "objetos de arte" a las cerámicas, los muebles, y a nuevas áreas de expresión, como la fotografía.

Se produce ahora un cambio más profundo: la belleza deja de ser una característica del arte, ni siquiera será un rasgo indispensable. Y, si hasta ahora se presuponía que el arte era una actividad netamente humana, con la aparición de la fotografía y el inevitable empleo de la cámara, esta afirmación entra en crisis.

En el siglo XX se incorpora al mundo del arte una serie de objetos / obras procedentes de campos de expresión diferentes a los de bellas artes de Batteaux: la imagen fotográfica (fotografía y cine), el vídeo-arte, el anuncio, la imagen sintetizada por ordenador, e incluso la imagen virtual. Estos hechos obligan a ampliar el concepto de arte.

Figueroba Figueroba, Antonio y Fernández Madrid, María Teresa (1996). "La Obra de Arte: Teoría, función y actualidad". . En: Historia del Arte 2º de Bachillerato. Madrid: Mc Graw-Hill.

10

fase

Lectura Global

Fase Exploratoria

[1] Leer globalmente el texto

Trabajo grupal

- Lee atentamente el texto N°1 de Figueroba Figueroba, Antonio y Fernández Madrid, María Teresa.
- Anota en el margen los comentarios que surjan a partir de su lectura.
- Marca los párrafos que te hayan parecido interesantes.
- Intercambia opiniones con la profesora y los compañeros de clase.

Todo texto exige por lo menos tres lecturas para su cabal comprensión. La primera, nos permite un acercamiento global a su contenido; en la segunda, lo abordamos exploratoriamente como si investigáramos la superficie de un terreno que queremos reconocer para, posteriormente, estudiarlo de modo analítico. Finalmente, representamos el contenido textual por medio de distintas estrategias que manifiesten nuestra propia comprensión de su contenido: resúmenes, cuadros, sinópticos, etc.

Todo lector entrenado en comprensión de textos, después del análisis, logra visualizar un esquema mental del contenido del texto que facilita su recuerdo. Este esquema queda guardado en el disco de la memoria a modo de archivo y pasa a formar parte de la enciclopedia del lector.

Cuando abordamos un texto nos encontramos en primer lugar con el título. Frecuentemente, nos dejamos seducir por él y rápidamente formulamos el tema, pero observemos que en el texto que estamos estudiando, encontramos además del título, otros elementos que nos aportan información.

El título, los subtítulos, el nombre del autor, el lugar de donde ha sido extraído el capítulo o el artículo, así también como el prólogo de un libro, el epílogo, las ilustraciones y sus epígrafes se denominan **paratextos**. Existen distintos tipos de elementos paratextuales. Cuando nos referimos a un libro consideramos paratextual, por ejemplo: su tapa, la contratapa con su texto, las solapas y el índice. Estos elementos nos aportan información acerca del contexto de producción y por ello es importante considerarlos para la interpretación cabal del sentido.



Paratextos

Los paratextos son el conjunto de materiales verbales y no verbales que acompañan al texto. La palabra **paratexto** proviene del griego y está compuesta por el prefijo *para* que significa: *junto a, al lado de, fuera de*, elementos de composición que denotan aproximación y la palabra **textum** del latín, que significa *tejido, tela, entramado*.

1

De acuerdo con la etimología de la palabra *textum*, es decir el origen de la palabra **texto**, que ahora conoces, vuelve a leer el párrafo citado de O. Paz, e infiere qué es un texto para este autor. La siguiente cita de O. Paz está tomada del Prólogo a la comprensión lectora.

"Al escribir emitimos sentidos y luego corremos tras ellos. El sentido es aquello que se fuga entre la malla de las palabras y que ellas quisieran retener o atrapar. El sentido no está en el texto, sino afuera. Ir en busca de ese sentido es su sentido".

Responde completando la línea de puntos:

a) ¿Qué palabras de la cita del autor se relacionan con la etimología de la palabra latina TEXTUM? Pueden ser palabras sustantivos y verbos separados por guiones.

b) Explica con tus palabras a qué se refieren las palabras que elegiste.

c) Explica con tus palabras el concepto de texto en la cita de O. Paz.

Para Octavio Paz el texto es un _____

La acción efectuada a partir de la etimología de la palabra **texto** en relación con la cita de Paz, es una **inferencia**. Este proceso cognitivo es indispensable cuando interpretamos, explicamos, planificamos, o resolvemos problemas que hacen al sentido de los textos. El lector debe entrenarse para completar determinadas informaciones que los textos contienen pero que no están explicitadas, y deben ser extraídas y relacionadas con los conocimientos del lector y con el texto en cuestión.

Cada vez que estudiamos, aplicamos estrategias para comprender los textos. No todas son del mismo tipo, entre las más usadas se encuentran las "estrategias inferenciales". Ellas ayudan a elaborar el sentido global del texto. Por ejemplo si alguien dice: "llegué tarde a la cita", el oyente infiere que alguna circunstancia impidió que llegara a tiempo.



Inferencia

Inferencia proviene del latín: *in = en* y *ferre = sacar, traer, llevar, poseer, producir, introducir*.

Volvamos a nuestro texto de análisis: "El concepto de Arte"

2 Completa la siguiente lista con los datos paratextuales que encuentras en el texto. Si no posees el dato coloca una línea. En este texto deberás fijarte en la cita paratextual al finalizar la lectura del mismo y completar con el título que está consignado.

Título:

Subtítulo/ s:

Autor/a:

Lugar geográfico:

Año de edición:

Libro/ revista/ colección de artículos/diario/conferencia/ de donde fue extraído (soporte textual):

Editorial:

Con estos datos paratextuales podemos elaborar la ficha bibliográfica del texto. Te será útil en tus estudios universitarios.

Estudiemos como se realiza este procedimiento

Según U. Eco, en toda cita bibliográfica existen informaciones que no pueden faltar. Estas informaciones tienen la finalidad de orientar al lector del texto, en primer lugar, para completar la comprensión del mismo, y en segundo lugar, para buscar el texto leído o ir a la fuente bibliográfica de donde fue extraído.

La cita bibliográfica hace referencia al modo en que nombramos y ordenamos los datos que nos proporcionan los paratextos del libro, y con esta cita, realizamos la ficha bibliográfica. Esta ficha colabora con el estudiante o al investigador cuando necesita recurrir a un texto para su estudio que ya ha leído, pero que no recuerda los datos editoriales para buscarlo nuevamente. Hay distintos modos de hacerlo según se trate de: un libro, un capítulo, un artículo de revista, o de un cuadernillo.

En las últimas normas para las citas bibliográficas, la fecha de edición se coloca inmediatamente después del nombre y se escribe entre paréntesis.



Referencias bibliográficas

Se denomina referencia bibliográfica a la cita de los textos usados en la producción de un trabajo escrito. Por lo general se coloca al final del trabajo, y debe estar ordenada por abecedario de la A a la Z.

Libros

Se citan del siguiente modo:

Apellido y nombre del autor (Año de publicación): debe ir una coma entre el apellido y el nombre del autor y dos puntos entre el lugar y la editorial

Ejemplo

Van Gogh, Vincent (1980). Cartas a Theo. Traducción de Víctor A. Goldstein. Buenos Aires: Editorial Goncourt.

Para citar un texto desde otra fuente

Si se trata de un capítulo, un artículo o un texto inserto en otro soporte, se debe resaltar con las comillas el título del artículo, capítulo o texto. El mismo formato se utiliza para citar artículos de una revista. Te ofrecemos un ejemplo:

Kandinsky, W. (1995). "Sobre los elementos visuales..." En: Cuadernillo de Ingreso 2012. (Noviembre 2011) Mendoza: Departamento de Publicaciones. FAD. U.N.C. Pág. 117



Esto es muy útil cuando no poseemos los datos completos para citar el texto en cuestión. Se puede citar la fuente secundaria, es decir, en dónde aparece el texto. En este caso es el Cuadernillo de ingreso.

3) Para ejercitar lo aprendido te proponemos distintas situaciones

Primer caso:

a) **Citar el libro.** Te damos los datos desordenados para que realices el ejercicio de citar el libro según el modelo

Autor: J. J. Pollit

Lugar de edición: España:

Nombre del libro: Arte y Experiencia en la Grecia

Editorial: Xarant Ediciones

Año: 1980

Traducción de: Consuelo de Tena.

Segundo caso:

b) Citar el capítulo o un texto del cuadernillo. No olvidar las comillas para resaltar el texto citado y los dos puntos entre el lugar y la editorial

Título del texto: El Cosmos de Hierro.

Autor: Gastón Bachelard

Fuente. En: Cuadernillo de Ingreso 2012 (Noviembre 2011).

Editorial: Departamento de Publicaciones.

Entidad de pertenencia: FAD. UNC.

Págs.143-145

Lugar de edición: Mendoza



El último caso posible se puede presentar cuando tenemos los datos completos del texto a citar, pero debemos consignar que está inserto en una fuente de segunda mano. Es el caso de nuestro cuadernillo de ingreso. Los textos de estudio son tomados de libros completos llamadas fuentes primarias. Tomemos nuevamente “Cartas a Theo” de Van Gogh

Por ejemplo:

Van Gogh, Vincent (1980). “Domingo por la tarde”. De: Cartas a Theo. Traducción de Víctor A. Goldstein. Buenos Aires: Editorial Goncourt. En: Cuadernillo de Ingreso 2012. (Noviembre 2011) Mendoza: Departamento de Publicaciones. FAD. U.N.C. Pág. 117

En este caso si el productor del texto lo necesita puede citarlo por separado, ya que tiene los datos para hacerlo.

Finalmente si se trabaja con documentos electrónicos, te ofrecemos un ejemplo

Documentos electrónicos



En las citas de documentos electrónicos se copia los datos del buscador y se consignan en la referencia, de modo que el interesado pueda volver a encontrarlos y leerlos de la fuente primera, es decir, de internet. La fecha de visita se debe a que muchos textos pueden ser quitados por sus autores.

Por ejemplo:

Gáinza, María. “Pap Art” [En línea]. Accesible en: www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/.../9-8914-2013-06-16.html . Consultado 04/08/2011.

3

Cita la referencia bibliográfica del texto de estudio consignando los datos de la fuente secundaria, es decir del cuadernillo.

[2] Relacionar el texto con los datos del contexto de producción

Como habíamos comentado en el texto introductorio a la comprensión lectora, las informaciones que ofrecen los paratextos son relevantes para la comprensión, puesto que permiten relacionar el contenido del texto con dichos datos. Considerar las variables contextuales es importante, ya que saber quién lo escribió, dónde aparece publicado, etc. me permite, antes de leer, confiar o no en la veracidad de la información.

Los datos editoriales, es decir de publicación, son también datos contextuales. Esta información la obtenemos de la lectura del pie de página en los textos del cuadernillo; y en los libros debemos observar: la tapa, la contratapa la primera hoja del libro, lugares en donde aparece esta información. El contexto de producción es un concepto más amplio, que los datos editoriales o datos de publicación. El contexto de producción subsume dichos datos.

En muchas ocasiones un autor consigna en su texto la fecha en que lo terminó de escribir, pero no lo publica en ese momento. Tiempo después, este artículo puede aparecer integrando un libro. Entonces se nos plantea la pregunta ¿Cuál fecha es válida para relacionar el contenido del texto con el contexto de producción? La fecha válida es la consignada por el productor de ese texto. Es decir, cuando lo escribió, ya que su publicación puede ser circunstancial, por ejemplo debido a la escasez de recursos económicos del autor, puesto que publicar no es barato.

Cuando no tenemos fechas que nos sitúan explícitamente en el contexto socio-histórico de su producción, entonces debemos prestar mucha atención a determinadas palabras puesto que estas brindan información de ese contexto. Por ejemplo, si un texto se está refiriendo a los australes, patacones, inmediatamente nos remite a una época anterior al año 2014.



Contexto de producción

Los datos que has obtenido son los relativos al **contexto de producción**. Todo texto se produce en una situación comunicativa determinada. Los aspectos que constituyen este contexto se obtienen respondiendo a las siguientes preguntas: **¿Cuándo?, ¿Quién?, ¿Para qué?, ¿Dónde?, ¿Para quién?**

¿Cuándo? La respuesta a esta pregunta hace referencia a dos aspectos. Por una parte a la fecha en que se publicó el libro, artículo, etc. Si se escribió antes y se publicó tiempo después, esos datos suelen estar consignados. Por otra parte, nos posibilita comprender aspectos socioculturales, económicos y políticos o históricos, siempre que se encuentren en relación con lo textual.

4 Responde:

a. ¿Qué relaciones se establecen entre la fecha de publicación y el con el contenido del texto?

En este texto no es tan relevante este dato. En otros textos, esta relación, puede ser de mucha ayuda para la comprensión. Comenta estos datos con tu profesor.

¿Quién? La respuesta a esta pregunta hace referencia al productor del texto, es decir el que lo escribe. Todo productor de un texto tiene una determinada intención. Lo hace, además desde un rol social determinado: educador, investigador, etc. Además posee valores, creencias, y un saber que pone de manifiesto en el escrito.

¿Dónde? Por una parte, hace referencia al lugar geográfico en el cual se ha producido el texto, porque dicho texto responde a un contexto social determinado. Por otra, responde a la pregunta referida al soporte, es decir donde aparece impreso el texto: libro, revista, diario, acta, página web, etc

¿Para qué? La respuesta a esta pregunta exige mayor comprensión y trabajo por parte del lector. Siempre se escribe para algo, con algún propósito, ya sea para refutar, analizar, pedir, contar algo que pasó o que se observa en un determinado ámbito, advertir, aconsejar, etc.

b. Comenta con tu profesor una primera apreciación con respecto a cuál es el propósito de los autores en este texto.

¿Para quién? Siempre se escribe para alguien, aunque sea para uno mismo. El productor del texto posee una representación mental de sus lectores. Así un investigador que desea transmitir los resultados de su investigación, y utiliza términos que pertenecen a su disciplina está pensando en su comunidad científica. Un escritor de novelas policiales, de amor o de terror tiene un determinado público cautivo que está esperando su libro y para el cual escribe. Pensemos, por ejemplo, en la escritora de Harry Potter, y el fenómeno de su lectura entre los adolescentes y entre los jóvenes adultos.

A este lector, Umberto Eco llama: **lector modelo**. Este concepto supone que cuando el productor elabora un escrito tiene en cuenta un conjunto de conocimientos y opiniones que ese lector modelo tiene sobre el tema, y que puede coincidir o no con el lector real.¹

5 A partir de la lectura exploratoria del texto N° 1 ¿Qué conocimientos previos crees que el autor considera que debe poseer su lector modelo? Transcribe dos enunciados que presuponen un saber por parte del lector.

1 _____
2 _____

6 ¿Qué términos te guiaron en esta inferencia? Menciona al menos cuatro de ellos.

7 Marca con una cruz la opción correcta. ¿Para qué fue escrito este texto?

- Para convencer al lector
- Para dar instrucciones
- Para explicar un tema

¹ Relaboración tomada de AAVV, *Comprensión de Textos y Resolución de Problemas*. Mendoza, EDIUNC.2004

Relacionar los propios conocimientos con el contenido del texto: activar la enciclopedia personal

Después de haber realizado estas primeras observaciones, el lector activa sus propios conocimientos, y los relaciona con los contenidos del texto. A esta actividad del lector se la denomina **activación de la enciclopedia**. El conocimiento enciclopédico está integrado por la experiencia, lo que aprendimos de otros, o de nuestras lecturas, lo que aprendimos a lo largo de nuestra educación formal, lo que vemos en la televisión o en el cine. Nuestros conocimientos previos colaboran en la comprensión de lo que vemos y oímos, nos ayudan a elaborar nuevas representaciones mentales, integrando lo ya conocido con la nueva información en la búsqueda del sentido.



Enciclopedia

El **concepto de enciclopedia** hace referencia al conjunto de conocimientos que cada persona va adquiriendo a lo largo de su vida y que conforman el conocimiento del mundo de cada individuo.

Activemos nuestros conocimientos:

8

Responde por escrito y comenta tus respuestas con el grupo.

- a) ¿En qué siglos podemos ubicar a la civilización griega?
- b) ¿Cuándo ocurre su decadencia? ¿Quién la conquista?
- c) ¿Cuál es el período de la dominación de Roma?
- d) ¿Qué extensión tenía el imperio Romano?
- e) ¿Durante qué siglos transcurrió la Edad Media?
- f) ¿Durante qué siglos transcurrió el Renacimiento?
- g) ¿Por qué se denominó Renacimiento a este período de tiempo?
- h) ¿Qué movimiento cultural y artístico ocurría durante el siglo XVIII?
- i) ¿Quién fue Charles Batteaux?
- j) ¿Qué movimiento artístico ocurrió en el siglo XIX?
- k) ¿Quiénes fueron los surrealistas y dadaístas del siglo XX? ¿A qué movimiento pertenecieron?
- l) ¿Conocés pintores famosos del Renacimiento?
- m) ¿Conocés pintores representantes de las vanguardias?

A partir de estas reflexiones y observaciones, ya estamos en condiciones de abordar la última etapa de la lectura exploratoria.

[3] Postular el tema del texto

Los paratextos: Títulos, subtítulos, epígrafes.

¿Nos guían en la formulación del tema?

El **tema** es siempre lo más general, y responde a la pregunta: ¿de qué se trata el texto?. Está relacionado, como ya dijimos, con un ámbito determinado. El **título** puede ayudarnos en la formulación del tema como una guía, aunque no constituya el tema específico. Hay veces en que el **título** nos adelanta la respuesta cuando éste es una apretada síntesis del contenido. En otras ocasiones el título formula una pregunta que el texto debe responder. Sin embargo, hay casos en que éste no nos adelanta información pertinente sobre la temática y es sólo un portal sugerente del texto, que atrae al lector a su lectura. Además del título, que nos guía en el acercamiento al tema, tenemos otros paratextos llamados **copetes**. **Todos estos elementos paratextuales son útiles para formular el tema.**

En síntesis: Por lo general nos encontramos en los textos con **tres clases de titulación**:

Las titulaciones más comunes son:

A) **El título es una apretada síntesis del contenido:** puesto que aparecen en el título palabras que tienen estrecha relación con el tema. Por ejemplo: si el tema es el “diseño en la periferia”; en el título pueden aparecer estas palabras, así como también pueden aparecer hiperónimos, hipónimos, sinónimos o grupo de palabras que hagan referencia al diseño. Posteriormente vuelven a aparecer estas palabras claves en los primeros párrafos del texto. Es por eso que decimos que el título es una apretada síntesis del contenido, porque contiene en su enunciado palabras claves, que hacen referencia al tema del mismo. No lo explica, sino que lo anuncia.

B) **El título formula una pregunta:** aparecen los signos de interrogación o palabras que indiquen duda, sin los signos. Por ejemplo: ¿Será posible el arte en tiempos de dictadura? o ¿Qué es el arte? Este tipo de título también me anuncia el tema pero está formulado como pregunta. El texto da la respuesta.

C) **El título gancho:** como su palabra lo indica atrae la atención del lector. Muchas veces es una metáfora del contenido textual y el lector comprende la relación al terminar de leer el texto. Por ejemplo, si el texto se refiere a la ausencia de PAZ, puede decir: "La paloma blanca está ausente del mundo".

Si el texto habla de Sarmiento podría utilizar el recurso que hace referencia a lo conocido por todos: "La pluma y la palabra: a 100 años de su muerte"

En el discurso periodístico el gancho, por lo común, subraya un aspecto del tema.

Ejemplos:

a) La democracia está perdiendo la tercera guerra mundial.

b) Un enigma se suma al ministerio.

c) ¿Puede haber otra biblia que la Biblia?

Nótese que, mientras los títulos directos son asertivos, los de gancho llevan implícitas las preguntas ¿Por qué?, ¿Cómo?, ¿Quién?, ¿Qué cosa?

D) **Los copetes:** suelen aparecer entre el título y el texto, con un tipo de letra diferente. Es una síntesis de los datos más importantes que luego desarrolla el texto. Por lo general abren algunas de las palabras claves del título como veremos en varios textos del cuadernillo. Responden a las preguntas qué, quién/es, dónde, cuándo, cómo, y son característicos del discurso periodístico y ensayístico.

E) Los subtítulos

Además de estas observaciones, debemos tomar en cuenta que los textos, en muchas ocasiones, llevan subtítulos. Estos paratextos cumplen con la función de acotar, es decir, precisar aún más el tema del texto, y por esta razón está en íntima relación, por una parte con el título y por otra, con el contenido del texto.

9

Lee el título del apartado: 1.2 del texto N°1 nuevamente e indica qué función cumple este paratexto en este caso. Responde con verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

- Es un título síntesis porque anticipa el contenido del texto.
- Es un título pregunta.
- Es un título enigma o gancho porque la relación entre el título y el texto se establece al terminar la comprensión del artículo.

10

Como habrás observado este paratexto está compuesto por un título y un subtítulo, ambos numerados.

¿Qué función crees que cumple el subtítulo? Responde con verdadero (V) o falso (F) según corresponda:

- Especifica el tema del título.
- Amplía el tema del título.
- Acota el tema del título. Es decir, enuncia a qué se va a referir respecto del concepto de arte.

Pero con esta reflexión no alcanza para postular el tema

Evidentemente, todo texto está inserto en un ámbito, en una práctica, que denominamos práctica social. Las prácticas sociales están representadas por el hacer de las personas en la sociedad. Por ejemplo un abogado produce y se mueve entre discursos jurídicos. En el ámbito de las artes visuales, nos referimos al mismo con términos que están en relación con las artes, es decir con un lenguaje específico de las mismas. Es decir, un discurso está siempre vinculado a una práctica social. Así podemos referirnos a discurso jurídico, artístico, religioso, político. Etc. Podemos diferenciar los discursos en razón de sus diversos propósitos comunicativos, en función de los cuales serán las temáticas que aborde, el tipo de destinatario al que apunte, etc. Es decir, un texto no se produce de la nada, siempre es producto de un acto puesto en situación comunicativa.

Busca palabras o expresiones en el primer párrafo que se relacionen con el subtítulo 1.2.1 “Evolución del término arte”

a) Transcribe las palabras seleccionadas o la oración seleccionada

b) Se refieren al ámbito de _____

c) Enuncia el tema del texto _____

El tema trata acerca de _____

y específicamente del _____



Recuerda:

A partir de la postulación del tema textual, el lector ordena la información, ya que el tema se ubica en la cima de la estructura jerárquica del texto. El tema permite, entonces, comenzar a organizar jerárquicamente las informaciones del texto.



¡Hemos llegado al final de la primera fase!

Y para terminar lo mejor es detenerse en el camino recorrido, para recuperar todo lo trabajado.

Hemos visto los siguientes aspectos:

Lectura exploratoria:

- Relación del texto con los datos del contexto.
- Relación de los propios conocimientos con el contenido del texto.
- Postulación del tema.

[4] Dilucidar el sentido de las palabras

El uso del diccionario

Para dilucidar el sentido de una palabra, más de una vez necesitarás recurrir al diccionario. Existen diversos tipos de diccionarios: de sinónimos, de antónimos, especializados, técnicos, etimológicos, enciclopédicos, etc.

Recuerda que cada palabra en el diccionario se llama **entrada**, justamente, porque es la entrada a un mundo de acepciones de las cuales no todas dan con el sentido de la palabra en el texto. Deberás elegir cuál es la más conveniente y reemplazarla, para comprobar si el sentido del enunciado no cambia.

El diccionario, llamado también “mata burros”, es muy útil no sólo para comprender el sentido, sino también para saber si una palabra es sustantivo verbo, adjetivo, adverbio, etc. puesto que en los buenos diccionarios aparece abreviada la naturaleza de esa palabra.

Los sustantivos, adjetivos, adverbios aparecen enunciadados, pero los verbos, por ejemplo, debes llevarlos a su infinitivo (AR- ER-IR) para encontrarlos.

Te damos un ejemplo:

Lunar: 1 adj. Relativo a la luna. 2. *m.s.* Pequeña mancha en el rostro.

La abreviatura “*adj.*” significa adjetivo. El número 2 significa la segunda acepción del término.

Lunático, ca: adj. y s. Que padece locura, no continua// SIN. maniático

La “*S*” significa: sustantivo. Las barras inclinadas indican que luego sigue un *sinónimo* (SIN.) por el cual podría ser reemplazado, según el cotexto y contexto de producción del texto en cuestión.

Por eso hablamos de **dilucidar** (palabra que encierra en su significado el sentido de luz-aclaración-poner en claro) el sentido de los términos, que verás a continuación.

12

Recupera la información que habíamos aprendido con respecto a la etimología de "paratexto" y completa el siguiente enunciado:

La palabra paratexto está compuesta del prefijo _____ y la palabra _____

La palabra texto posee una raíz de origen _____ y significa _____

Por este motivo es que las palabras poseen un significado y un sentido. Este sentido es el que le confiere el contexto de un texto o **cotexto**. De acuerdo con el contexto de producción, y el cotexto, es decir las palabras que la rodean, el término en cuestión adquirirá un sentido preciso.

13 Analiza el siguiente enunciado y responde:

*“La evolución de la especie humana está marcada por el **nacimiento** y la muerte. El hombre nace luego de un período de gestación de nueve meses, se reproduce y muere”.*

¿A qué dominio o ámbito se refieren las palabras resaltadas en negrita en este enunciado?

Se refiere al ámbito de _____

14 Lee el siguiente párrafo y responde:

*“Por otra parte, la obra de arte **nace** a partir de “la circunstancia” del artista y **renace** cuando el espectador capta esa realidad transmitida en lenguaje artístico, cuando siente la emoción que provoca el Arte”.*

a) ¿A qué dominio se refieren las palabras resaltadas en negrita en este enunciado?

Se refieren al ámbito de _____

Compara ahora los dos fragmentos

b) ¿Cómo ha variado el sentido de NACER en uno y en otro contexto?

En el primer fragmento se refiere al dominio del _____

En el segundo fragmento se refiere al dominio del _____

Hemos comparado dos párrafos en los cuales hay palabras que se repiten. En el primer texto la palabra "nacimiento" y en el segundo párrafo palabras "nace" y "renace", pertenecientes a la misma familia de palabras. Sin embargo, comparando los párrafos, vemos que ha cambiado el dominio de las palabras.

Es común y apropiado hablar del nacimiento de las personas, aunque no es común referirnos al nacimiento del arte, como si el arte tuviera características humanas. Este recurso lingüístico se denomina PERSONIFICACIÓN, y consiste en atribuirle cualidades humanas a conceptos u objetos inanimados.

Por otra parte, en el segundo párrafo, el autor/es tiene/n la intención comparar el arte con un ser vivo, es por eso que aparece aquí una analogía.

| Analogías | |
|-----------|-------------|
| Metáfora | Comparación |

Para comprender aún más este recurso...

Observemos, nuevamente, el enunciado referido al nacimiento del arte:

*“Por otra parte, **la obra de arte nace** a partir de “la circunstancia” del artista y **renace** cuando el **espectador** capta esa realidad transmitida en **lenguaje artístico**, cuando siente la emoción que provoca el Arte”.*

El término **renacer** significa, según el diccionario, **volver a nacer**, y **nacer** significa: “salir del vientre materno” en su acepción más general. Sus demás acepciones también se refieren a los seres vivos, orgánicos.

Es decir, el uso del término “**renacimiento**”, “**nacimiento**” confiere a la obra artística un plus de significación por atribuirle una propiedad perteneciente a los seres vivos. Es decir transforma a la **obra de arte = ser vivo**

Esta metáfora se produce, porque el autor ha utilizado un término perteneciente al dominio de lo humano y lo ha trasladado al dominio de lo conceptual artístico. Por lo tanto la obra de arte puede cumplir las etapas de los seres que nacen, se reproducen y mueren. Es decir, podríamos hablar de una evolución. El arte pertenece al dominio de lo espiritual y el cuerpo al dominio de la biología, de lo orgánico, de la naturaleza. Se dice que la alimentación sostiene el cuerpo, mientras que el arte, el espíritu o el alma. Sabemos que mucha gente vive sin dedicarse a las artes, pero nadie puede vivir sin alimentarse.



Metáfora

La **metáfora** se entiende como la **proyección de unos conceptos desde un dominio conceptual** (el dominio de origen, es decir, aquel que presta sus conceptos) **hacia otro dominio conceptual** (el dominio de destino, o sea, aquel sobre el que se superponen dichos conceptos).

Para que exista una metáfora debe haber **relaciones analógicas** entre las partes relevantes de cada dominio.²

Las metáforas producen transformaciones profundas en la representación de los objetos y personas, y generan descripciones originales y creativas. Suelen evidenciar, como en este caso, **una valoración sobre el elemento metaforizado**.



Comparación

La **comparación** es una relación que se establece cuando, luego de analizar dos o más objetos, hechos o personas, se concluye que son semejantes, iguales, diferentes u opuestos. Se construye con nexos que expresan que se ha realizado una comparación: **como, parece; más que, menos que, cuál**.

15

Lee el siguiente fragmento ejemplificador y luego completa:

(...) la **vela** voló, arrancada **como un simple pañuelo** y sin que la canoa hubiera tenido tiempo de sentir la sacudida. Instantáneamente el viento nos arrastró. (...) una ola nos lanzó a cinco metros dentro de la tierra, (...). Aún así, tuvimos que salvar **la canoa** que bajaba y subía al pajonal como un **corcho**, mientras nos hundíamos en la arcilla podrida y **la lluvia** nos golpeaba **como piedras**.

[Fragmento tomado de Quiroga, H. El yaciyateré, Buenos Aires, Biblioteca. Página 13, s/f, pág 47-49 (frag.3). Citado en: Párraga, Celia, Zalba, E. Y OTROS: Lengua I - EGB 3 EDIUNC.MENDOZA. 2005. p. 65 y ss.]

En las comparaciones resaltadas en negrita, hay términos comparados:

¿cuáles son?

_____ y _____

¿Cuál es el nexo de comparación? _____

Conocer los recursos posibles que un autor puede utilizar en sus textos, nos es útil para comprender el sentido. Si bien la metáfora y la comparación son recursos analógicos del texto literario, en el uso del discurso no literario también las podemos encontrar.

Dilucidar el sentido de los términos

16

¿Cuál es el sentido más adecuado de las palabras destacadas en los siguientes enunciados del texto? Marca con una cruz la opción correcta. En esta ejercitación te puedes ayudar con el diccionario.

a) "La significación de este término ha **sufrido** una **alteración** desde la Antigüedad a nuestros días. "Arte" es un término que **etimológicamente proviene** de la palabra latina *ars*, que, a su vez, es una traducción del griego *tecné*".

• **Sufrido:**

- Resistido
- Alcanzado
- Atravesado

• **Etimológicamente:**

- Filológicamente
- Clásicamente
- Alternadamente

• **Alteración:**

- Excitación
- Transformación
- Planificación

• **Proviene:**

- Procede
- Asciede
- Escala

b) "Escultura y pintura no aparecían ni como liberales ni como mecánicas, sobre todo porque se consideraban poco útiles y, además, "**innobles**", por estar basadas en el esfuerzo físico y los oficios manuales, de rango muy inferior a las siete artes liberales".

• **Innobles**

- Que se consideraban poco útiles
- Que eran artes muy útiles para la vida.
- Que eran de un rango superior a las otras artes.

d) "En esta selección, la pintura y la arquitectura aparecen ya **segregadas** de las artes mecánicas, y se incluye la poesía, que ni siquiera se había considerado arte hasta entonces".

• **Segregadas**

- Agregadas
- Integradas
- Excluidas

e) "En el Renacimiento comenzó a valorarse la belleza y, por consiguiente, aumentó la valoración de **sus hacedores**. Se **aboga** por la separación entre artesanos y artistas, considerando que las acciones de estos últimos, basadas en el estudio de leyes y reglas, eran propias de **eruditos**".

• **Sus hacedores:**

- Los no interesados
- Los artistas
- Los no científicos

• **Eruditos:**

- Ignorantes
- Desinteresados
- Cultos

• **Aboga:**

- Ignora
- Intercede
- Desconfía

Las modalidades

El hombre desde siempre ha necesitado comunicar algo de distintos modos: explicar, describir, argumentar, dar instrucciones, narrar. Estas intenciones remiten a modalidades universales, es decir, necesidades que los seres humanos poseen históricamente, en su vida de relación. Los textos representan la materialización de un discurso y por eso nos permiten reconocer cómo el productor del texto considera determinado tema. Los discursos, según comentamos anteriormente, están asociados a las prácticas sociales: discurso jurídico, artístico, político, científico, etc. Reconocer palabras en los textos que lo vinculan a un discurso determinado nos es útil para comprender en qué ámbito o dominio debemos ubicarnos. Estos diversos discursos han ido consolidando géneros discursivos que responden por una parte, a las necesidades de comunicación que plantean esas prácticas sociales y, por otra, a las necesidades lingüísticas que plantea cada género y a su consolidación a través del tiempo. En tal sentido, podemos afirmar que aprendemos a interpretar textos pertenecientes a un determinado discurso social, organizados según una modalidad discursiva, un género y formateados en un tipo de soporte.

a) Ejemplos de discursos sociales: literario, periodístico, jurídico, histórico.

b) Ejemplos de modalidades discursivas: narración, descripción, explicación, argumentación.

c) Ejemplos de géneros discursivos relacionados con el discurso: cuento, novela, poesía, texto dramático, mito, leyenda, epopeya (discurso literario); editorial, reportaje, noticia, crónicas (discurso periodístico); ley, decreto, sentencia (discurso jurídico).

d) Ejemplos de soporte o formato: libro, fascículo, página web, tabloide, película, video.

En nuestro cuadernillo encontramos ensayos, artículos de revistas y textos teóricos en donde predominan las modalidades explicativa y argumentativa. Si bien se puede determinar **la modalidad predominante**, no hay textos puros. El lector, por medio de su análisis, debe decidir cuál es esa modalidad predominante o descubrir ejes que evidencian diversos propósitos o intencionalidades autorales que suelen responder a la pregunta: para qué fue escrito este texto, cómo lo estudiamos en su relación con el contexto de producción.

Los géneros poseen características que los relacionan con una modalidad determinada, sin embargo en un texto explicativo podemos encontrar las llamadas secuencias descriptivas o incluso argumentativas o viceversa; en un texto de modalidad argumentativa podemos encontrar secuencias explicativas que pueden estar representadas por un párrafo o más. Conocer las modalidades, sus propósitos y sus características ayuda al estudiante a comprender su contenido y a saber qué esperar del texto en cuestión y, en consecuencia, qué buscar en él.

| Modalidad | Propósito | Características de los géneros al servicio de la modalidad |
|----------------------|--|--|
| Explicativa | El objetivo de la <i>explicación</i> es procurar, dar a conocer, desarrollar y 'hacer comprender' una problemática. | La caracterización más común es la relación de causalidad/ consecuencia; en los segmentos en que se desarrollen los antecedentes, en estos casos también pueden articularse relaciones de secuenciamiento temporal, motivaciones o causales del problema; las relaciones de comparación, si se contrastan fenómenos, objetos o conceptos; si en la explicación se tipifican o clasifican fenómenos u objetos es factible también encontrar relaciones de inclusión; pueden también encontrarse relaciones de cambio de fuerza argumentativa, si en el texto se incluyen secuencias de este tenor. |
| Descriptiva | Caracterizar un objeto o persona. | Cualidades de objetos, personas o procesos Punto de vista: desde dónde se lo describe Metáforas Comparaciones Secuencias descriptivas pueden ser parte de textos en los que predominen otras modalidades. |
| Narrativa | Contar hechos y acciones en un tiempo y un espacio determinado. Para que exista una narración debe comprobarse que las acciones generen un cambio de estado. | Se enuncian las acciones o núcleos narrativos que ordenan la historia. Las informaciones complementarias suelen adoptar la forma de secuencias descriptivas, explicativas, evaluativas del narrador, argumentativas. Pueden haber segmentos narrativos (párrafos o bloques de contenido) formando parte de otras modalidades. |
| Argumentativa | Convencer a un lector acerca de una opinión o tesis mediante argumentos, es decir, razonamientos que buscan la validez de la hipótesis. Apelan al razonamiento o al sentimiento. | En el caso de la argumentación, el trabajo del lector debe ser muy minucioso, por cuanto el desarrollo de argumentos y contra-argumentos puede realizarse en un mismo enunciado, a partir de la utilización de los conectores de fuerza argumentativa (por ej: <i>El problema consiste en... pero...;</i> <i>Algunos sostienen que... sin embargo creemos...</i>) y no necesariamente en enunciados y párrafos separados. Por lo tanto los momentos que constituyen la secuencia argumentativa no representan necesariamente párrafos —ni siquiera enunciados— diferentes, pero sí bloques distintos (entendiendo, como lo hacemos aquí, el bloque informativo como una unidad semántico-discursiva). Por otra parte, el orden de la exposición (nivel de superficie) no siempre 'respeta' la organización de la secuencia lógica del esquema canónico; en estos casos el lector debe reordenarla. Secuencias argumentativas pueden ser parte de textos en los que predominen otras modalidades ya sea explicativa, narrativa o descriptiva. |

De acuerdo con este saber se puede representar la información según el plan textual que el texto original demande.

a) Cuando se trata de recuperar la información nuclear de un texto podemos producir: **resúmenes** que son apropiados cuando el texto analiza un suceso y lo explica, indicando las causas y consecuencias.

b) Cuando se trata de producir una síntesis textual podemos utilizar los siguientes organizadores gráficos: los **cuadros comparativos** sirven para representar comparaciones o contrastaciones entre elementos, fenómenos, conceptos; los **sinópticos** son útiles para hacer visible relaciones de inclusión (incluyente / incluido) entre elementos, fenómenos, conceptos; los ejes cronológicos son apropiados para dar cuenta del secuenciamiento temporal.

Los modos de organizar el discurso: el diálogo

El diálogo es la **forma básica de la comunicación humana**, y puede adoptar la forma oral o la forma escrita. La oralidad es natural o consustancial al ser humano como especie y su función básica consiste en hacer posible las relaciones sociales, aunque también cumple funciones estéticas o lúdicas. En el caso del diálogo oral, una situación de enunciación oral prototípica o modélica presenta las siguientes características:

- Participación simultánea de los interlocutores.
- Presencia simultánea o cara a cara.
- Interacción entre hablante y oyente.
- Respeto por los turnos de habla.

Estas características son “ideales” y no se cumplen en todas las situaciones comunicativas orales.

El diálogo o la conversación espontánea:

- . Es la forma primera, primaria y universal de realización de la oralidad.
- . Es un forma de acción social (de participar y de desenvolvernos socialmente).
- . Es un **protogénero** o prototipo del que derivan los demás géneros porque sirve como marco: **en la conversación se cuenta, se describe, se expone, se explica, se argumenta, etc.**

El diálogo puede aparecer como secuencia secundaria o incrustada en otras modalidades de organización textual; por ejemplo, en la modalidad narrativa, los cuentos y las novelas incluyen a menudo fragmentos dialogados. En el caso de la educación, es muy habitual que los profesores y los estudiantes dialoguen sobre los temas de estudio, es decir, producen un texto que se inscribe en la modalidad o secuencia explicativa, pero que se organiza o estructura a partir de la forma dialógica.

Las formas del discurso

A grandes rasgos, se debe considerar que los enunciados orales o escritos pueden adoptar dos formas discursivas: **el diálogo o la conversación** en situación directa de comunicación, en la que uno o más interlocutores realizan intervenciones según su turno de habla; o la **reproducción** en un texto de las palabras dichas por otro.

La posibilidad de los hablantes de reproducir un discurso ajeno es una característica común a todas las lenguas. Se pueden distinguir dos formas esenciales para incluir en un texto propio las palabras enunciadas por otro: el estilo/discurso directo y el estilo/discurso indirecto.

El estilo directo se caracteriza por delimitar claramente, a través de marcas gráficas como las comillas, los dos puntos, los guiones o la cursiva, el discurso citado (ajeno) del discurso citante (propio). Su finalidad es la literalidad, es decir, la reproducción fidedigna de lo dicho por el hablante citado y consiste en transcribir textualmente sus palabras. Por ejemplo: *Ofelia dijo: "Me gusta mi carrera universitaria"*. Por su parte, el estilo indirecto consiste en reproducir lo dicho por otro con nuestras propias palabras, por lo que el discurso sufrirá una serie de alteraciones sintácticas y gramaticales; por ejemplo: *Ofelia dijo que le gustaba su carrera universitaria*.

Algo para tener en cuenta es que ambos procedimientos se utilizan en el recurso de la cita de autoridad, que suele aparecer con frecuencia en la modalidad explicativa y en la argumentativa.

Organización de la información en el texto

Es muy útil además conocer su forma organizacional preferente, que por lo general presenta tres categorías canónicas:

- **Introducción:** En donde generalmente se presenta el tema de estudio, se define el problema, se plantean los objetivos.
- **Desarrollo:** Se agrega nueva información y se expande el tema planteado.
- **Conclusión:** Se exponen consecuencias sobre lo tratado, se resume, se revé la información. No aparece nueva información.

Las marcas lingüísticas que pueden introducir dichas categorías podrían ser las siguientes:

En la introducción: Para comenzar...; el tema a tratar; nos referiremos a; en este primer acercamiento al tema; primeramente el tema de estudio a tratar, nos centraremos en.....;

En el desarrollo: A continuación; como lo expresamos en la introducción; seguidamente; después de haber presentado el tema...

En la conclusión: Para finalizar, finalmente, para concluir, retomando lo dicho en el desarrollo.

Volvamos al texto N°1 y a la organización del contenido. Vamos a reconocer la organización mencionada en el texto.

17

Transcribe enunciados del primer párrafo del texto N°1 que correspondan a la introducción en los cuales (tené en cuenta que no siempre aparecen todos los ítems en el texto):

- Se enuncie el tema que se va a tratar _____
- Se narre o comente un hecho relacionado con el tema _____
- Se retome otros temas que se relacionan con el que se va a tratar _____
- Se fundamente la importancia del tema _____



Recuerda

Saber qué es esperable de una introducción es muy útil a la hora de organizar la representación del texto y su escritura.

18 Siguiendo con este razonamiento, marca con color en el texto N°1, dónde comienza el desarrollo.

19 Utilizando los conceptos explicados anteriormente observa si el texto posee un apartado final correspondiente a la conclusión en donde se refiera a las siguientes informaciones. Coloca SÍ o NO en cada ítem.

- Sinteticen las ideas fundamentales del texto.
- Señalen los puntos que quedan pendientes con respecto al tema.
- Evalúen con conclusiones del autor.

Para concluir este análisis

20 Responde a partir de lo aprendido acerca de las modalidades discursivas

a) ¿Cuál es la intención de los autores en este texto? Marca con una cruz (X) la respuesta correcta.

- Explicar
- Convencer
- Describir

b) ¿Cuál es la modalidad predominante en el texto N° 1?

[5] Análisis de los párrafos y su función

Ya has abordado el sentido de los términos. Los has comprendido en su contexto. Vamos ahora a ver cómo se organiza la información. Esta es una tarea de análisis.



Párrafos

Un texto está compuesto por **párrafos**. Un **párrafo** se reconoce porque comienza con mayúscula y termina en un **punto y aparte**. En general, un párrafo desarrolla un **aspecto del tema**. Esto permite que la información avance aportando nuevos conceptos al eje temático. Cuando una información abarca más de dos párrafos se trata de un **bloque de información** o **bloque temático**. Además un párrafo puede representar un bloque. El párrafo es una representación gráfica, mientras el bloque hace referencia al contenido.

Vamos ahora hacia el interior del texto de modo que podamos descubrir la información contenida en cada párrafo, la información nueva que cada uno aporta al tema y la función que cumple cada uno de ellos con respecto al tema del texto. Para ello deberás enumerar los párrafos a partir del N° 1.



Recuerda

Para enunciar el contenido de cada párrafo o la información que aporta cada párrafo al tema debes preguntarte ¿De qué habla este párrafo? Luego debes analizar la función que cumple dicho párrafo con respecto al tema.



Las funciones

Las **funciones** a las que nos referimos son las que cumple cada párrafo con respecto al tema. **Pueden ser las siguientes:** descripción de un fenómeno; evolución histórica del mismo, planteamiento de un problema, antecedentes del mismo, indicación de su ubicación temporal, espacial, causas que generan un problema o fenómeno; explicación de un fenómeno o asunto, propone alternativas de solución, consecuencias; teorías o autores que se ocupan del tema, explicación de causas, refutación de un punto de vista, opinión del autor, tesis, argumentos. Muchas veces varios párrafos corresponden a una misma función.

Además cada texto posee un eje temático que articula los distintos párrafos. Cada texto tendrá su propio eje temático articulador.



Eje temático articulador

El eje temático articulador es una suerte de hilo conductor del texto que permite que la información se organice alrededor de una temática, se produzca la coherencia textual y avance la información. Cada párrafo contiene una información, un aspecto del tema y cumple **una función**.

Debemos conocerlo pero no estudiaremos su formulación.

21

Menciona cuántos párrafos tiene este texto y cuántos subtítulos encuentras en él.

a) Total de párrafos _____

b) ¿Subtítulo? Transcríbelo _____

Los subtítulos también son considerados paratextos. Funcionan como ejes- síntesis y aportan al tema nuevos datos.

Practiquemos el análisis de párrafos

Tema: El concepto de Arte**Eje: Evolución del término Arte**

| Párrafo | Información que aporta al tema | Función que cumple con respecto al tema |
|---------|---|---|
| 1 | "Arte" es un término que etimológicamente proviene de la palabra latina ars, que, a su vez, es una traducción del griego techné. | Definición etimológica del término arte. |
| 2 | En Grecia, Roma, la Edad Media y hasta el Renacimiento, el Arte es techné: destreza para "construir" (hacer producir, mandar, dominar). | Explicación del término en Grecia y Roma desde la Edad Media hasta el Renacimiento. |
| 3 | En Grecia , es un concepto relacionado con la habilidad técnica (destreza manual) o mental para realizar ciertas actividades a partir de unas normas y reglas establecidas. Se trata, pues, de una artesanía y de una actividad intelectual. | Explicación de arte para la Grecia antigua. |
| 4 | La Edad Media distinguirá entre artes liberales y artes mecánicas. Era "liberal" si estaba libre de esfuerzo físico, y era "vulgar-mecánica" si lo requería. | Clasificación y explicación de las artes en la Edad Media. |
| 5 | Dentro de las artes sólo aparecen la música (entendida como teoría de la armonía) y la arquitectura. | Explicación de la clasificación de las artes con respecto a la música y a la arquitectura, a la escultura y pintura. |
| 6 | En el Renacimiento se hace más evidente la separación entre las bellas artes de las artesanías y de las ciencias. | Evolución del término y su aplicación en el Renacimiento. |
| 7 | Contenido del libro. | Causas de la evolución del término en el Renacimiento. |
| 8 | | Nueva clasificación de las artes en el Renacimiento. |
| 9 | | Clasificación y evolución del término en el siglo XVI. |
| 10 | | Evolución y conceptualización del término en el siglo XVIII. |
| 11 | | Explicación y definición de Arte según C. Batteaux. |

| | | |
|----|--|--|
| 12 | | Explicación de las delimitaciones entre los ámbitos de las bellas artes, de los oficios (o artesanías) y de las ciencias hasta el siglo XIX. |
| 13 | | Causas de las nuevas consideraciones sobre los objetos artísticos. |
| 14 | | Causas de la crisis de la belleza como característica del arte y lo artístico. |
| 15 | En el siglo XX se incorporan al mundo del arte una serie de objetos / obras procedentes de campos de expresión diferentes a los de bellas artes de Batteaux. | |

Los textos con modalidad explicativa

La explicación es quizá una de las modalidades más utilizadas en el ámbito educativo pero una de las más difíciles de afrontar cuando se trata de comprender y retener el conocimiento. Las modalidades, como ya vimos, se clasifican en: narrativa, descriptiva, explicativa, argumentativa.



Explicación

El propósito de la **explicación** es hacer que alguien conozca algo o hacer posible comprender o clarificar una cuestión. A través de la explicación, aquel que explica hace entrar en el mundo del conocimiento a otra persona. La relación entre quien explica y quien recibe la explicación es asimétrica ya que uno posee una información o un conocimiento que el otro no posee.³

En esta modalidad es necesario tener en cuenta: quién explica, a quién se explica, con qué intención, cómo se explica, en qué situación comunicativa y en qué tipo de discurso se incluye la explicación.

a) ¿Quién explica?

Es el productor de un texto. Es a quien le interesa divulgar un conocimiento para que sea comprensible a los demás. El que explica, generalmente, sabe más acerca del tema que el destinatario de la explicación.

b) ¿A quién se explica?

El destinatario de una explicación puede ser cualquier persona que desconozca algo. Por lo tanto, generalmente, sabe menos del tema sobre el que se realiza la explicación.

c) ¿Con qué intención se explica?

Una explicación puede servir para comunicarnos mejor, para fundamentar, enseñar, exponer, hacer comprender, definir, aclarar, analizar.

³ Reelaboración del documento elaborado por Párraga, Celia y Starkman, Diana en: "Proyecto de Articulación para Polimodal", 2007. Inédito

d) ¿Cómo se explica?

Toda explicación se origina, como hemos dicho, en preguntas que nos formulamos acerca de algo que no entendemos o que queremos conocer mejor. A este momento inicial, que desencadena la explicación, lo llamaremos **fase de cuestionamiento**. Estas preguntas pueden formularse explícitamente o estar implícitas. Es la fase en donde encontramos el objeto complejo a estudiar.

A la fase de cuestionamiento, le sigue una **fase resolutive**, en la que se desarrollan causas, antecedentes y motivos (los porqué y/o los cómo), es decir, un conjunto de explicaciones propiamente dichas, que esclarecen las dificultades, dudas o interrogantes que desencadena el planteo del tema. En esta etapa se despliegan las respuestas a las preguntas formuladas que, a su vez suelen generar nuevos interrogantes, nuevas problematizaciones, para profundizar la temática. Se desarrolla en esta parte el análisis explicativo del problema. Es la fase en donde nos encontramos con el objeto problematizado, porque las preguntas que le hacemos al texto abren nuevos interrogantes.

Finalmente, se da respuesta a estos segundos interrogantes y se arriba a una explicación más acabada, es decir, a una síntesis que "cierra" la cuestión. Estamos en la **fase conclusiva**.⁴

En los casos en que predomine la **modalidad explicativa**, las funciones de los segmentos textuales podrán ser: presentar o plantear el tema, desarrollar antecedentes, describir características, explicar causas, sintetizar conclusiones. Observemos, al respecto, la esquematización del desarrollo del contenido en esta modalidad discursiva, que sirve de 'organizador' para el trabajo con bloques informativos:

Esquema síntesis de la organización del desarrollo del contenido en la explicación:⁵

| Fase de cuestionamiento | Fase resolutive | Fase conclusiva |
|--|----------------------------------|-----------------------------------|
| ¿POR QUÉ?/ ¿CÓMO? | PORQUE ... | En conclusión |
| Planteo del tema/problema. Introducción | Análisis explicativo. Desarrollo | Síntesis conclusiva Conclusión |
| Objeto complejo | Objeto problematizado | Objeto explicado |

Ya hemos analizado los párrafos y su función en el ejercicio anterior. Ahora nos serviremos de este esquema para reconocer los bloques de contenido. Recordemos que un párrafo puede contener la información nuclear; pero también varios párrafos pueden estar relacionados por la misma información. Por esta razón es importante reconocer los bloques de contenido del texto con el fin de poder resumirlo.

⁴ Extraído de Zalba y otros. *Op.Cit.* pág. 35

⁵ Un desarrollo pormenorizado de esta modalidad en ZALBA, E., ARENAS, N., FARINA, M., PÁRRAGA, C. y GANTÚS, V., *Lengua II EGB 3- Proyecto EDITEP, Mendoza, EDIUNC, 2006.*

| | | |
|---|--|--|
| Objeto complejo Introducción | Planteo del problema ¿Cómo ha evolucionado el significado del término arte? | N° de párrafos que abarca el planteo del problema |
| Objeto problematizado: Evolución del término y sus campos de acción Desarrollo: | ¿Qué ocurría en la Antigüedad Clásica con el arte? ¿Cómo se concebía? ----- ¿Qué ocurrió en la Edad Media? ----- ¿Qué ocurrió en el Renacimiento? ----- ¿Qué ocurrió con el arte en el siglo XVIII? ----- ¿Qué ocurrió en el siglo XIX? ----- ¿Qué ocurrió en el siglo XX? ----- | Párrafos que abarca el objeto problematizado |
| Objeto explicado | Responde ¿En qué consistió la evolución del arte? ----- ----- | El texto no tiene conclusión |



Resumen

El **resumen** es un escrito breve, claro y completo, que debe incluir toda la información nuclear del texto y respetar el orden establecido para el tratamiento del tema.

¿Cómo escribir el resumen?

Para realizar tu resumen utiliza el cuadro de análisis de párrafos y sus funciones. Allí has consignado cada párrafo con su información relevante. Evita las descripciones de detalles, las ejemplificaciones, las citas, las reformulaciones. Consulta para ello el cuadro de recursos que se encuentra en la ejercitación del texto N°2: "Domingo por la tarde". Es preciso saber que algunos párrafos proporcionan información clave y otros aportan la ilustración de dicha información, a través de anécdotas o ejemplos. Este tipo de información, se denomina periférica y en general aporta: descripciones, ilustraciones, ejemplificaciones, comentarios, datos, fechas, reseñas históricas de acontecimientos, etc. La información periférica, incorpora narraciones o detalles que dan vida a la prosa y atraen a los lectores, pero, a la hora de realizar la síntesis o el resumen, no debe incorporarse. Usa los conectores que encontrarás en el anexo.

Cada resumen dependerá de la modalidad textual y del tema que se trata. En este texto cuyo eje es la secuencia cronológica, la información nuclear estará representada justamente por el proceso que ha sufrido el arte a través de los tiempos en los distintos movimientos culturales y artísticos. En consecuencia las fechas, las clasificaciones, las causas de esa evolución serán consideradas nucleares.

24

Resume ahora el texto. Puedes escribirlo haciendo referencia a los momentos históricos y a las causas de la evolución del término. También puedes expandir el esquema realizado en el cuadro en el que trabajaste los bloques de contenido y seguir su secuencia cronológica.



¡Hemos llegado al final de la segunda fase!

Por lo tanto es importante hacer una síntesis de los pasos que hemos ido trabajando:

Síntesis parcial

En esta última etapa hemos realizado las siguientes operaciones:

- En primer lugar, hemos dilucidado el sentido de expresiones determinadas.
- En segundo lugar, hemos numerado los párrafos.
- En tercer lugar, hemos analizado la información de cada párrafo.
- En cuarto lugar, hemos enunciado el eje temático articulador.

Nos queda por abordar el tópico que lo trabajaremos en el texto siguiente.

¡Felicitaciones! ¡Continuemos!

Claudia Fontes. En camino

Por Cristina Civale

“Es la autora de Reconstrucción del retrato de Pablo Míguez, la escultura del Parque de la Memoria que reproduce a un joven con los pies en el Río de la Plata, basada en uno de los 500 menores desaparecidos durante la dictadura. Ahora Claudia Fontes, que desde 2002 vive en Inglaterra, será la representante argentina en la Bienal de Venecia 2017 con El problema del caballo, una instalación que incluye un caballo de cinco metros de altura, dos figuras humanas y una sombra.”

Nació en Haedo en 1964 y vive en Brighton, Inglaterra desde 2002. Se trata de Claudia Fontes, una pionera en el trabajo colaborativo y autogestivo, la artista argentina que representará a nuestro país en la próxima Bienal de Venecia que tendrá lugar en mayo de 2017 y quien estuvo en Buenos Aires recientemente: los motivos de su viaje fueron presentar públicamente el desafiante proyecto con el que representará al país en Italia, El problema del caballo y realizar una ambiciosa acción performática, 500, en el Parque de la Memoria, espacio que como ningún otro dio visibilidad a una de sus obras, quizá la más famosa de su creación y probablemente la más famosa del Parque.

Fontes es la creadora de la escultura Reconstrucción del retrato de Pablo Míguez una obra que reproduce a escala humana el cuerpo de un muchacho con los pies hundidos en el agua marrón del Río de la Plata. El joven está de espaldas y parece que una fuerza externa lo impulsa constantemente a adentrarse en el Río, por lo que su figura a veces se percibe nítidamente –aunque siempre de espalda– y otras veces no. La obra propone una operación conceptual que articula la aparición y la desaparición y se basa en el retrato de Pablo Míguez, uno de los 500 menores desaparecidos durante la dictadura militar, quien nació en el mismo año que Claudia Fontes, de ahí la elección de reconstruir su cuerpo desaparecido. Para la realización de esta escultura, Fontes emprendió un trabajo de investigación que incluyó tomar contacto con la familia Míguez, entrevistarse con sobrevivientes que compartieron el cautiverio en la ESMA con Pablo y consultas al Equipo Argentino de Antropología Forense, todas tareas que le permitieron sortear obstáculos técnicos en el proceso de reconstrucción del rostro del joven. Sin embargo, el trabajo minucioso de reconstrucción de los rasgos físicos de la figura no puede ser observado en detalle porque la pieza se encuentra emplazada de espaldas al espectador, el deseo de la artista fue captar la tensión que provoca una idea, más allá de su materialización.

Así lo explica ella: “Me gusta creer que la imagen definitiva, la que me interesa comunicar como objeto de memoria, en tanto está cargada de la motivación e intención del trabajo, es visualmente inaccesible y se crea en la mente del espectador, mediante la evocación de su rastro. Para mí, esta es la representación de la condición del desaparecido: está presente, pero se nos está vedado verlo. Un retrato es siempre una posible versión, tal vez ésta es la más real posible porque está construida en base a la memoria colectiva desde distintos ángulos”.

Todo se vincula con todo o mejor, todo se vincula con Reconstrucción... y sus motivaciones. De este modo, la acción performática realizada a mediados de octubre pasado en el Parque de la Memoria, 500, se presentó como una acción vinculada al programa de Educación del Parque y estuvo directamente vinculada con la escultura creada por Fontes.



Reconstrucción del retrato de Pablo Míguez es una de las esculturas emplazadas del Parque de la Memoria, Avda. Costanera Norte 6745, y se puede ver de lunes a viernes de 10 a 18, sábados, domingos y feriados de 10 a 20. Gratis.

“Con 500 –explica la artista a Radar– me propuse desplazar el eje desde la construcción de memoria colectiva a partir de un caso particular, como sucede con la obra de Pablo, a la discusión sobre cómo nos articulamos como sujeto colectivo en torno a la propuesta del Parque. La acción está inspirada en los pájaros que han adoptado la escultura como percha donde secar sus alas. Se invitó a 500 chicos de la edad de Pablo Míguez en el momento de su desaparición, fueron todos alumnos del Colegio Carlos Pellegrini, a experimentar el movimiento auto-organizado que realizan ciertas especies de pájaros cuando vuelan en bandadas. El objetivo fue estimular un debate en torno a los temas de auto-organización y liderazgo desde distintos ángulos, contemplando una definición expandida de los derechos humanos”.

La acción de 500 fue grabada por un dron con el objetivo de utilizar luego el material editado en futuros debates, además del que tuvo lugar inmediatamente luego de la acción con los alumnos, sus maestros, tutores y algunos de los padres. La acción pudo ser presenciada por un público restringido por dos motivos. Se necesitaba espacio libre en el Parque para llevar adelante la acción y, además, se prometió a los padres que las imágenes grabadas tendrían control por parte de sus realizadores, hecho que con público y prensa no podría haberse garantizado.

Pocos días antes Fontes presentó lo que hasta entonces había sido una suerte de secreto: las características de la obra que presentará en la 57^a. Bienal de Venecia, El problema del caballo, una instalación formada por un caballo de cinco metros de altura, dos figuras humanas y una sombra. Si tenemos en cuenta que el Pabellón Argentino en Venecia mide cinco metros de alto, podremos entender la intención de la artista de representar al caballo en una especie de cautiverio.



¿Cuál es el problema que representa tu obra El problema del caballo?, preguntó Radar a Fontes. Y esto contestó: “El gran problema que tiene el caballo de mi instalación para Venecia es que su supervivencia depende, aparentemente, del ser explotado. En el momento en que los humanos forjamos el hierro para ponerle herraduras al caballo y un arado detrás con el propósito de sembrar y acumular, comenzó a mi entender un curso histórico para ambas especies que se hace evidente en este momento y a nuestra generación como insostenible y fatal. Para poder transitar ese curso fue necesario crear fronteras de todo tipo: fronteras entre un territorio y otro, entre una especie y otra, entre naturaleza y cultura. Quedamos completamente atrapados en esas fronteras, y el desafío que nos compete ahora es derribarlas. Creo que pensar en ellas e identificarlas como obsoletas, es una condición para comenzar a pensar salidas posibles”.

CIVALE, Cristina. “Claudia Fontes. En camino” En Suplemento Radar, cultura y espectáculos, Diario Página 12; martes 9 de enero de 2007. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/10518-en-camino> Consultado: 20/05/2018

FASE DE LECTURA EXPLORATORIA

[1] Leer globalmente el texto y analizar los elementos paratextuales

1

Menciona los paratextos que acompañan a este texto:

2

¿Cuáles son las características del copete? Marca con una cruz las opciones correctas:

El copete...

- Suele aparecer entre el título y el texto.
- Suele aparecer al final del texto.
- Es una síntesis de los datos más importantes que luego desarrolla el texto.
- Es una opinión o el punto de vista de la autora.
- Es característico del discurso periodístico.
- Es característico del discurso histórico y literario.

3

Reflexiona acerca de cuál crees que es la función de la imagen en relación con el contenido:

[2] Relacionar el texto con los datos del contexto de producción

Para comprender este texto el lector necesita mayor información de la que el texto provee. El lector modelo de este texto es el que puede completar la información de algunos temas enunciados, pero no explicados, que hacen al contexto de producción.

Sostenemos que lector modelo no se nace, se hace, es decir, podemos volvernos lectores modelos de un texto, si interactuamos con él y lo expandimos, completando la información.

4

Con respecto a la artista Claudia Fontes, marca con una cruz las respuestas correctas:

- Nace en 1954.
- Nace en 1963.
- Recibe el premio Konex de platino.
- Reside en el exterior.
- Reside en Argentina.
- Representa a Argentina en diversas bienales.
- Su nacionalidad es italiana.
- Su nacionalidad es argentina.

5

¿Cuál es el soporte de este texto, es decir, en dónde aparece publicado?

- Suplemento cultural
- Revista especializada
- Diario Página 12
- Revista de divulgación científica

6

¿Quién escribió el texto y cuándo lo hizo? Responde a continuación:

7

¿En qué modalidad se inscribe este texto? Selecciona la opción correcta:

- Explicativa, con secuencias argumentativas y descriptivas.
- Narrativa, con secuencias descriptivas y argumentativas.
- Argumentativa, con secuencias descriptivas y explicativas.
- Descriptiva, con secuencias narrativas y argumentativas.

8

¿Cuál consideras que es el género discursivo de este texto? Marca con una cruz la opción correcta:

- Un catálogo de exposición.
- Una reseña biográfica.
- Una crítica política.
- Una nota periodística.

[3] Postular el tema del texto

9

Analiza detenidamente el título: “Claudia Fontes. En camino”. Luego, coloca verdadero (V) o falso (F) según corresponda sus características:

- Anticipa el tema del que tratará el texto.
- Las palabras clave del título se repiten en el texto o en su paratexto.
- Está formulado como pregunta o contiene palabras que indican duda o posibilidad.
- Contiene palabras clave del tema que tratará el texto.
- La información que brinda se completa al finalizar la lectura del texto.

10

¿Cuál es el tema de este texto? Marca con una cruz la respuesta correcta:

- El análisis de la vida y la obra de la artista Claudia Fontes.
- La difusión de obras de Claudia Fontes por su futura participación en la Bienal de Venecia.
- El análisis de dos instalaciones artísticas y una acción performática de Claudia Fontes.
- La emigración de Claudia Fontes a Europa y su reciente visita al país.

2º

fase

Lectura Analítica

[4] Dilucidar el sentido de los términos

Cuando abordamos el texto N°2 aprendimos que existen recursos analógicos, metáforas y comparaciones. Este texto se caracteriza por su prosa exquisita, plena de metáforas, que si no las abordamos, no alcanzaremos la comprensión cabal del sentido que poseen en el texto.

11

¿Cuál es el sentido de las palabras o frases subrayadas en los siguientes fragmentos textuales? Selecciona la opción correcta en cada caso:

*“Se trata de Claudia Fontes, una **pionera** en el trabajo **colaborativo** y **autogestivo**, la artista argentina que representará a nuestro país en la próxima Bienal de Venecia que tendrá lugar en mayo de 2017 y quien estuvo en Buenos Aires recientemente: los motivos de su viaje fueron presentar públicamente el desafiante proyecto con el que representará al país en Italia, “El problema del caballo” y realizar una ambiciosa acción performática, 500, en el Parque de la Memoria, espacio que como ningún otro dio **visibilidad** a una de sus obras, quizá la más famosa de su creación y probablemente la más famosa del Parque”.*

pionera

- moderadora
- iniciadora
- colonizadora
- continuadora

colaborativo

- competitivo
- interactivo
- valorativo
- cooperativo

autogestivo

- independiente
- dependiente
- autónomo
- solitario

visibilidad

- opacidad
- rugosidad
- notoriedad
- transparencia

“La obra propone una **operación conceptual** que articula la aparición y la desaparición y se basa en el retrato de Pablo Míguez, uno de los 500 menores desaparecidos durante la dictadura militar, quien nació en el mismo año que Claudia Fontes, de ahí la elección de reconstruir su cuerpo desaparecido”.

- Representación
- Hipótesis
- Imagen
- Contemplación

“(...) el deseo de la artista fue captar la **tensión** que provoca una idea, más allá de su materialización”.

- Tirantez
- Resistencia
- Incomodidad
- Angustia

“Para mí, esta es la representación de la condición del desaparecido: **está presente, pero se nos está vedado verlo**. Un retrato es siempre una posible versión, tal vez ésta es la más real posible porque está construida en base a la memoria colectiva desde distintos ángulos”.

- Quiere decir que el desaparecido se nos oculta.
- Quiere decir que no se puede corroborar que está desaparecido.
- Quiere decir que el desaparecido es invisible para los espectadores.
- Quiere decir que el desaparecido tiene una existencia que no es física.

“La acción está inspirada en los pájaros que han adoptado la escultura como **percha donde secar sus alas**”.

- Es una metáfora de “lugar para secarse”.
- Es una metáfora de “lugar para posarse”.
- Es una metáfora de “lugar para escurrirse”.
- Es una metáfora de “lugar para observar”.

“En el **momento en que los humanos forjamos el hierro para ponerle herraduras al caballo y un arado detrás con el propósito de sembrar y acumular**, comenzó a mi entender un curso histórico para ambas especies que se hace evidente en este momento y a nuestra generación como insostenible y fatal”.

- Se refiere a la Edad de Hierro.
- Se refiere a la Revolución Industrial.
- Se refiere a la explotación desmedida de la naturaleza.
- Se refiere al desarrollo de las técnicas agropecuarias.

Subrayas las opciones correctas:**A partir de todas las palabras y frases analizadas, se puede establecer que...**

- Fontes le da un rol activo al espectador en sus obras.
- Es una artista a la que le interesa la memoria colectiva.
- En las obras de Fontes, lo estético prevalece sobre otros aspectos.
- La artista está comprometida con la historia de su país.
- Las obras de Fontes no tienen relación con la historia Argentina.
- Sus obras evidencian su compromiso social.

El artículo propuesto pertenece al discurso periodístico, se trata de una nota periodística con modalidad argumentativa y secuencias descriptivas y explicativas. Es decir, que se reflexiona sobre determinados temas que hacen al campo artístico e intelectual y que nosotros hemos tratado de reconstruir en el análisis. En todo texto argumentativo se debe reconocer la tesis o hipótesis que sostiene el enunciador del texto. En muchas ocasiones no está explícita y se debe inferir. La tesis en un texto argumentativo es la opinión que el autor sostiene con respecto a un tema determinado.

La tesis o hipótesis del autor, además, está fundamentada con argumentos que la validan y sostienen. La intención final es convencer al receptor del texto para que comparta su idea.

Texto argumentativo

Como lo mencionamos anteriormente, no siempre la intención comunicativa del productor del texto es explicar un proceso o un hecho. Algunos autores sostienen en sus textos una opinión a la que denominamos tesis o hipótesis. Esta tesis o hipótesis se demuestra con argumentos a lo largo del del texto. Las argumentaciones son sostenidas desde un punto de vista lingüístico, por medio de diversos procedimientos, por ejemplo: descripciones, ejemplificaciones, citas referidas a otros autores que sostienen la misma opinión. En algunos casos, los autores pueden recurrir a la cita de otros textos y autores, para oponerse refutándolos en el cuerpo de su propio texto o adhiriendo a sus hipótesis u opiniones.

A estos textos cuya finalidad es sostener una tesis con argumentos para persuadir a los lectores, se los denomina argumentativos.

En un texto argumentativo la tesis, es decir, la opinión del productor del texto con respecto a un hecho o idea no siempre es explícita. La mayoría de las veces, el lector tiene que realizar un esfuerzo inferencial para enunciar la tesis del autor o las tesis que sostiene, porque se encuentran implícitas, diseminadas, extendidas en su desarrollo. Es decir que un autor puede defender o sostener más de una opinión en el texto.

Opinar es expresar un punto de vista. Generalmente lo expresamos cuando no estamos de acuerdo con la opinión de otra persona, con su interpretación sobre un problema o cuando no estamos de acuerdo con la solución que se le quiere dar.

Argumentar es dar razones o pruebas en apoyo de un punto de vista, es intentar convencer. Dar un argumento es ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión, que manifiesta un punto de vista. De alguna forma siempre hay que explicar cómo se hizo para llegar a esa conclusión, porque de lo contrario no se convence a nadie.

Un argumento se define como una serie de aseveraciones que apoyan, demuestran o dan prueba de otra aseveración. Los argumentos, además, pueden construirse en la interacción verbal, es decir, entre alguien que expone un punto de vista y alguien que lo cuestiona. Cuando el lector ha descubierto la hipótesis también puede comprender el enfoque particular que le da el autor al tema de su texto, lo que equivale al tópico en el texto explicativo.

[5] Analizar el aporte de los párrafos y su función

13

Para profundizar la comprensión del texto, un paso muy importante es analizar el avance de la información en los párrafos o bloques del texto. Este texto presenta cuatro bloques de información. Recuerda que un bloque de información está formado por un grupo de párrafos que desarrollan aspectos referidos a la misma información y actúan como una unidad de significación dentro del texto. Completa el cuadro con los párrafos y la información referida a la función que cumple cada uno en el texto:

| Párrafos | Bloque | Función |
|----------|--|--|
| 1 | Algunos datos de interés sobre la artista Claudia Fontes | Presentación de la artista: ----- ----- ----- |
| 2-3 | La escultura <i>Reconstrucción del retrato de Pablo Miguez</i> | Descripción de la obra: ----- ----- Explicación de la obra: ----- ----- |
| | La acción performática500 | Descripción de la performance: ----- ----- Explicación de la performance: ----- ----- |
| | La instalación de <i>El problema del caballo</i> que realizará en la Bienal de Venecia | Descripción de la instalación: ----- ----- Punto de vista de la autora sobre su instalación ----- ----- |

[6] Establecer las principales relaciones que organizan la información textual

Los recursos

Los recursos son procedimientos que utilizan los autores para explicar y argumentar determinados temas.

Recursos para la modalidad explicativa y argumentativa:

Avancemos ahora hacia la formulación del tópico, como lo habíamos anunciado anteriormente. Como ya has practicado a inferir información y descubrir las funciones de los párrafos a partir de las relaciones lógicas que se crean entre los enunciados de un texto deberás, ahora, tenerlo en cuenta para formular el **tópico** textual. El tópico del texto es lo más cercano a la síntesis.

| | | |
|----------------------------|---|---|
| Citas de autoridad | Se mencionan las palabras de alguien importante para apoyar mi explicación. | Como dijo... Según... ..opina que A partir de lo dicho por... |
| Ejemplificación | Proporciona un caso particular de un concepto general o abstracto. Trata de ilustrar el concepto. Como parte de la ejemplificación, podemos considerar la enumeración. | Por ejemplo, como por ejemplo, a saber, así, en el caso de... Marcas gráficas: dos puntos, paréntesis, rayas. |
| Paráfrasis o reformulación | Repetición de lo ya dicho pero en otros términos. | Es decir, a saber, en otras palabras, dicho de otra manera, esto es, para que resulte más claro... |
| Analogía | Tratado en el anexo: comparación, metáfora. | Del mismo modo, se parece a, etc. El sol como una medalla de oro. <i>La medalla de oro brilla en el cielo</i> |
| Definición | <p>1) Por equivalencia de significado.</p> <p>1.1) Hiperonimia (palabra generalizadora) <i>El mosquito es un insecto</i></p> <p>1.2) Sinonimia <i>La luz es la falta de oscuridad</i></p> <p>1.3) Derivación: es la usada en los diccionarios Clonación: Acción de clonar.</p> <p>1.4) Aproximación: Se define clasificando <i>Gargantilla: clase de collar...</i></p> <p>2) Definición por la función del objeto que designa. <i>El uso del gres sirve para revestimientos.</i></p> <p>3) Definición por descripción de características distintivas. <i>La porcelana dura consiste en...</i></p> | <p>1) Verbo ser, los dos puntos, las comas, los paréntesis y los guiones</p> <p>1.2) Se utiliza una sola palabra sinónima, una frase o incluso un antónimo.</p> <p>1.3) Se repite la raíz de la palabra en cuestión. Se agrega "acción"</p> <p>1.4) Clase de; especie de, suerte de</p> <p>2) Se usa para, sirve para</p> <p>3) Verbos: ser, consistir, poseer, estar formado por</p> |
| Explicación | Articulada en torno a la pregunta ¿Por qué? ¿Cómo? | Respuesta: Porque... |

Recursos específicos para la modalidad argumentativa

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| Concesión | Reconocimiento de ciertos puntos de vista del otro como válidos para luego descalificarlo en apoyo de su tesis. | Reconocemos las ventajas pero... |
| Refutación | El autor incluye voces en su texto que se oponen a su tesis, para discutir las, contradecirlas o descalificarlas. | No estamos de acuerdo con ... puesto que los hechos demuestran... |
| Cambio de dirección argumentativa | Llueve, sin embargo salgo igual. | Sin embargo.. yo pienso Las obras de Grippo...se cruzan con el conceptualismo... pero no como...sino ... |
| Preguntas retóricas | No se plantean para que el lector las conteste, sino que ya tienen implícita la respuesta. | ¿Acaso esto no es válido? |
| Planteo de causas y consecuencias | Transforman los puntos de vista del autor en argumentos que sostienen su tesis. | Las relaciones de este tipo se evidencian con conectores como: por lo tanto, por eso, en consecuencia, dado que, en razón de que, porque |
| Modalizadores Adjetivaciones | Son por lo general adverbios | Lamentablemente, sin dudas, desde luego |

| Otros Recursos específicos de la modalidad argumentativa | Ejemplos |
|--|---|
| Modalizadores que manifiestan la valoración personal en un enunciado | Por lo general son adverbios o adjetivos: lamentablemente, por suerte, felizmente |
| Valoraciones del autor | Considero lamentable este hecho |
| Descalificaciones | Desautoriza lo dicho por otro autor |
| Apelaciones al lector | Recurre a conocimientos compartidos por todos: Como ustedes saben |
| Narraciones de experiencias personales | "En mi ciudad este era un gusto frecuentar esos ambientes" |
| Ejemplificaciones y enumeraciones, para validar algo enunciado (al igual que en el explicativo, pero para validar lo dicho)... | Por ejemplo "Cirulaxia", o "Pérez", por nombrar algunos... |



Recuerda

Estos recursos se pueden suprimir cuando realizamos un resumen y una síntesis, sin embargo cada resumen dependerá de la modalidad textual.

Por ejemplo, en un texto argumentativo no podemos obviar los argumentos y la tesis, sí los recursos de concesión, de ejemplificación, de refutación, siempre que no se transformen en argumentos válidos para sostener la hipótesis. En la modalidad descriptiva, no podemos obviar: las clasificaciones, las descripciones y las definiciones. Pero no siempre las marcas están; a veces hay que reponerlas.

14

¿Qué recursos predominan en los siguientes fragmentos textuales?

*“El joven está de espaldas y parece que una fuerza externa lo impulsa constantemente a adentrarse en el Río, **por lo que** su figura a veces se percibe nítidamente –**aunque** siempre de espalda– y otras veces no”.*

Recurso _____

*“**Así lo explica ella:** “Me gusta creer que la imagen definitiva, la que me interesa comunicar como objeto de memoria, en tanto está cargada de la motivación e intención del trabajo, es visualmente inaccesible y se crea en la mente del espectador, mediante la evocación de su rastro. Para mí, esta es la representación de la condición del desaparecido: está presente, pero se nos está vedado verlo (...)”.*

Recurso _____

*“La acción pudo ser presenciada por un público restringido **por dos motivos**. Se necesitaba espacio libre en el Parque para llevar adelante la acción y, además, se prometió a los padres que las imágenes grabadas tendrían control por parte de sus realizadores, hecho que con público y prensa no podría haberse garantizado”.*

Recurso _____

*“Se invitó a **500 chicos de la edad de Pablo Míguez** en el momento de su desaparición, fueron todos alumnos del Colegio Carlos Pellegrini, a experimentar el movimiento auto-organizado que realizan ciertas especies de pájaros cuando vuelan en bandadas. El objetivo fue estimular un debate en torno a los temas de auto-organización y liderazgo desde distintos ángulos”.*

Recurso _____

Las relaciones lógicas-semánticas en los textos

Otra de las características que guían al lector para comprender la información textual es el conocimiento de las relaciones que organizan el contenido de la información a modo de ejes, algunas veces explícitos y otras veces inferenciales. A veces encontramos más de un eje. Su conocimiento ayuda a comprender y producir su posterior representación. Representan el plan textual y se manifiestan lingüísticamente mediante marcas textuales: como por ejemplo los conectores, que establecen las relaciones lógicas semánticas. Estas relaciones se pueden dar

entre palabras, entre párrafos, entre los bloques de contenido y marcan distintos momentos del texto. Su reconocimiento te ayuda a encontrar dichas relaciones que no siempre están explícitas.

Te ofrecemos ahora un cuadro con el tratamiento de la información a partir de las relaciones y sus marcas lingüísticas características que podrás consultar.

| Clases de Relaciones | Tratamiento de la información | Marcas lingüísticas |
|--|--|--|
| Causal | Explica la causa de un fenómeno: acontecimiento, hecho o suceso. Relación de causa consecuencia. Uno depende del otro. Relacionado con la estrategia de causalidad . Presenta el contenido indicando relaciones de causa y consecuencia , o efecto. | Porque, ya que, debido a, a causa de, en razón de, puesto que, dado que, porque. Marcas gráficas: dos puntos, punto y coma, paréntesis y raya. |
| Consecutiva | Proceso inverso al causal. Parte de una aseveración para fundamentar su existencia. Relacionado con la causalidad . Por lo general forman parte de la misma relación lógica y aparecen juntas. | En consecuencia, por esto, consecuentemente, de manera tal, de manera que, de tal suerte que. |
| Comparación y Contraste | Se establece una relación entre unidades, porque presentan algún rasgo que permite emitir un juicio de igualdad, semejanza, diferencia u oposición. | Como, como si, tal que, lo mismo que, mejor que, peor que, igual a, en oposición a. Contraste: de diferente manera, por el contrario, a diferencia de, en cambio, si bien. |
| Secuencia- miento crono- lógico | Permite señalar rasgos, características comunes en fenómenos diferentes y en virtud de ello, establecer relaciones entre los mismos y ordenarlos en conjuntos. Se presentan sucesos en una secuencia temporal . Puede ocurrir que dos o más hechos sean simultáneos, o que uno sea anterior a otro. | La primera... la segunda... la tercera..., por una parte, por otra parte. Fechas. |
| Problema- solución | Se plantea el problema y luego las posibles soluciones. | El problema es... El conflicto aparece Las objeciones son.. Las posibles soluciones |

Identifica las relaciones lógicas establecidas en los siguientes fragmentos del texto:

“Sin embargo, el trabajo minucioso de reconstrucción de los rasgos físicos de la figura no puede ser observado en detalle porque la pieza se encuentra emplazada de espaldas al espectador (...).”

- a) Relación lógica _____
 b) Conectores / marcas lingüísticas que nos guían _____

“(...) se basa en el retrato de Pablo Míguez, uno de los 500 menores desaparecidos durante la dictadura militar, quien nació en el mismo año que Claudia Fontes, de ahí la elección de reconstruir su cuerpo desaparecido”.

- a) Relación lógica _____
 b) Conectores / marcas lingüísticas que nos guían _____

[8] El tópico del texto



La tesis

Como ya se mencionamos previamente, la tesis es el punto de partida de los textos de opinión. Es una afirmación que expresa el punto de vista del productor del texto. En el caso de los textos argumentativos, la tesis coincide con el tópico textual.

El tópico del texto

Avancemos ahora hacia la formulación del tópico, como lo habíamos anunciado anteriormente. Como ya has practicado a inferir información y descubrir las funciones de los párrafos a partir de las relaciones lógicas que se crean entre los enunciados de un texto deberás, ahora, tenerlo en cuenta para formular el tópico textual. El tópico del texto es lo más cercano a la síntesis.



El tópico

Enunciar el tópico es evidenciar la orientación y el tratamiento particular del autor con respecto al tema. Es una actividad inferencial, realizada por el lector. Es una actividad orientada a la síntesis, por lo tanto es lícito formularlo con palabras propias. En los textos en que el autor sostiene una opinión y la fundamenta, el tópico coincide con la tesis o hipótesis del autor. Es decir, inferir el tópico es también referirnos a la hipótesis o tesis de ese autor, puesto que es el enfoque particular que tiene con respecto al tema que se aborda en el texto.

Por ejemplo: el tema de un texto, podría ser **“Los elefantes”**, y su tópico: **“La matanza indiscriminada de los elefantes”**.

El tema es general, mientras que el tópico es particular. El tema es amplio, mientras que el tópico es específico. El tópico señala un aspecto del tema que se va a tratar.



Recuerda

El tópico del texto es el enfoque particular que un tema tiene en un texto determinado. Esa perspectiva individual responde al tratamiento especial que el autor le da a dicho tema. El lector debe formularlo a partir de una inferencia textual, una vez terminado el proceso de lectura y comprensión. El tópico representa además, una apretada síntesis del texto y, por ello involucra al tema.

16

A partir del análisis del siguiente párrafo, descubre y reelabora con tus palabras la tesis (el punto de vista o la opinión) que tiene la artista acerca de la relación del ser humano con otras especies y con la naturaleza, y que intenta plasmar en su arte. Identifica, además, con qué argumentos sostiene su postura y cuál es su propuesta o recomendación al respecto.

*“¿Cuál es el problema que representa tu obra *El problema del caballo?*, preguntó Radar a Fontes. Y esto contestó: “El gran problema que tiene el caballo de mi instalación para Venecia es que su supervivencia depende, aparentemente, del ser explotado. En el momento en que los humanos forjamos el hierro para ponerle herraduras al caballo y un arado detrás con el propósito de sembrar y acumular, comenzó a mi entender un curso histórico para ambas especies que se hace evidente en este momento y a nuestra generación como insostenible y fatal. Para poder transitar ese curso fue necesario crear fronteras de todo tipo: fronteras entre un territorio y otro, entre una especie y otra, entre naturaleza y cultura. Quedamos completamente atrapados en esas fronteras, y el desafío que nos compete ahora es derribarlas. Creo que pensar en ellas e identificarlas como obsoletas, es una condición para comenzar a pensar salidas posibles”.*

Carla Fontes sostiene que _____

_____ porque _____

_____ Al respecto, ella piensa que

una opción para superar este problema es _____

Shirin Neshat

“La resistencia entre los opuestos”

Por: María Gncco

Blanco/negro, hombre/mujer, patria/exilio, palabra/silencio, política/religión, Oriente/Occidente. La obra de Shirin Neshat transita desde sus comienzos entre pares de opuestos para establecer un doble discurso crítico.



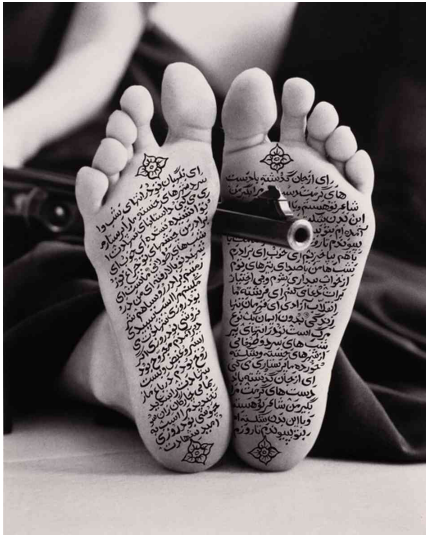
En primer lugar, sobre el carácter opresivo y postergado en que viven las mujeres en Oriente Medio; pero también, en segundo lugar, acerca de los estereotipos que Occidente ha forjado del mundo musulmán. Cualquiera sea el formato en que se corporeice su obra, es siempre un alegato a favor de la resistencia, de la palabra y la búsqueda de un lugar de cambio, libertad y democracia.

La artista iraní se alejó de su tierra natal a los 17 años, para estudiar arte en los Estados Unidos, país en el que vive desde entonces. Aquella primera ausencia duró doce años. La revolución islámica de Irán, en 1979, no le permitió regresar a su país hasta 1990, cuando encontró un clima aterrador, al mismo tiempo que excitante, producto de la reestructuración

política de un país que había pasado de la cultura persa a la instauración de una sociedad tradicional islámica. A partir de esta impactante experiencia, Neshat comienza un derrotero artístico marcado por cuestiones que se afilian a la dimensión, tanto social como cultural, de los poscolonialismos, de la transculturación, del exilio, pero fundamentalmente del feminismo y, específicamente, de la posición de las mujeres dentro del patriarcal sistema islámico. Emplaza el eje de contenido de toda su producción en la fortaleza y la valentía que trasciende la aparente quietud y sumisión de las mujeres musulmanas, y en el arte y la cultura como agentes posibilitadores de un nuevo lenguaje de liberación.

La resistencia

Mujeres de Allah (1993-1997). Fotografías en blanco y negro. Mujeres semicultas tras un chador, metáfora del límite y la restricción. Primer elemento controvertido: el rostro y las manos cubiertas con poemas escritos en caligrafía persa, lengua que remite a la tierra que dejó la artista y que pocas personas fuera de Irán pueden comprender; esta decisión literaria connota una idea fundamental que es basamento de toda la producción de la artista: para entender una cultura, debemos conocerla. Poesías que fueron escritas por mujeres iraníes que hablan del deseo, la vergüenza, la culpa, el amor. Versos que son la voz muda y contenida de seres cuya individualidad y cuya libertad han sido enterradas bajo el Hiyab. Y la poderosa presencia de armas de fuego, referencia simbólica a la lucha, la acción, el valor. El paradigma del sometimiento de la mujer islámica, inmersa en una herencia atávica de exclusión, queda trastocado ante estas imágenes que se constituyen como espacio de resistencia.



La palabra

Turbulent (1998). Dos videos presentados en enormes pantallas confrontadas. Shirin Neshat, desde una perspectiva crítica hacia los efectos de la revolución islámica, sitúa al espectador en medio del conflicto. De un lado, el mundo masculino, imagen rígida, fija y frontal, experiencia directa; un auditorio repleto y un hombre que canta; un universo vestido de blanco y negro; el privilegio de la música, de la voz, del discurso. Enfrentado a este universo, una mujer sin público, butacas vacías, y la imagen femenina que se recorre tangencialmente; la cámara la rodea despacio, como escrutándola, al mismo tiempo que perfila su imagen oscura: no emite palabras, su

canto son apenas sonidos guturales, un desafiante gesto de reivindicación, de libertad y de capacidad de transformar la opresión en caudal creativo.

La búsqueda

Mujeres sin hombres (2009) es el primer largometraje dirigido por Shirin Neshat, con el cual ganó el León de Plata a la mejor dirección en el Festival de Cine de Venecia de 2009. Neshat incorpora la historia y nos ubica en 1953, cuando Estados Unidos y Gran Bretaña financiaron un golpe de estado organizado por la CIA, para derrocar al líder elegido democráticamente, Mohammad Mossadegh. Todavía lejos del Irán revolucionario del 79, que cambió la ideología del país, y que dio lugar a toda su producción anterior, en esta película la artista suaviza las ásperas aristas de la problemática de género y pone en evidencia las vidas de cuatro mujeres que, aun sin chador, viven inmersas en un universo opresivo, buscando ideales de libertad, de cambio y democracia. Mujeres que intentan escapar del mundo de la culpa, de la vergüenza y de la sumisión, para construir un espacio seguro al que puedan llamar hogar. Un relato fragmentado que transita dos caminos paralelos: el mundo feminista y el mundo de la política.

Shirin Neshat les pone voz a las mujeres iraníes, mujeres cuyas vidas han sido definidas por la política, y que fueron, en el más estricto de los significados, re y desconsideradas, re y desvalorizadas, según los cambios políticos del poder de turno, de manera tal que introducirse en sus universos permite captar la esencia de la ideología del Estado. *Mujeres de Allah*, *Turbulent* y *Mujeres sin hombres* posiblemente sean tres instancias coyunturales en la obra de esta artista iraní. Tres obras que representan o encierran la cuestión fundamental desarrollada en toda su producción: la resistencia, metáfora de la acción; la palabra como espacio de libertad; y la búsqueda de un lugar nuevo, seguro, democrático e igualitario.

GNCCO, María (2009) Shirin Neshat "La resistencia entre los opuestos" Disponible en: <http://elgranotro.com.ar/index.php/shirin-neshat-la-resistencia-entre-los-opuestos/> Consultado: 10/05/14

10

fase

Lectura Global

[1] Leer globalmente el texto

1

a. Ordena los siguientes datos editoriales y cita correctamente el texto.

María, GNCCO
Shirin Neshat
(2009)
<http://elgranotro.com.ar/index>
"La resistencia entre los opuestos"
Disponible en:

b. Menciona los paratextos que acompañan a este texto:

[2] Relacionar el texto con los datos del contexto de producción

2

Marca con una cruz (X) las respuestas correctas:

a- ¿Qué conocimientos previos debe tener el lector modelo de este texto?

- Sobre política internacional
- Sobre religión y costumbres
- Sobre arte
- Sobre igualdad de género
- Sobre política argentina

b- ¿A qué modalidad pertenece este texto?

- Explicativo
- Argumentativo
- Narrativo

c- Este texto es:

- Una crítica política
- Un texto histórico
- Un texto ensayístico

[3] Postular el tema del texto

3

Marca con (V) verdadero o (F) falso según corresponda. Ten en cuenta que si alguno de los segmentos del enunciado es FALSO, todo el enunciado es FALSO.

a- El título: Shirin Neshat “La resistencia entre los opuestos”

- Este título se divide en título y subtítulo.
- Shirin Neshat es el título y “La resistencia entre los opuestos” es el subtítulo.
- Es título síntesis porque se hace mención a la protagonista de la cual se va a referir el texto.
- Es un título que formula preguntas que luego el texto desarrolla.
- No es título gancho ya que no responde a las características ni de la metáfora ni de la metonimia.

b- “La resistencia entre los opuestos”

- Es subtítulo gancho porque la relación del subtítulo y el contenido se comprende al concluir la lectura del texto
- Es subtítulo gancho porque aparece un enunciado metafórico que se comprende al concluir la lectura
- Es un subtítulo gancho que adquiere sentido una vez dilucidado su dominio
- Es un subtítulo síntesis que adquiere sentido una vez dilucidado su dominio

4

a. ¿A qué preguntas implícitas responde, por lo general, un copete?

b. ¿A qué discurso pertenece el copete?

c. Clasifica con verdadero o falso según corresponda al copete del texto.

“Blanco/negro, hombre/mujer, patria/exilio, palabra/silencio, política/religión, Oriente/Occidente. La obra de Shirin Neshat transita desde sus comienzos entre pares de opuestos para establecer un doble discurso crítico”

- Las oposiciones citadas expanden el enunciado del subtítulo.
- El copete no responde a la pregunta quién.
- El copete responde a la pregunta: ¿Para qué?
- El copete responde a la pregunta: ¿De qué trata el texto?
- La oposición palabra/silencio hace referencia al contexto de producción de la artista.
- La intención de la artista plástica es la denuncia.
- La oposición patria/exilio hace referencia al contexto vital de la artista.
- Según su lectura la obra implica, tácitamente estas oposiciones.
- Las oposiciones mencionadas se relacionan con conflictos que se infieren del contexto de producción.
- El copete no resume el contenido textual, sino que lo sugiere y explica la intencionalidad.

5

Marca con una cruz (X) la respuesta correcta ¿Cuál es el tema del texto?

- Acerca de la opresión que sufren las mujeres en Irán
- Acerca de la obra de la artista iraní
- Acerca de la cultura en Medio Oriente



Recuerda

La **tesis o hipótesis** de un texto argumentativo es un enunciado afirmativo de un autor con respecto a un tema. Puede estar explícita en la introducción, en el desarrollo o en la conclusión del ensayo. En otras ocasiones se encuentra implícita, o sea, debe ser inferida por el lector.

6

Para concluir el análisis de la modalidad textual y la prevalencia de los segmentos discursivos. Tacha lo que no corresponda

En el texto de Gncco los párrafos (explicativos/ narrativos/ descriptivos/ y argumentativos) están al servicio de la modalidad (argumentativa/ explicativa/narrativa/ descriptiva).

[4] Interpretar adecuadamente el sentido de las palabras del texto:

7

Relee los siguientes fragmentos extraídos del Texto N° 3; e interpreta acorde con el contexto de producción de la artista y su obra.

a. “En primer lugar, **sobre el carácter opresivo y postergado en que viven las mujeres en Oriente Medio; pero también, en segundo lugar, acerca de los estereotipos que Occidente ha forjado del mundo musulmán. Cualquiera sea el formato en que se incorpore su obra, es siempre un alegato a favor de la resistencia, de la palabra y la búsqueda de un lugar de cambio, libertad y democracia**”.

a.1. Marca con una cruz (X) la/s opción/es correcta/s según se indique:

“opresivo”

- depresivo
- asfixiante
- sometido

“postergado”

- opacado
- relegado
- retrasado

“...un alegato a favor de la resistencia”

- una defensa a favor de la resistencia
- un argumento a favor de la resistencia
- una tesis a favor de la resistencia

a.2. De este párrafo se infiere que:

- se refiere a las finalidades de la obra de la artista
- se refiere al sentido de la obra de la artista
- se refiere a los estereotipos plasmados en occidente

b. “La artista iraní se alejó de su tierra natal a los 17 años, para estudiar arte en los Estados Unidos, país en el que vive desde entonces. Aquella primera ausencia duró doce años. La revolución islámica de Irán, en 1979, no le permitió regresar a su país hasta 1990, cuando encontró un clima aterrador, al mismo tiempo que excitante, producto de la reestructuración política de un país que había pasado de la cultura persa a la instauración de una sociedad tradicional islámica. . .”.

Marca con una cruz las respuestas correctas

- La artista iraní vive desde los 17 años en EEUU.
- La revolución islámica no le permitió regresar.
- La artista regresa a Irán en medio de un proceso de cambio aterrador.
- La artista nunca regresó a Irán.

c. “A partir de esta impactante experiencia, Neshat comienza un derrotero artístico marcado por cuestiones que se afilian a la dimensión, tanto social como cultural, de los poscolonialismos, de la transculturación, del exilio, pero fundamentalmente del feminismo y, específicamente, de la posición de las mujeres dentro del patriarcal sistema islámico. Emplaza el eje de contenido de toda su producción en la fortaleza y la valentía que trasciende la aparente quietud y sumisión de las mujeres musulmanas, y en el arte y la cultura como agentes posibilitadores de un nuevo lenguaje de liberación”.

Marca con una cruz las respuestas correctas

- La artista comienza una trayectoria artística marcada por la cultura a la que pertenece.
- El eje de su obra sólo se afilia a la dimensión social y cultural de los poscolonialismos.
- El eje del contenido de su obra es la fortaleza de la mujer musulmana y su valentía.
- La artista presenta en su producción, al arte y la cultura como un nuevo lenguaje de liberación.

d. “Mujeres de Allah (1993-1997). Fotografías en blanco y negro. Mujeres semicultas tras un chador, metáfora del límite y la restricción. Primer elemento **controvertido**: el rostro y las manos cubiertas con poemas escritos en caligrafía persa, lengua que remite a la tierra que dejó la artista y que pocas personas fuera de Irán pueden comprender; esta decisión literaria connota una idea fundamental que es basamento de toda la producción de la artista: para entender una cultura, debemos conocerla. Poesías que fueron escritas por mujeres iraníes que hablan del deseo, la vergüenza, la culpa, el amor. Versos que son la voz muda y contenida de seres cuya individualidad y cuya libertad han sido enterradas bajo el Hiyab. Y la poderosa presencia de armas de fuego, referencia simbólica a la lucha, la acción, el valor. El paradigma del sometimiento de la mujer islámica, inmersa en una herencia atávica de exclusión, **queda trastocado** ante estas imágenes que se constituyen como espacio de resistencia”.

d.1. ¿Cuál es el sentido adecuado?

Controvertido

- Polémico
- Convencional
- Tradicional

**“El paradigma del sometimiento de la mujer islámica...
queda trastocado ante estas imágenes...”**

- Colabora con la concepción islámica del sometimiento.
- Resulta sin valor ante estas imágenes que se constituyen como espacio de resistencia.
- Intimidan a los patriarcas masculinos acerca de la resistencia activa de las mujeres.

d.2. De este párrafo se infiere que:

- Las fotografías en blanco y negro de las mujeres de Allah son una metáfora del sometimiento y la resistencia simultáneamente.
- Los poemas en lengua persa son el símbolo de los deseos ocultos y reprimidos de las mujeres islamitas.
- Conocer la lengua es también conocer y comprender una cultura.
- Las fotografías de las mujeres de Allah no tienen ninguna intencionalidad simbólica.
- El color blanco y negro es símbolo de la opresión y el sometimiento.
- La imagen de las armas es el símbolo de la resistencia callada de estas mujeres.

e. “Turbulent (1998). Dos videos presentados en enormes pantallas confrontadas. Shirin Neshat, desde una perspectiva crítica hacia los efectos de la revolución islámica, sitúa al espectador en medio del conflicto. De un lado, el mundo masculino, imagen rígida, fija y frontal, experiencia directa; un auditorio repleto y un hombre que canta; un universo vestido de blanco y negro; el privilegio de la música, de la voz, del discurso. Enfrentado a este universo, una mujer sin público, butacas vacías, y la imagen femenina que se recorre tangencialmente; la cámara la rodea despacio, como escrutándola, al mismo tiempo que perfila su imagen oscura: no emite palabras, su canto son apenas sonidos guturales, un desafiante gesto de reivindicación, de libertad y de capacidad de transformar la opresión en caudal creativo”.

e1. De este párrafo se infiere que:

- La mujer emite varias palabras a pesar que los hombres no la escuchan.
- El sonido gutural apenas perceptible es su modo de liberación y resistencia.
- Existen dos universos enfrentados: el de la víctima y el victimario.
- Es un universo en donde la palabra de la mujer no está permitida.
- El proceso de cambio político dejó como saldo un mundo de terror y sometimiento para la mujer del islam.

e.2. Desde un punto de vista simbólico, clasifica con verdadero (V) o falso (F) las metáforas que representa a estos mundos enfrentados.

El mundo masculino está representado por:

- la palabra y el canto
- rigidez y frontalidad
- el discurso y un auditorio repleto
- la oscuridad y el silencio
- las butacas de un auditorio concurrido

El mundo femenino está representado por:

- la mujer en medio de la escena
- butacas vacías
- oscuridad y penumbras
- la negación de la palabra
- soledad y aislamiento
- El victimario es la mujer

f. *“Mujeres sin hombres (2009) es el primer largometraje dirigido por Shirin Neshat, con el cual ganó el León de Plata a la mejor dirección en el Festival de Cine de Venecia de 2009. Neshat incorpora la historia y nos ubica en 1953, cuando Estados Unidos y Gran Bretaña financiaron un golpe de estado organizado por la CIA, para derrocar al líder elegido democráticamente, Mohammad Mossadegh. Todavía lejos del Irán revolucionario del 79, que cambió la ideología del país, y que dio lugar a toda su producción anterior, en esta película la artista suaviza las ásperas aristas de la problemática de género y pone en evidencia las vidas de cuatro mujeres que, aun sin chador, viven inmersas en un universo opresivo, buscando ideales de libertad, de cambio y democracia. Mujeres que intentan escapar del mundo de la culpa, de la vergüenza y de la sumisión, para construir un espacio seguro al que puedan llamar hogar. Un relato fragmentado que transita dos caminos paralelos: el mundo feminista y el mundo de la política.”*

f.1. Marca con una cruz (X). De este párrafo se infiere

- El título del apartado está en relación al contenido del mismo.
- Es la descripción de un largometraje ganador de un premio.
- Representa la búsqueda de los ideales de libertad, cambio y democracia.
- La búsqueda de un lugar a salvo para vivir al que se le pueda llamar hogar.
- Representa al mundo masculino.

8

Los recursos del texto

a. ¿Qué recurso/s encuentras en este párrafo?

“Enfrentado a este universo, una mujer sin público, butacas vacías, y la imagen femenina que se recorre tangencialmente; la cámara la rodea despacio, como escrutándola, al mismo tiempo que perfila su imagen oscura:

Recurso _____

b. ¿Cuál es el recurso más utilizado por la autora?

- La personificación
- La metáfora
- La comparación



Los pronombres

Los pronombres son formas gramaticales que cambian de contenido según la palabra a la que se refieren o señalan en el texto. Es importante saber que estas palabras reemplazan a un sustantivo que está en el texto, y al cual se refieren. Puede encontrarse más arriba, en algún otro párrafo o más abajo en el texto.

Por ejemplo:

Juan entró en la casa. **Él** entró en la casa. En este caso: **él** señala o equivale a **Juan**. Pero si el enunciado dice: **El gato** entró en la casa. **Él** entró en la casa; **él** se refiere (en este contexto) a **gato**.

Estos pronombres muchas veces dificultan la comprensión, si no sabemos a quién, o a qué, se refieren.

Existen distintos tipos de pronombres: **Personales, posesivos, demostrativos, adverbiales, temporales**. Puedes consultarlos en el anexo.

Personales: yo, vos, el, nosotros, ustedes, ellos, me, se, te, le, lo.

Posesivos: mío, tuyo, suyo, nuestro, vuestro (de ustedes) suyos.

Demostrativos: este, ese, aquel y los plurales.

Adverbiales: aquí, allí, así, mucho, poco, tanto, menos.

Temporales: entonces, cuando, mañana, pasado, ayer.

[5] Análisis de los párrafos:

9

En los siguientes enunciados coloca los nombres correspondientes a las categorías canónicas y el número de párrafo/s que abarca.

| Enunciado | Categoría canónica | Número/s de párrafo/s aprox. |
|--|--------------------|------------------------------|
| Opinión de la autora del texto. | | |
| Descripción e interpretación simbólica de la obra. | | |
| Narración de la situación vital de la artista. | | |

¿Qué relación establecen los conectores remarcados en negrita en los siguientes párrafos? Marca con una cruz (X) la respuesta correcta.

a) “En primer lugar, sobre el carácter opresivo y postergado en que viven las mujeres en Oriente Medio; **pero también**, en segundo lugar, acerca de los estereotipos que Occidente ha forjado del mundo musulmán”.

Pero también

- Adición
- Oposición
- Cambio de fuerza argumentativa.

b) “La revolución islámica de Irán, en 1979, no le permitió regresar a su país hasta 1990, cuando encontró un clima aterrador, al mismo tiempo que excitante, producto de la reestructuración política de **un país que había pasado de la cultura persa a la instauración de una sociedad tradicional islámica.**”

Qué relación implícita (sin conector) se entabla en este fragmento:

- Oposición y contraste
- Causa-Consecuencia
- Cambio de fuerza argumentativa

c) “**A partir de esta impactante experiencia, Neshat comienza un derrotero artístico marcado** por cuestiones que se afilian a la dimensión, tanto social como cultural, de los poscolonialismos, de la transculturación, del exilio, pero fundamentalmente del feminismo y, específicamente, de la posición de las mujeres dentro del patriarcal sistema islámico.”

A partir de

- Causa
- Consecuencia
- Cambio de fuerza argumentativa

Neshat comienza un derrotero artístico marcado...

- Causa
- Consecuencia
- Cambio de fuerza argumentativa

Pero

- Causa
- Consecuencia
- Cambio de fuerza argumentativa

¿A qué palabras se refieren los siguientes pronombres?

a) *“Cualquiera sea el formato en que se incorpore **su obra**, es siempre un alegato a favor de la resistencia, de la palabra y la búsqueda de un lugar de cambio, libertad y democracia”.*

“Su obra” se refiere a la:

- obra de la autora del texto
- obra del mundo islamita
- obra de Neshat

B) *“La revolución islámica de Irán, en 1979, no **le** permitió regresar a su país hasta 1990, cuando encontró un clima aterrador, al mismo tiempo que excitante.”*

Completa la línea de puntos:

“Le” se refiere a _____

C) *“...hasta 1990, cuando encontró un clima aterrador, al mismo tiempo que excitante, producto de la reestructuración política de un país que había pasado de la cultura persa a la instauración de una sociedad tradicional islámica. A partir de **esta** impactante experiencia.”*

Completa la línea de puntos:

“Esta” impactante experiencia se refiere a _____

D) *“Primer elemento controvertido: el rostro y las manos cubiertas con poemas escritos en caligrafía persa, lengua que remite a la tierra que dejó la artista y que pocas personas fuera de Irán pueden comprender; **esta** decisión literaria connota una idea fundamental que es basamento de toda la producción de la artista: para entender una cultura, debemos conocerla.”*

Completa la línea de puntos

“Esta” decisión literaria se refiere a _____

E) *“...y la imagen femenina que se recorre tangencialmente; la cámara la rodea despacio, como **escrutándola**.”*

“Escrutándola” se refiere a:

- la autora
- la imagen femenina
- al espectador de la escena

[6] Jerarquizar la información:

Información nuclear y periférica

Con el estudio de los primeros textos, comenzamos a ejercitar la tarea de análisis. Hemos señalado que esta operación mental está muy unida a la jerarquización de la información en el texto. Hay dos clases de información: **información central o nuclear**, porque permite que el texto avance, y la **información periférica**, porque sólo ayuda a esclarecer, ilustrar o ejemplificar el tema a través de: casos, ejemplos, anécdotas, explicaciones, reformulaciones, descripciones, citas, cifras etc. Estos procedimientos, están marcados, muchas veces por conectores y signos de puntuación. No lo hemos podido estudiar en los primeros textos puesto que aún, no conocías los recursos, ni las relaciones lógico-semánticas que has estudiado ya a estas alturas del cuadernillo. Ahora ya estás en condiciones de abordar este saber que además te será útil para realizar mapas conceptuales.

Al realizar el cuadro de análisis de la información y de la función del párrafo, nos damos cuenta de la jerarquía de la información aportada por cada párrafo al tema. Gracias a ello sabremos si debemos recuperar determinada información, explicitarla o desecharla. No podemos guardar toda la información en la memoria porque es imposible hacerlo y, más aún, cuando los textos son muy extensos. También debes tener en cuenta la intención comunicativa textual, porque lo nuclear dependerá en gran medida de ello. Si es un texto que argumenta, ser. Importante la hipótesis y los argumentos, si es un texto que describe, las cualidades, diferencias y semejanzas, serán nucleares y relevantes.

Cada párrafo aporta un aspecto nuevo al tema y va constituyendo el eje temático que es como la columna vertebral del texto. Además vimos que también se puede organizar la información en bloques cuando los párrafos se refieren al mismo tema y uno tiene la función de explicar al otro, ejemplificarlo, etc. En consecuencia no toda la información textual tiene la misma jerarquía y por lo tanto el mismo valor. La pregunta que debemos tener siempre presente es:

¿Qué información nueva obtengo de este párrafo con respecto al tema?

Estudemos este ejemplo extraído del texto N° 1

“La significación de este término ha sufrido una alteración desde la Antigüedad a nuestros días. “Arte” es un término que etimológicamente proviene de la palabra latina ars, que, a su vez, es una traducción del griego tecne.

*a) En Grecia, Roma, la Edad Media y hasta el Renacimiento, el Arte es tecné: destreza para “construir” (hacer, producir, mandar, dominar). El término “arte” se aplicaba a todos los campos de la vida: **el arte del bien morir, el arte del buen gobierno, el arte militar, el arte de fortificar, y no sólo a las bellas artes**”.*

En el segundo enunciado en negrita tiene la función de ejemplificar la definición etimológica del primer enunciado. Esta ejemplificación no aporta información nueva, sino que amplía el dominio en que esta palabra era usada. Por lo tanto el enunciado que sigue se puede obviar, porque no aporta nueva información. La ejemplificación aquí está introducida por signos gráficos. En este caso son los dos puntos, pero pueden aparecer otras marcas lingüísticas, según el cuadro de los recursos.

Identifica en los siguientes fragmentos extraídos de los textos estudiados, la información nuclear y la información periférica.

Utiliza el método que prefieras: márcalo en el texto, transcribe algunas palabras claves, etc. Puedes ayudarte con el cuadro relaciones lógicas y de recursos y sus marcas lingüísticas.

a) *En Grecia, es un concepto relacionado con la habilidad técnica (destreza manual) o mental para realizar ciertas actividades a partir de unas normas y reglas establecidas. En él se incluían tanto la obra de un arquitecto o la de un escultor, como la de un carpintero, zapatero o herrero: todos eran maestros y sus actividades era "arte". No existía "arte" sin reglas; así lo afirmaba Platón al decir: El arte no es un trabajo irracional (Gorgias). En consecuencia, en el campo del arte entraban tanto las artes que hoy llamamos utilitarias -los oficios manuales- como las bellas artes. Aristóteles lo define como habilidad en ejecutar algo; los sofistas, como "sistema". Se trata, pues, de una artesanía y de una actividad intelectual. (Texto N°1)*

b)... *¿Qué es dibujar? ¿Cómo llegar a un resultado? Es preciso pasar a través de un muro de hierro invisible que parece levantarse entre aquello que uno siente y aquello de lo que es capaz. ¿Cómo pasar a través de ese muro?, porque arrojarse contra él no sirve de nada, a mi parecer; es preciso minar y limar el muro, poco a poco y con paciencia, pero, ¿cómo proseguir asiduamente un trabajo semejante sin dejarse perturbar o distraer, a menos que se reflexione y se ordene la vida en base a ciertos principios? En los otros dominios sucede lo mismo que en el del arte. Lo sublime no es un efecto de azar, es preciso quererlo realmente.*

Decidir si, en el punto de partida, los actos deben conducir al hombre a los principios, o si los principios deben conducirlo a los actos, me parece tan imposible -y tan vano- como decidir si la gallina ha precedido al huevo o inversamente. Pero lo que considero más positivo y de la mayor importancia, es tratar de desarrollar la voluntad y la fuerza del pensamiento. (Texto N°3)

[7] Actividad de producción:

Estos ejercicios han sido de utilidad para abordar el concepto de **Síntesis textual**.



La síntesis

La formulación del tópico es ya en sí misma la síntesis del texto. Esto se debe a que este tipo de representación es una reelaboración personal del texto leído, es por ello que no necesitamos respetar el orden que le ha dado el autor del texto a las informaciones en su producción. Sin embargo, al igual que en el resumen, se debe hacer hincapié en los ejes temáticos, desestimar la información periférica y rescatar lo nuclear temático. Lo periférico está representado por las ejemplificaciones, las citas y las explicaciones que se alejen del eje temático, preguntas retóricas, recursos lingüísticos. Identificar si una información es nuclear o periférica dependerá también de las inferencias que un lector pueda realizar en su lectura.

Marca con una cruz (X) la respuesta correcta.

a. ¿Cuál es la hipótesis correcta del autor?

Tres obras que representan o encierran la cuestión fundamental desarrollada en toda su producción: la resistencia, metáfora de la acción; la palabra como espacio de libertad; y la búsqueda de un lugar nuevo, seguro, democrático e igualitario.

Shirin Neshat les pone voz a las mujeres iraníes, mujeres cuyas vidas han sido definidas por la política, y que fueron, en el más estricto de los significados, re y desconsideradas, re y desvalorizadas, según los cambios políticos del poder de turno, de manera tal que introducirse en sus universos permite captar la esencia de la ideología del Estado.

Dos videos presentados en enormes pantallas confrontadas. Shirin Neshat, desde una perspectiva crítica hacia los efectos de la revolución islámica, sitúa al espectador en medio del conflicto.

b. Para finalizar: ¿Cuál de estos párrafos puede representar la síntesis textual?

A) Tres obras que representan o encierran la cuestión fundamental desarrollada en toda su producción: la resistencia, metáfora de la acción; la palabra como espacio de libertad; y la búsqueda de un lugar nuevo, seguro, democrático e igualitario.

B) Shirin Neshat les pone voz a las mujeres iraníes, mujeres cuyas vidas han sido definidas por la política, y que fueron, en el más estricto de los significados, re y desconsideradas, re y desvalorizadas, según los cambios políticos del poder de turno, de manera tal que introducirse en sus universos permite captar la esencia de la ideología del Estado.

C) Dos videos presentados en enormes pantallas confrontadas. Shirin Neshat, desde una perspectiva crítica hacia los efectos de la revolución islámica, sitúa al espectador en medio del conflicto.



¡Hemos llegado al final de la segunda fase!

Los pasos que has realizado son:

- Interpretar adecuadamente el sentido de las palabras del texto
- Análisis de los párrafos
- Jerarquizar la información
- Actividad de producción

Ahora te proponemos que sin prisa pero sin pausa abordes los textos que siguen en el cuadernillo. Estos que no poseen actividades planificadas.

Si pones en funcionamiento lo que aprendiste, los textos no representarán un obstáculo en tu comprensión ni en las actividades de escritura.

Textos sin guía

Ser artista

Mgter. Mónica Pacheco

Cátedra de Dirección Coral. Espacio Curricular Dirección Coral I Dedicado a los ingresantes a Dirección Coral, marzo de 2019

Este escrito no va a servir para darte respuestas, sino para ayudarte a reflexionar sobre el arte y llenarte de preguntas, cuyas respuestas, si tenemos éxito, van a ser diferentes durante tu carrera, y podrías seguir respondiendo, de distintas formas, en distintas etapas de tu vida. Esa es la intención. Seguir intentando respuestas equivale a permitirse seguir creciendo.

Aquí va la primera pregunta:

¿Ser artista es ser creativo?

Tal vez sí, pero esto depende de muchos factores. Un instrumentista que toca en la orquesta sinfónica es un artista, también lo es un cantante lírico que interpreta algún rol en la ópera o un actor o una actriz que interpreta algún personaje en un drama o comedia; sin embargo, ninguno de ellos crea la música que toca o el texto que dice al público. Un artista plástico, más allá de los materiales y técnicas que use, crea su propia obra. Entonces debemos considerar que existen artes temporales, tales como la música, el teatro y la danza, que se conformaron durante la Modernidad apoyadas en un trípode: creador, intérprete y espectadores o audiencia. La característica que tendremos en cuenta es que esas artes temporales necesitan de un intérprete (individual o colectivo) para convertirse en realidad actual. Tendremos en cuenta, además, que cuando el intérprete es colectivo existe un intérprete principal: el director que coordina la interpretación del colectivo, intentando recrear el texto del creador (sea éste compositor o dramaturgo).

Si pensamos en estos tres roles, propios de las artes temporales, inferimos lo siguiente: el creador o compositor es quien imagina la obra musical o teatral y la cristaliza en un papel, los intérpretes deben convertir esos signos en música que suene o en texto actuado en una representación teatral, para finalmente entregar esa producción a los espectadores o audiencia.

Otras artes, tales como la escultura y la pintura, que ocupan un volumen en el espacio, tradicionalmente se denominaron “artes espaciales” y suponen un creador que una vez que concluye su obra, la muestra a los espectadores o consumidores.

Si estás pensando que es más creativo que los demás artistas quien crea una obra, no es una buena respuesta. Para ser intérprete es necesario, también, ser creativo. No es fácil apropiarse del discurso del creador, componer un personaje y recrear los textos con convicción (traduciendo aquello escrito anteriormente por alguien más a discursos sonoros y/o corporales). Además, mientras más antigua es



Mgter Mónica Pacheco. Foto: Natacha Ortega

la obra, más lejos estamos de la época y la cultura que configuran el contexto de creación y esto supone, además de creatividad, una importante investigación.

Este modelo (creador, intérprete y audiencia), bastante académico, se ocupa en la actualidad para “recrear” interpretativamente obras creadas en el pasado y funcionó sin problemas hasta que en el Siglo XX sucedieron algunas cosas importantes que mencionaremos después. Decimos que el modelo es académico porque en la música popular siempre hubo cantautores o músicos que inventaron la música que tocaron, así como también en el teatro popular siempre hubo actrices o actores que crearon su propio discurso verbal y/o corporal, además de actuarlo. Por ello, podemos afirmar que no obedecen al modelo tripartito académico y son creadores e intérpretes a la vez.

Sin embargo, debemos pensar que, aun teniendo en cuenta este modelo tradicional, una obra musical podría ser actualizada de múltiples maneras (modificando los instrumentos que tradicionalmente tocaban u otras formas de recreación), así como una obra teatral podría resignificarse actualizando la puesta (vestuario, luces, escenografía, contexto) o los discursos verbales o corporales (sustituyendo palabras que hoy no se utilizan por otras en uso, o bien, omitiendo textos que pueden sustituirse por signos “dichos” con el cuerpo). Lo mismo ocurre con aquellas obras “espaciales” que “ubicadas” de diversas maneras en el espacio, expresan nuevas ideas. Las obras reunidas (ordenadas de alguna manera especial) y apoyadas en determinados conceptos (tal como sucede con los proyectos curatoriales actuales) son capaces de “decirnos” cosas que antes pasaban desapercibidas u ocupaban espacios discursivos menos importantes.

A partir del Siglo XX todo en el arte cambió. En el teatro el rol pasivo que ocupaban los espectadores se quiebra con la caída de la cuarta pared que propone K. Stanislavsky¹. Los actores y las actrices interactúan con el público de múltiples maneras, el público se integra a la obra, incluso creando textos. En la música, los creadores dejan partes sin componer sugiriendo o no alguna pauta al intérprete, o bien, dejan libradas al azar las partes constitutivas de obras incompletas, que Umberto Eco denomina “abiertas”. Existen ejemplos musicales que, tal como sucede con el teatro, permiten al público integrarse a la creación.

Por otra parte, desde las artes visuales aparecen movimientos que permiten al espectador generar o completar la obra o parte de ella, participando activamente en la creación, tales como los chorros de pinturas lanzadas al río Mapocho en Chile por la gente (a instancias de algunos artistas), donde el agua del río termina de “armar” la pintura que lanza el público como una fuerte protesta en relación con la contaminación. Algunas de las esculturas creadas durante el Simposio UNCUIYO de 2017 en nuestro campus son ejemplos de obras abiertas: una de ellas parecía esculpida a la mitad porque una de sus mitades presentaba una figura y la otra era solo la piedra original. Cada uno de los miles de espectadores posibles puede imaginar múltiples significados respecto de aquello que falta esculpir, pero también respecto de las formas esculpidas, ya que no son formas naturalistas, sino simbólicas.

Todas estas nuevas formas de “hacer” arte traen consigo quiebres y tensiones a los modelos tradicionales que deberíamos pensar, para crear al menos un par de respuestas. Inventando respuestas, aunque sean efímeras o precarias, seremos todos creativos.

1. Si imaginamos un escenario con tres paredes (en el fondo y a ambos lados), la cuarta sería una pared imaginaria que existe al frente, es decir, entre los intérpretes y el público. Por ello la ruptura de esta pared supone: el vínculo de los intérpretes con el público, la interacción entre ambos y la posibilidad de integrar al público a la obra.

¿Ser artista es entrenarse en una sola disciplina?

La Modernidad se empeñó en dividir las artes a través de las disciplinas que cada una supone o “encierra”, al mismo tiempo las ciencias se fueron separando para asumirse en relación con un objeto determinado. Hoy sabemos que es una gran torpeza pensar que los seres humanos tenemos un cuerpo que debe tratar solo la medicina y una psiquis de la que se ocupan la psicología o la psiquiatría. Nuestra mirada holística actual nos propone que toda enfermedad del cuerpo trae consigo un correlato psicológico y viceversa. Del mismo modo, las disciplinas artísticas se han indisciplinado. Si analizamos una *performance* contemporánea, observaremos cómo los actores cantan y los músicos actúan, tanto que a veces no podemos distinguir de qué disciplina provienen los artistas. Podemos encontrar cientos de ejemplos actuales, pero para dar cuenta de esta situación mencionaremos la obra de Ricardo Villarroel en la que el público tira pintura al río Mapocho. Los *performers*, sin decir ninguna palabra, se visten de maneras particulares (uno de ellos con bolsitas de plástico que representan la principal contaminación del agua del río), actúan mostrando con gestos al público que deben tirar la pintura al río, algunas personas se resisten porque no desean contaminar el agua, otro *performer* dice un texto poético a través del cual explica que esa pintura es orgánica, hecha con verduras, acaricia las aguas y las pinta. Pero el río, como toda la naturaleza, tiene su propia “voluntad” y hace uso de ella para dar a luz una obra plena de espejos de colores, agua y brillo, que reúnen la “voluntad” del río y del sol, con el deseo del público y de los artistas.

Esos mágicos espejos de colores móviles, que fluyen en las aguas del río y con ellas se van, configuran una pintura o una escultura hecha de agua y sol, obra que se une a la actuación de los artistas que expresan movimientos con sus cuerpos, que pintan el río con sus piernas, brazos y manos-pincel, que visten ropas hechas con signos de contaminación, que reparten pintura a un público colectivo con gestos determinados, que recitan textos conmovedores y hacen reflexionar. También la obra incluye música. Uno de ellos dice: “¡Silencio! Escuchen como el agua canta”, pero él acompaña el canto del agua con palabras cantadas (que se refieren a ella), haciendo repetir al público los cantos con los movimientos de sus brazos: “fresca, cristalina, suave, sonora”. ¿Estos artistas son pintores? ¿Son escultores, actores o poetas? ¿Son músicos? ¿Acaso este último es cantante o se trata de un nuevo director coral? El etnomusicólogo Blacking propone que está haciendo música porque su producción es *sonido humanamente organizado*.

¿Ser artista es crear obras de arte?

Para contestarnos esta pregunta vamos a necesitar de prácticas artísticas acompañadas de reflexiones y de reflexiones acompañadas de prácticas artísticas. Las clases de arte de todas las carreras de la FAD pueden desarrollar este bucle (acción – reflexión – acción), de este modo podremos encontrar respuestas combinando las prácticas con la teoría.

Sobre la experiencia que hemos relatado, podemos decir que el colectivo artístico del río Mapocho eran personas formadas en diversas disciplinas artísticas (literatura, artes visuales, música y teatro) capaces, no sólo de conmover al público y hacerlo reflexionar sobre la importancia del agua y el indispensable respeto a la naturaleza, sino de involucrarlo en la creación de una obra de arte que exprese el deseo de dar continuidad al planeta con acciones humanas que no sean contrarias a la “voluntad” de la naturaleza.

Para múltiples pensadores de la Modernidad (cuyos textos están por cientos en nuestra Biblioteca integrada de la FAD), esta experiencia artística no sería una obra de arte porque:

Es **efímera**. Si una obra de arte debe ser trascendental y universal, estas acciones, que no se cristalizan en un cuadro o una escultura situada en un museo o sala de arte, podrían no configurar una obra artística. Sin embargo, la experiencia podría filmarse y subirse a las redes, adquiriendo así un carácter mediático global.

Esta obra es **local** y no tiene pretensiones de universalidad. Si la universalidad, condición inherente a la obra de arte para la Modernidad, es que su interés trascienda las fronteras, todo nuestro planeta corre serios riesgos de eclosionar debido a la contaminación, es decir, nuestra obra en cuestión trasciende las fronteras regionales. Si no fuera así, tampoco hoy importa, porque el arte actual no necesita que Europa, Estados Unidos u otro espacio lo legitime como tal. Respecto del lugar, creemos que una sala de concierto, un museo, una sala de arte o un teatro son espacios vigentes creados para cierto arte, pero la propuesta de socializarlo, haciendo participar al público mediático en las redes o de forma presencial-casual, integrando a los transeúntes, interactuando con el agua del río, con las verduras de algún mercado, con el sol o la luna, pueden ser ideas fértiles y creativas.

Posiblemente la belleza, que fue un atributo indispensable en la Modernidad para considerar algo como obra de arte, esté muy presente en nuestra obra a través de los reflejos en el agua del río y los textos literarios; sin embargo, alguien vestido con bolsas de plástico rotas o con botellas de plástico colgadas con piolas es sumamente **desagradable**. Entonces nos preguntamos si es realmente necesario que una obra de arte sea bella. Tal vez no, tal vez solo sea necesario que nos conmueva.

Nuestras respuestas pueden ser como el arte posmoderno: efímeras, locales y hasta desagradables, pero serán nuestras y estarán comprometidas con el entorno, con el espacio en el que caminamos, con el agua que tomamos y con nuestro mundo, que necesita fuertemente de los artistas para intervenirlo creativamente, para jugar con él y para cambiarlo.

BIBLIOGRAFÍA:

BLACKING, John (1974). How musical is man? University of Washington Press.

DURT, Thurston (1975). The interpretation of Music. Londres: Hutchinson & Co Ltd.

DUSSEL, Enrique (2005). Transmodernidad e Interculturalidad: Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. Bogotá, D. C.: Nueva América.

Postales del presente

Por Eugenia Viña

La retrospectiva de 25 años de obra del brasileño Vik Muniz, que se expone en el Hotel de los Inmigrantes, es, además de un recorrido por la carrera de este hombre nacido cerca de San Pablo, una invitación a pensar en la reproducción del arte frente a las posibilidades de las tecnologías actuales. En esta entrevista, Muniz recuerda su infancia, sus variados trabajos juveniles, repasa los experimentos en sus estudios de Brasil y Nueva York y también explica por qué se considera un productor profesional de media antes que un artista.

Hubo un momento, fue un abrir y cerrar de ojos, en que lo que era canchero pasó a ser démodé. El arte se subió al tren de la historia (¿alguna vez fue diferente?) y el gesto sensible de la materia, la huella de la pincelada y el aura de la obra original se parecieron a la arqueología de un mundo perdido. Warhol y Duchamp habían marcado el camino. Pero era solo el comienzo. En un vagón de una velocidad incalculable, la industria cultural de la sociedad de masas se transformó en una sociedad –autodefinida y añorada– como del conocimiento y la información, en la que los mapas y las geografías dejaron de coincidir para intentar borrar las fronteras entre lo público y privado, lo global y local, como en la postal Buenos Aires. Postcard From Nowhere (2015) donde la memoria y la imagen se construyen como un rompecabezas colectivo, como cualquier lugar, a no ser por esos mínimos rasgos que la hacen ser quien es.



NO CAMINHO DA SUSTENTABILIDADE
RELATÓRIO DE SUSTENTABILIDADE COCA-COLA BRASIL 2009



ATLAS (CARLAO), DE LA SERIE IMÁGENES DE
BASURA, 2008, 129,5 X 101,6. C-PRINT DIGITAL

La obra del brasileño Vik Muniz nos obliga a repasar el glosario posmoderno con las TIC y el universo que habilitan: redes de información, mass media, reproducción digital, cibachrome, impresiones C-print digital. Ni realidad, ni representación, ni lienzos ni fotos. No hay momentos cuasi sagrados que el artista, en su genialidad, debe aprehender para eternizarlos, sino que hay estudios que se asemejan a laboratorios, asistentes buscando imágenes a través de experimentos, y la figura del artista como un profesional. Veinte años de trayectoria a través de 90 obras en distintos soportes están presentes en Vik Muniz. Buenos Aires, con, entre ellas sus obras más representativas *The Best of Life*, *Imágenes de basura*, *Después de Warhol*, y la proyección de su instalación flotante *Lampedusa* realizada para la última Bienal de Venecia. Explica el artista: “Después de 25 años, la relación con mi obra es profesional. No soy muy ambicioso. En definitiva, soy un productor de media. Estos productos, estas obras son para circular, para ser vistas y tiene una desventaja: están hechas para ser percibidas por el cuerpo, demandan una experiencia física (Nota: sus obras tienen tamaños aproximados de 150 x 300 cm) por eso hay toda una logística de transporte

y de producción. Toda obra de arte, sigue el paradigma de la física: hay una relación entre la partícula –material– y la onda –inmaterial–. La imagen tiene un aspecto físico, requiere una experiencia física, pero también necesita del contexto, la decisión de participar en un ritual, de tomar un ómnibus o un taxi e ir al museo o galería, dedicar espacio y tiempo para estar en frente de algo que está ahí para pensar. El otro aspecto es la distribución de elementos eficientes, que dan una idea, transmiten una filosofía, una lógica de la producción pero no



ELIZABETH TAYLOR, DE LA SERIE IMÁGENES DE DIAMANTES, 2004, 152,4 x 106,7, C-PRINT DIGITAL

una experiencia. Los dos aspectos son muy importantes y para que se alimentan el uno y el otro tiene que haber un equilibrio. Hay que mirar la obra, la imagen, pensarla, pero para eso hay que estar físicamente presente, para poder tener esa experiencia de la obra”.

Muniz nació y se crió en las favelas de los márgenes de San Pablo hace 54 años, bordeando Jardim Gramacho, el basural presente en *Wasteland* (2010), el documental nominado al Oscar que protagoniza. “Nací muy pobre –cuenta–, en una favela cerca de San Pablo. En *Wasteland* aparece la casa y la favela donde yo crecí, mi papá también está ahí. Tengo recuerdos muy lindos de mi infancia, fue muy rica en experiencias. Antes de ser artista había intentado hacer todas

las cosas del mundo: limpiaba escritorios, cargaba en puestos de gasolina, fui mecánico de autos y bartender.” En ese marco parece natural que, a pesar de Hollywood y de Venecia, Muniz mantenga la mirada, en simultáneo, en otro lugar: “Algún día se va a entender que mis obras terminen en una colección pública. Porque no tengo un público específico. Funciona tanto para el director del museo que está ahora aquí como para la gente de mantenimiento. Para mí es lo mismo”, dice el artista, que este año inauguró un proyecto educativo de vanguardia, la Escola Vidigal, escuela de arte y tecnología para niños de bajos recursos en Río de Janeiro.

En su permanente homenaje a la filosofía y obra de Andy Warhol, quien prefería la serigrafía y la fotografía a otros soportes porque no dejan huella, el artista brasileño camina desafiando esos mismos bordes: la obra digital invoca figuras icónicas de la historia en las que el chocolate, la sal o la basura sí hacen de huella, inscribiendo en la materia –con sus tiempos de vida que son tiempos de muerte– nuevos espacios e invitando al cuerpo a activar sentidos: “El mío es un arte de ambigüedades. Lo que quiero es crear más modalidades, es decir, crear arte procurando cada vez más clasificaciones. El arte influencia la política no como una iniciativa básica sino al estar relacionado con cuestiones más atávicas, más primitivas, como la idea de representación, la idea de transformación simbólica. El arte está ahí dentro del lenguaje, dentro de la semántica y esto tiene proporciones políticas grandes que tienen que ver con la imagen del mundo, la claridad con la que podemos llegar a ver el mundo. Cuando estamos en un museo o en una galería, estamos haciendo dos cosas en paralelo: estamos viendo arte y estamos pensando cómo estamos viendo, de qué manera estamos viendo. Es una actividad muy importante: allí se unen la percepción y el discernimiento. Y a partir de esa fórmula podés actuar de una forma distinta en todos los aspectos de la vida”.

En la sede del Hotel de los Inmigrantes, con su arquitectura inamovible de más de cien años y sus monumentales espacios que miran al río, allí cuelgan *La Mona Lisa* doble, pintada con mantequilla de maní y jalea sobre cibachrome, un tipo de papel fotográfico para positivado directo a partir de diapositivas; el *Che* a la manera de Alberto Korda, bañado por frijoles negros, en un soporte C-print digital o el retrato de Elizabeth Taylor, construido



CERDITO, DE LA SERIE EQUIVALENTES, 1993,
22,8 X 33. IMPRESIÓN EN GELATINA DE PLATA.

a partir de diamantes virtuales. También hay nubes como cerditos, la poética flota en impresiones de gelatina de plata, en pleno cielo de Manhattan.

Al preguntarle al artista sobre la función de la fotografía en su obra, Muniz da un giro y confiesa que tiene una obsesión, pero “...Con la idea papel, con el cambio de la utilización del papel como media, como medio de comunicación, que en sí mismo no comunica más pero conserva en su forma física la idea de tiempo. La reproducción digital exterminó la idea de un

documento visual. Las fotos, por ejemplo, no son aceptadas ahora de la misma forma en los tribunales, ya no sirven como prueba de algo. Estamos en las puertas de un proceso post histórico y las implicancias de eso son muy interesantes porque hasta ahora siempre tuvimos formas de representación que nos permitieron de una forma sentimental desencadenar, desarrollar los conceptos de acumulación, de narrativa histórica. ¿Cómo vamos a hacer, de aquí en adelante, que no tendremos documentos físicos? Mi trabajo cuestiona la obra como documento físico. Porque en un tiempo no podremos poner una cosa sobre la otra, lo digital no tiene estructura física. Y esta situación demanda un discernimiento muy grande. Quien no tiene una educación determinada, no tiene instrumentos. Le cabe al artista visual contemporáneo decir, hacer algo al respecto, es una función ética-política. Mi obra tiene que con ver con esto: estar ahí, creando esas situaciones de discernimiento visual entre la obra y el espectador, siempre en una situación de contemporaneidad. Esta preocupación por el papel tiene que ver con que mi obra funde el documento con la obra. Siempre estos elementos están en una situación paradigmática de ambigüedad, que es buena. Una imagen ya de por sí tiene ambigüedad, una cosa de gestalt. Y el cerebro tiende a resolver esto. Es la imagen como un rompecabezas; es muy importante”.

Entre su estudio en Brasil y el de Brooklyn, sus asistentes experimentan con la materia hasta dar con el efecto que el artista busca. Experimentos surrealistas enmarcados en mapas intelectuales de búsquedas y cuyos pasos Muniz sigue de cerca: “Mis asistentes sobre todo experimentan con cosas para las cuales yo no tengo tiempo. El 50 por ciento de su trabajo es buscar y experimentar con distintos materiales. Porque hay que probarlos hasta encontrar el momento en que funcionan, hasta que aparece el efecto que querés. Como yo no tengo tiempo para hacer los experimentos, ellos lo hacen. Ahora por ejemplo estoy intentando hacer una imagen 3D de una radiografía con burbujas de aire. Entonces, una asistente colombiana inyecta aire en un acuario que tenemos en el estudio, cada 3 o 4 días, para ver cuánto tiempo tarda en subir y desarmarse la burbuja”.

Hacer del experimento una técnica, rescatar la mirada como un ancla que, aun en medio de la inmediatez digital, el consumo y la descomposición, sigue proponiendo al arte como espacio privilegiado de interpretación y como remedio contra el olvido.

VIÑAS, Eugenia. En Suplemento Radar, cultura y espectáculos, Diario Página 12; 5 de julio de 2015. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-10732-2015-07-05.html> Consultado: 20/04/2019

Marcelo Santángelo

Silvia Benchimol



Multimedia II

Nacido en Entre Ríos, radicado en Mendoza desde los años '30. La vida de Marcelo Santángelo, desde su adolescencia, estuvo iluminada por un particular sino. Marcelo T. De Alvear fue su padrino, sus primeras pasiones, el fútbol y el arte. En 1941 ingresa a la Academia de Bellas Artes de la Universidad Nacional de Cuyo. Fueron sus maestros, entre otros, Sergio Sergi, Víctor Delhez, Roberto Azzoni, y él un discípulo dilecto. Hasta aquí llega la biografía tradicional, la

que, sin embargo, preanuncia una trayectoria de multifacética notoriedad. Las cosas de la vida para Marcelo no fueron tan sencillas: al mismo tiempo que inicia brillantemente sus estudios académicos, comienza el desaprendizaje en la antiacademia del surrealismo. Este fue el sino fecundante de una creatividad productiva, singularmente divergente en el ámbito universitario y cultural local. Algunos historiadores y críticos sostienen que entre los atractivos lenguajes de las vanguardias artísticas cosmopolitas, el que arraiga con mayor autenticidad en tierras americanas es, precisamente, el surrealismo. Lejos de ser oleaje de superficie, caló en las fuentes subterráneas del espíritu, transfigurando la geografía de la expresión desde lo profundo. La conmoción de Marcelo es duradera, siempre renovado, cada día es más auténticamente él en su estilo movilizador de la emocionalidad y de la inteligencia con fines creadores. En la Mendoza de las décadas del 40 al 50 y principios del '60, su actitud estética e intelectual inquietó la tranquilidad de la cultura provinciana. Envío a salones grabados abstractos (¡en 1948 y 1950!) y otros impregnados de la magia (no siempre comprendida) del surrealismo. Paseó por calle San Martín su perrito de yeso sobre patín para publicitar una obra de teatro (seguido en procesión por Carlos Alonso, Fernando Lorenzo, y otros arriesgados quijotes del arte); compartió con Julio Cortázar una celda durante las revueltas estudiantiles.

Quedar sólo con la anécdota, episódica y chispeante sería una injusticia con Marcelo Santángelo. Tras ella hay significados. La actitud coherente, seriamente fundada en valores culturales y estéticos es transferida con lúcida conciencia al hacer y al obrar. Pero en lugar de la formalidad desvitalizadora, encontramos la calidez de su humor. Advertimos entonces al artista, al innovador, al investigador que sostiene que la intuición es una de las más importantes direcciones del pensamiento –no sólo figurativo- a condición de utilizarla no como mito de la creación sino como complejo interactivo (intelecto, emoción, volición) sustentado en una base de informaciones correctas. Observamos al pintor interesado en los soportes inmateriales de la luz y las transparencias, las configuraciones abiertas no sólo de modo virtual o semántico (los mutables), interesado además en el movimiento en secuencias aleatorias por la introducción del azar como elemento activo y creador del género multimedial que combina danza, música y pintura luz en una puesta en escena que



Autorretrato del Siglo XXI

qualifica lúdicamente el espacio visual y sonoro. En la década del '90, produce digitalmente sus pinturas, bellas metáforas fluctuantes entre la fórmula fractal y el píxel. Distinciones y exposiciones en el país y en el exterior describen una trayectoria notable en significados artísticos de reconocimiento social. Descubrimos al animador de las primeras experiencias cinematográficas y espectaculares universitarias: el Primer Espectáculo Surrealista (Mendoza, 1953) y filmaciones (la primera en 1952); al escenógrafo y actor (la experiencia más reciente data de 1997, en la Alianza Francesa); al escritor, poeta de los prosagramas, periodista y ensayista crítico de las tendencias culturales del presente y sus proyecciones, al pensador que desnuda las contradicciones de la razón y de la

sinrazón, desestructurando los lugares comunes y convenciones para liberar el vuelo del pensamiento y de la imaginación. Recordamos al educador, al maestro, pionero de la teleeducación y de los medios audiovisuales no sólo en Mendoza (tuvo importante actuación en Capital Federal, España, México y Estados Unidos) donde junto a su esposa Filomena Moyano produjo los primeros programas educativos en televisión.

El rol divergente que conscientemente asumió Marcelo Santángelo, no sólo en los contextos de la cultura local, en la universidad y en otros ámbitos del ejercicio del arte y de su docencia, define a una personalidad y obra cuyas proyecciones no han sido totalmente evaluadas. Porque aún continúa haciendo en permanente cambio, tomando por asalto las convenciones, esquematismo y artificios del arte, de la política y del mundo intelectual y, porque, en síntesis, continuará sorprendiendo su eterna juventud. Pero esta semblanza quedaría incompleta si no señaláramos la capacidad motivadora y convocante de Marcelo, que le permite captar emocionalmente para desinhibir el pensamiento creador de alumnos y discípulos o de quienes se acercaron en busca de orientación y guía, bajo su máxima: "lo importante no es enseñar, sino aprender a aprender".

BENCHIMOL, Silvia. "Marcelo Santángelo" En Revista Huellas, N°7 Año 2010. Universidad Nacional de Cuyo.

Facultad de Artes y Diseño. Dirección de Investigación y Desarrollo.

Disponible en: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/3226/huellas-7-2010-completa.pdf Consultado:

14/06/2019

Nuevo paradigma: arte relacional

Por Nicolas Bourriaud *

Se publicó en castellano el libro del francés Nicolas Bourriaud, en donde plantea un nuevo paradigma artístico.

¿De dónde provienen los malentendidos que rodean el arte de los años '90 sino de una ausencia de discurso teórico? La mayor parte de los críticos y filósofos se niegan a pensar las prácticas contemporáneas en su totalidad, que permanecen entonces ilegibles, ya que no se puede percibir su originalidad y su pertinencia si se las analiza a partir de problemas ya planteados o resueltos por las generaciones precedentes. Hay que aceptar el hecho, tan doloroso, de que ciertos problemas ya no se planteen y tratar entonces de descubrir aquello que los artistas sí se plantean hoy: ¿cuáles son las apuestas reales del arte contemporáneo, sus relaciones con la sociedad, con la historia, con la cultura? La primera tarea del crítico consiste en reconstituir el juego complejo de los problemas que enfrenta una época particular y examinar sus diferentes respuestas. Muchas veces sólo se trata de hacer el inventario de las preocupaciones de ayer para lamentarse luego de no haber podido encontrar alguna solución. Y sin embargo el primer interrogante, en lo que concierne a estos nuevos enfoques, se refiere evidentemente a la forma material de la obra. ¿Cómo decodificar estas producciones aparentemente inasibles, ya sean procesales o comportamentales –en todos los casos “explotadas”, para los estándares tradicionales– sin esconderse detrás de la historia del arte de los años '60?

Veamos algunos ejemplos: Rirkrit Tiravanija organiza una cena en casa de un coleccionista y le deja el material necesario para preparar una sopa thai. Philippe Parreno invita a un grupo de gente a practicar sus hobbies favoritos un 10 de mayo en la línea de montaje de una fábrica. Vanessa Beecroh viste de la misma manera y peina con una peluca pelirroja a unas veinte mujeres que el visitante sólo ve a través del marco de una puerta. Maurizio Cattelan alimenta unas ratas con queso “Bel paese” y las vende como copias o expone cofres que han sido recientemente saqueados. Jes Brinch y Henrik Plenge Jacobsen instalan en una plaza de Copenhague un colectivo volcado que provoca, por emulación, un tumulto en la ciudad. Christine Hill encuentra trabajo de cajera en un supermercado o propone un taller de gimnasia una vez por semana. Carsten Holler recrea la fórmula química de las moléculas segregadas por el cerebro del hombre cuando está enamorado, construye un velero de plástico inflable o cría pájaros para enseñarles un nuevo canto. Noritoshi Hirakawa publica un aviso en un diario para encontrar a una joven que acepte participar en su exposición. Pierre Huyghe convoca a la gente para una prueba, pone una antena de televisión a disposición del público, expone la foto de obreros trabajando a pocos metros de la obra en construcción. Muchos más nombres y muchos más trabajos completarán esta lista: en todos los casos, la parte más vital del juego que se desarrolla en el tablero del arte responde a nociones interactivas, sociales y relacionales.

Hoy, la comunicación sepulta los contactos humanos en espacios controlados que suministran los lazos sociales como productos diferenciados. La actividad artística se esfuerza en efectuar modestas ramificaciones, abrir algún paso, poner en relación niveles de

la realidad distanciados unos de otros. Las famosas “autopistas de la comunicación”, con sus peajes y sus áreas de descanso, amenazan con imponerse como único trayecto posible de un punto a otro del mundo humano. Si la autopista permite efectivamente viajar más rápido y eficazmente, también tiene como defecto transformar a sus usuarios en meros consumidores de kilómetros y de sus productos derivados. Frente a los medios electrónicos, los parques de diversión, los lugares de esparcimiento, la proliferación de formatos compatibles de sociabilidad, nos encontramos pobres y desprovistos, como rata de laboratorio condenada para siempre a un mismo recorrido, en su jaula, entre pedazos de queso. El sujeto ideal de la sociedad de figurantes estaría entonces reducido a la condición de mero consumidor de tiempo y de espacio. Porque lo que no se puede comercializar está destinado a desaparecer. Pronto, las relaciones humanas no podrán existir fuera de estos espacios de comercio: nos vemos obligados a discutir sobre el precio de una bebida, como forma simbólica de las relaciones humanas contemporáneas. “¿Usted quiere calor humano y bienestar compartido? Venga y pruebe nuestro café...” Así entonces, el espacio de las relaciones más comunes es el más afectado por la cosificación general.

Simbolizada o reemplazada por mercancías, señalizada por logotipos, la relación humana se ve obligada a tomar formas extremas o clandestinas si pretende escapar al imperio de lo previsible: el lazo social se convirtió en un artefacto estandarizado. En un mundo regulado por la división del trabajo y la ultraspecialización, por el devenir-máquina y la ley de la rentabilidad, es importante para los gobernantes que las relaciones humanas estén canalizadas hacia las desembocaduras previstas y según ciertos principios simples, controlables y reproducibles. La “separación” suprema, aquella que afecta los canales relacionales, constituye el último estadio de la mutación hacia la “sociedad del espectáculo” tal como la describe Guy Debord. Una sociedad en la cual las relaciones humanas ya no son “vivas directamente” sino que se distancian en su representación “espectacular”. Es ahí donde se sitúa la problemática más candente del arte de hoy: ¿es aún posible generar relaciones con el mundo, en un campo práctico –la historia del arte– tradicionalmente abocada a su “representación”? A la inversa de lo que pensaba Debord, que sólo veía en el mundo del arte una reserva de ejemplos de lo que se debía “realizar” concretamente en la vida cotidiana, la realización artística aparece hoy como un terreno rico en experimentaciones sociales, como un espacio parcialmente preservado de la uniformidad de los comportamientos. Las obras sobre las que hablaremos aquí dibujan, cada una, una utopía de proximidad.

La forma relacional. La actividad artística constituye un juego donde las formas, las modalidades y las funciones evolucionan según las épocas y los contextos sociales, y no tiene una esencia inmutable. La tarea del crítico consiste en estudiarla en el presente. Ciertamente un aspecto de la modernidad está ya totalmente acabado, pero no así el espíritu que lo animaba; hay que decirlo en esta época pequeño-burguesa. Este vaciamiento ha despojado de sustancia a los criterios mismos de la crítica estética que hemos heredado, pero seguimos usándolos en relación con las prácticas artísticas actuales. Lo nuevo ya no es un criterio, salvo para los detractores retrasados del arte moderno, que sólo conservan de este presente detestado lo que su cultura tradicionalista les enseñó a odiar en el arte de ayer. Para inventar entonces herramientas más eficaces y puntos de vista más justos, es importante aprehender las transformaciones que se dan hoy en el campo social, captar lo que ya ha cambiado y lo que continúa transformándose. ¿Cómo podemos comprender los comportamientos artísticos que se manifestaron en las exposiciones de los años '90 y los modos de pensar que los sostienen si no partimos de la situación misma de los artistas?

* Prólogo del libro *Estética relacional* de Nicolas Bourriaud, que acaba de ser publicado en castellano.

BOURRIAUD, Nicolas. En *Suplemento Radar, cultura y espectáculos*, Diario Página 12; martes 9 de enero de 2007.
Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/6-5027-2007-01-09.html>
Consultado: 11/05/2019

M2b

**Ser estudiante
de la UNCUYO**

Ser estudiante de la UNCuyo **13 de febrero al 14 de marzo de 2020**

Este Módulo es virtual y OBLIGATORIO para todos los aspirantes a cualquier carrera del Grupo de Carreras afines de la UNCuyo (Humanidades, Ciencias Sociales y Artes y Diseño).

El Módulo inicia el **13 de febrero** de 2020 conjuntamente con el inicio del Módulo específico de las carreras de la FAD con una clase presencial y luego continua en el **entorno virtual MOODLE de la FAD** hasta el día **14 de marzo** de 2020.

En la clase presencial aprenderás el manejo de la plataforma (www.virtual.fad.uncu.edu.ar) desde donde trabajarás en la resolución de las actividades propuestas. Un tutor te acompañará durante este proceso; podrás contar con él para resolver dudas o dificultades que se te presenten.

Para entrar al **entorno virtual MOODLE de la FAD** (www.virtual.fad.uncu.edu.ar) recibirás en tu correo electrónico un mensaje con tu usuario, con todas las indicaciones para ingresar al sitio. Recuerda, en el momento de la inscripción, anotar en tu ficha un correo al que entres periódicamente recordando la contraseña. Ante cualquier duda que tengas al respecto puedes comunicarte a la siguiente dirección: **tac.artesydiseno@gmail.com**

Como se trata de un curso virtual, es muy importante que entres periódicamente al aula virtual y realices todas las actividades propuestas.

Con este Módulo esperamos que puedas ir familiarizándote con la vida universitaria, entendiendo tu rol como futuro ciudadano universitario y puedas sentirte parte de la UNCuyo. Además, fortalecerás herramientas para la comunicación académica necesarias para desempeñarte como estudiante universitario.

Los objetivos de este módulo son:

- Avanzar en el proceso de construcción del rol de estudiante universitario como sujeto de derecho que participa de modo responsable en la vida académica e institucional de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Adquirir estrategias de autogestión de la trayectoria como estudiante universitario.
- Reconocer e interpretar los procesos de cambio de la UNCUYO en sus dimensiones espaciales, educativas, sociales, políticas, culturales desde sus orígenes y hasta la actualidad.
- Conocer el Estatuto Universitario como marco regulatorio de la UNCUYO y valorar los logros obtenidos por los distintos claustros en su contenido y su importancia para la vida universitaria del estudiante.
- Adquirir herramientas para la comunicación académica.

BUENA SUERTE!!!

M2c

**Específico
por carrera**

A los/las estudiantes de los módulos específicos:

¡Bienvenidos!

El equipo de Profesores/as del Módulo Específico les da la bienvenida a aquellos/as estudiantes que están listos/as para una nueva aventura cuyo final será cumplir con el sueño de la vocación.

Los/las profesores/as, sabemos que el conocimiento no es trunco ni clausurado, se va construyendo a lo largo de la vida. Sin embargo, si determinadas estrategias no se ejercitan quedan relegadas a la memoria de corto plazo, se olvidan y finalmente mueren.

La competencia adquirida a partir de la ejercitación del módulo dos te ayudó a comprender el mundo que los textos transmiten de otro modo. Es por ello que en este módulo específico, también encontrarás ejercicios de comprensión lectora que faciliten la representación de la información nuclear, así como su memorización.

Como siempre, aquí te esperamos al final del camino para recibirte y felicitarte, porque estamos seguros de que lograrás vencer las dificultades y el desafío que esta nueva etapa te propone.

El Equipo de Profesores de Introducción a la Historia del Arte

¿Qué te proponemos en este Módulo?

- Afianzar las competencias específicas estipuladas por el equipo de profesores del Grupo de Carreras de Artes Visuales: Historia del arte, en el marco del Proyecto de Articulación de la Universidad Nacional de Cuyo con el Nivel Secundario, como requisito para el ingreso a dicha carrera.
- Introducirte en problemáticas claves a tener en cuenta desde el comienzo de la carrera universitaria que has elegido. Para llevar a cabo esta tarea te proponemos una serie de actividades, textos y debates tendientes a iniciar este camino.
- Conocer algunas de las áreas temáticas fundamentales de la Historia del arte.
- Iniciar un acercamiento a bibliografía específica de la carrera a partir de fuentes diversas.
- Producir desde un comienzo discursos orales y escritos referidos a la carrera.
- Distinguir los principales métodos de análisis y reflexión sobre manifestaciones artísticas.
- Adquirir herramientas básicas para la búsqueda de información con validez académica

¿Cómo se organizará este Módulo?

El Módulo 2c Específico del Grupo de Carreras de Artes Visuales tendrá carácter selectivo, por lo que se exigirá una asistencia del setenta y cinco por ciento (75%) a las clases con modalidad de dictado y la aprobación de un examen donde se evaluará el grado de desarrollo de las competencias específicas, con su correspondiente recuperatorio. La duración de este módulo será de treinta y dos (32) horas reloj, distribuidas en seis (6) jornadas de cuatro (4) horas reloj cada una, con modalidad de dictado y dos (2) jornadas de cuatro (4) horas cada una con modalidad de consulta. Durante el desarrollo de las clases con modalidad de dictado, se realizarán diferentes actividades relacionadas con las temáticas antes mencionadas.

Las Competencias e Indicadores de logro para la evaluación de este Módulo son:

COMPETENCIA:

Analizar procesos expresivos y comunicativos de producción artística en el campo de las Artes Visuales.

Indicadores de logro:

| | |
|---|--|
| 1 | Conocer el objeto de estudio de la Historia del arte. |
| 2 | Generar un acercamiento a las distintas perspectivas teórico-metodológicas para el estudio del arte. |
| 3 | Adquirir herramientas básicas para comprender textos de Historia del arte con enfoques diversos. |
| 4 | Identificar características formales de las obras de arte tradicionales. |
| 5 | Relacionar manifestaciones artísticas con su contexto social. |

| Contenidos: | |
|--------------------|---|
| 1 | Nociones generales acerca de la Historia del arte y sus distintos enfoques. |
| 2 | Aproximación a un análisis formal de obras de arte tradicionales (pintura, escultura y arquitectura) |
| 3 | Nociones generales sobre el campo artístico: instituciones formales, circulación artística. |
| 4 | Producción de discursos orales y escritos a partir de la incorporación del vocabulario específico. |
| 5 | Herramientas generales de búsqueda de información con validez académica. Recursos bibliográficos e informáticos . Bases de datos en línea. Buscadores de imágenes. |

Requisitos para aprobar el Módulo 2c de Historia del arte:

- Cumplir con el 80% de la asistencia a clase.
- Realizar el total de las actividades propuestas durante el cursado del Módulo 2c.
- Aprobar la evaluación que tendrá carácter selectivo (con un mínimo de 60%)
- Leer la totalidad de los textos del cuadernillo más los que se indiquen durante el cursado.

1º Encuentro

Introducción a la Historia del Arte

Propósito:

- Reflexionar acerca de la problemática concreta de la Historia del arte, sus vinculaciones con la obra de arte y el rol que desempeña el historiador del arte.

- 1 Presentación de docentes y alumnos.
- 2 Explicación de los lineamientos generales del Módulo 2c específico de Historia del arte.
- 3 Elaboramos colectivamente un mapa semántico de palabras/conceptos relacionados a la palabra "arte".
- 4 Debaticamos por qué se relacionan esas palabras.
- 5 Lean detenidamente el texto N° 1 "La Historia del Arte" de Figueroba Figueroba y Fernández Madrid, el texto N° 2 "Guía para el estudio de la Historia del Arte" y el N°3 de Cristófol A. Trepal i Carbpnell.
- 6 Reunidos en parejas y teniendo en cuenta lo leído en los textos procuren rescatar de los mismos la información nuclear en un esquema. Cotejando con lo que realizaron en el punto 3, señalar qué información faltaba o qué deferencias hay respecto de la concepción previa de la Historia del Arte, su objeto de estudio y el rol del historiador del arte. Anoten las dudas y cuestiones poco claras que han surgido de la lectura.
- 7 Observen atentamente el Power Point, "Introducción a la Historia del arte", preparado por la profesora.
- 8 Puesta en común con el fin de: aclarar dudas, exponer intereses, aunar criterios y lograr un acuerdo a partir de las diferentes conclusiones grupales.

La Historia del Arte

Antonio Figueroba Figueroba y María Teresa Fernández Madrid

Punto de Partida

La Historia del Arte se ocupa de las producciones del hombre en sus vertientes arquitectónica, plástica, visual y auditiva. La obra de arte es un producto social y el artista un productor que se expresa en un lenguaje. Éste, como todo lenguaje, tiene aspectos formales (la manera de organizar sus elementos) e iconográficos. Por tanto, además de hecho-realidad histórico-social, la obra de arte es un hecho estético que nos invita a comprender sus elementos formales y su significado.

Durante mucho tiempo, la Historia del Arte no proporcionaba otra cosa que datos referidos a las obras y a los artistas, presentados cronológicamente.

Sin embargo, el objetivo del historiador del Arte debe ser el estudio de las creaciones artísticas en sus contextos socioeconómico, político y religioso: comprender al artista, y el entorno en que vive, y el mundo a través de la obra de arte, entendida ésta como producción del hombre.

El Concepto de Historia del Arte

Si partimos de la aceptación de la obra de arte como hecho histórico y estético, consideraremos la Historia del Arte como:

- **Una ciencia humanística.** La ciencia o disciplina del hecho artístico; por tanto, de un hecho histórico y cultural. Como ciencia social, estudia al hombre y también sus creaciones culturales y estéticas.

- **Una ciencia de carácter interdisciplinar.** Porque, en su afán de comprender y explicar la obra de arte como documento histórico, se ayuda de las aportaciones de la Historia general (reconstrucción del pasado), de la Sociología (dimensión social de la obra artística), de la Antropología y la Lingüística, de la Estética (dimensión filosófica), y de la técnica, la mitología, la iconografía y la iconología. Su carácter interdisciplinar proviene de aceptar que existen motivaciones de carácter diverso que inciden en el Arte. El historiador debe recurrir a estas ciencias porque sirven de instrumentos para comprender la riqueza y complejidad de la obra. Además, se expresa en unos determinados códigos formales que deberán ser conocidos.

J. Fernández Arenas ha ofrecido la siguiente definición de la historia del Arte: *Es un sistema de conocimiento ordenado de cómo en cada lugar y cada momento ciertas formas que llamamos arte han sido producidas (reconocidas o no) por sus coetáneos y conservadas (o destruidas) como documentos de una cultura.* Como sistema, se rige por unas reglas y métodos, se mueve por criterios dirigidos a la comprensión de la obra de arte; busca, pues, conocer y comprender la obra de arte, sus formas y su función original. Trata de ser un conocimiento objetivo y racional.

Entre las tareas que competen al historiador del Arte, estará la de tratar de ordenar y catalogar como obras de arte objetos producidos por el hombre. Y en este sentido le será difícil seleccionar qué objetos merecen la clasificación de artísticos.

¿Podemos decir que existe una interrelación entre la producción del Arte y el historiador o crítico? En cierto modo la respuesta ha de ser afirmativa: muchas obras que hoy consideramos insignes no fueron reconocidas como tales en su día por sus contemporáneos (e incluso algunas fueron consideradas como un fracaso), y ha sido la crítica posterior la que las ha recuperado y reconocido. La recuperación y rehabilitación de determinados momentos/movimientos artísticos, o su desprecio han estado históricamente relacionados con las formas de pensar de los historiadores:

- La visión negativa hacia el mundo medieval se debe, entre otros, a los historiadores del Renacimiento, que tienen como cabeza visible a Vasari.

- La recuperación del arte medieval se la debemos al movimiento romántico.

- En la recuperación de "lo griego" tiene mucho que ver el arqueólogo e historiador alemán del siglo XVIII, Winckelman.

- Al Impresionismo se debe la nueva valoración de El Greco, y al Cubismo la de Zurbarán.

El historiador prescinde de los cánones estéticos y presta más atención al dato histórico-artístico de la obra misma; los "historicistas" positivistas y deterministas han inducido a prestar atención al ambiente, la técnica y las formas que envuelven y se dan cita en la obra artística.

Figueroba Figueroba, Antonio y Fernández Madrid, María Teresa. *Historia del Arte 2º de Bachillerato.* Madrid, Mc.Graw-Hill, 1996.

Guía para el estudio de la Historia del Arte

F. Checa Cremades, M.S. García Felguera y M. Moran Turina.

Introducción

[...] Los estudios de Historia del Arte han de ser una reflexión crítica y consciente de los distintos medios y sistemas, por los que en un determinado momento, lugar y sociedad se hacen visibles los problemas culturales, sociales, políticos y religiosos. Una Historia del Arte concebida de esta manera ha de ser una ciencia necesariamente interdisciplinar, (...) La meta del historiador del Arte actual ha de ser lograr un equilibrio entre el análisis formal que las obras de arte (formas en esencia) exigen y el necesario complemento con las materias afines. Al reivindicar el carácter científico de la Historia del Arte lo hacemos con la conciencia de que éste no consiste, como a menudo se pretende, en la mera descripción taxonómica y catalogación rigurosa de las obras de determinado artista, escuela y país. Este método no debe ser desechado en ninguna manera, pero pensamos que es más propio de las ciencias naturales que de lo que podríamos denominar "ciencia artística", la cual como dijo Panosfky, es una disciplina humanística. Nada mejor que una cita de este gran historiador [del arte] para terminar esta introducción:

Las humanidades no asumen la tarea de fijar lo que ya sucedido, sino de volver a la vida lo que estaba muerto... Insuflando una vida dinámica a vestigios inertes... las humanidades no entran en conflicto con las leyes naturales, sino las complementan... la ciencia y las humanidades son hermanas, pues nacen de este mismo movimiento que justamente se ha llamando el descubrimiento del mundo y del hombre.

F. Checa Cremades, M.S. García Felguera y M. Moran Turina. *Guía para el estudio de la Historia del Arte.* Madrid, Cátedra, 1985.

La Lectura de la Obra de Arte: un procedimiento

Cristófol A. Trepal i Carbpnell

Los procedimientos específicos de una materia derivan directamente del método de la disciplina, en este caso de la historia del arte. No es ocioso recordar aquí que el objeto de conocimiento de esta disciplina es la obra de arte en relación con su contexto histórico en todos sus niveles (social, económico, cultural, técnico, de imaginario, etc.). El objetivo de aprender a leer una obra de arte deriva, pues, de la peculiar epistemología de la materia, una epistemología propia de una forma razonable de conocimiento. En suma, el arte no es una ciencia, pero la historia del arte sí lo es. Por lo tanto, sin declinar la posible importancia del goce estético y de la formación de la intuición, el estudio de la obra de arte en el marco de las ciencias sociales obedece, a mi parecer, más a prioridades de comprensión y explicación en un contexto social e histórico determinado que a otra cosa.

Por ello, para leer una obra de arte resulta necesario conocer hechos y conceptos históricos, artísticos, vocabulario propio de los diversos vehículos, etc. ¿Qué diferencia substantiva, pues, existe entre el conocimiento de un procedimiento como el de "la lectura de la obra de arte" o el de hechos y conceptos sobre dicha obra? Básicamente uno: el conocimiento de hechos y conceptos se demuestra de manera declarativa (saber decir cosas de la obra) mientras que el conocimiento procedimental se caracteriza además por el saber hacer. En el primer caso (hechos y conceptos), uno puede documentarse sobre lo que otros han dicho de la obra y repetirlo. En el segundo (procedimientos)... [se] ha de demostrar que ante una obra de arte no conocida previamente sabe organizar un diseño consistente en buscar información, procesarla y transmitirla ordenadamente de forma comprensible. En el primer caso no es imprescindible el dominio de ningún procedimiento específico. Uno puede hablar o escribir sobre una obra románica o sobre una pintura tachista repitiendo un resumen de lo ya escrito. En el segundo caso, en cambio, resulta imprescindible el conocimiento de hechos y conceptos específicos (datos de una época o de una zona, situación del pensamiento cultural, personas o grupos que encargan las obras...) y conceptos estructurantes (estilo, función, espacio interior/exterior, luz, etc.). Sin duda alguna, el conocimiento declarativo sobre una época determinada puede constituir una ayuda inestimable para proceder a la lectura de una obra artística. Ahora bien este conocimiento declarativo no asegura el "saber como" debe leerse una obra. ¿En qué consiste, pues, el saber procedimental que postulamos? Básicamente en establecer de manera consciente un orden de actuaciones sistemáticas encaminadas a la meta de comprender una obra de arte (...). Como todo procedimiento, la lectura de la obra de arte concreta la vertiente práctica del contenido de una disciplina y está encaminado a ejercitarse en tiempos más largos que el de una sola clase. [...]

Cristófol A. Trepal i Carbpnell, "La lectura de una Obra de Arte...". En: AAVV, *Aprender y enseñar Historia del Arte*. Barcelona, Iber, 1996.

Actividades previas al 2° encuentro

- 1 Lee atenta y detenidamente el Texto N° 4 de Juan Ramón Triadó “La forma de los elementos” y confecciona un cuadro comparativo que señale y compare las características más importantes de: formas abiertas - formas cerradas y de las líneas: rectas, diagonales y curvas.
- 2 Teniendo en cuenta el texto N° 5 de Juan Ramón Triadó, “El significado de la obra”:
 - a) Busca cuatro (4) reproducciones (obras) que ejemplifiquen cuatro de las tipologías pictóricas indicadas en el texto.
 - b) Consigna nombre del autor, título de la obra y fecha de ejecución de cada una de ellas.
 - c) Según tu opinión y de acuerdo al Texto N° 5: ¿Cuál sería el contenido de cada una de las obras que seleccionaste?

2° Encuentro

Análisis formal de las obras de arte tradicionales: Pintura

Propósitos:

- Tomar contacto con uno de los modelos posibles para el análisis de una obra de arte pictórica.
- Reconocer los elementos para el análisis formal y de contenido de una pintura.
- Valorar la necesidad de incorporar un vocabulario específico propio de la Historia del arte.

- 1 Presentación a cargo de la profesora de la propuesta para el análisis formal de una obra de arte pictórica.
- 2 Charla introductoria sobre las actividades a desarrollar.
- 3 Reunidos en parejas:
 - a) Observen detenidamente la obra pictórica seleccionada y:
 - b) Analicen la obra propuesta aplicando la guía para el análisis de la pintura: “Un método de lectura para la obra de arte pictórica”. Pág. 190
- 4 Puesta en común con el fin de: aclarar dudas, aunar criterios y lograr un acuerdo a partir de las diferentes conclusiones grupales.

Actividades previas al 3° encuentro

- 1 Lee atenta y detenidamente el texto N° 7 “La escultura: función y significado”.
- 2 Elabora un cuadro sinóptico teniendo en cuenta las categorías de función y significado.
- 3 Realiza un cuadro comparativo que contenga y compare las principales características de las técnicas de la talla y el modelado a partir de la lectura del texto N°8.
- 4 Ve el video “Huellas. Arte argentino - Los escultores modernos”, disponible en http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=50919
a) Le recomendamos que tome nota sobre los primeros 3' del mismo y responda:
¿Qué es una escultura?
¿Qué función tiene?
¿Qué escultores argentinos de principios del s. XX se menciona?
¿Cuáles son los aspectos de la escultura tradicional?
A partir del minuto 05:00
¿Qué incorpora la nueva escultura?
¿Qué materiales incorporan los artistas madí? ¿Qué implica esto para la escultura?
¿Cuál es el aporte más importante de este grupo a la escultura? ¿Por qué?
¿Qué es el objeto artístico?

La forma de los elementos

Juan Ramón Triadó

Cuando nos enfrentamos a una composición pictórica lo primero que visualizamos son imágenes con una determinada forma plástica. Estas *imágenes* pueden ser **figurativas** o **no figurativas**, es decir, objetuales o puras. La práctica habitual al enfrentarse a un cuadro es la de tratar de reconocer los elementos representados y, a partir de ahí, valorarlos. Se cae así en el **error de identificar la realidad física con la realidad pictórica**. Intentaremos demostrar que el verdadero lenguaje artístico se define en términos puramente plásticos. Hemos de agradecer al arte abstracto, resuelto en formas puras, el habernos introducido y enseñado las formas en sí mismas. Incluso en las obras más marcadamente figurativas lo que verdaderamente tiene interés artístico es su solución formal. Así, distinguiremos entre **formas conformadas por el dibujo**, es decir por la **línea**, y las producidas por una **pin-celada abierta o pictórica**. Esta dualidad plástica se ha querido explicar a través de una lectura únicamente formal o sígnica. Creemos que su análisis es algo más complejo y rico.

Las **formas cerradas o dibujísticas** aparecen en momentos históricos en los que el artista adquiere una seguridad intelectual fruto de una cierta **dogmatización teórica**, sin olvidar en el apartado evolutivo de las formas aquellos **primeros momentos** en los que el artista aún se siente inseguro en sus formulaciones. Así, no es de extrañar encontrar en el mundo renacentista, en la Academia francesa, en el Neoclasicismo o en los teóricos del siglo XX —los cubistas, Mondrian y los racionalistas— soluciones en las que la línea es el elemento básico que conforma los elementos en formas de un gran geometrismo. El sistema cerrado del románico y el gótico se explicaría en base a la segunda hipótesis.

Por el contrario, las **formas abiertas o pictóricas** responden a **momentos de crisis de valores** en los que el artista se expresa con mayor libertad formal y, paradójicamente, en algunas ocasiones, con menor libertad conceptual. El Barroco es el momento culminante de esta propuesta, que se hace extensiva al Romanticismo y a los expresionismos plásticos figurativos y abstractos.

En el apartado compositivo, los diversos tipos de forma adquieren un valor cualificado. Así, las **formas cerradas individualizan** los elementos haciéndolos fácilmente aprehensibles. Sus estructuras son concisas, claras, penetrantes e incisivas, y permiten que el espectador las visualice por separado. Se crea una cierta distanciaci3n entre el espectador y la obra.

Por el contrario, las **formas abiertas globalizan los elementos**. Son indeterminadas, indefinidas, lo que permite una mayor subjetivaci3n e imaginaci3n por parte del espectador.

Las formas las podemos dividir también en **decorativas** y **especulativas**. Las primeras añaden a la estructura formal multitud de elementos que nosotros consideramos accesorios en toda obra de arte. Es obvio, por supuesto, que la plasmaci3n plástica de un rey se ha de hacer con una serie de elementos ornamentales propios del personaje, pero éstos pueden potenciarse *ad infinitum* o reducirse a un mínimo. Los antes aludidos momentos de crisis, a los que añadiríamos momentos de autoafirmaci3n social —por ejemplo, el Modernismo—, inciden en este decorativismo que enmascara las formas artísticas. Coincidimos con Francastel en que **lo que constituye la obra de arte no son los detalles**.

A través de la Historia, podremos ver formulaciones en las que la forma en sí misma se convierte en objeto del cuadro. Se **especula** con ella. La relaci3n sería exhaustiva, pero, por proximidad, cabe citar a Masaccio, Piero della Francesca, Georges Latour, Cézanne, los cubistas, Mondrian... para ellos **lo que interesa no es el tema, sino las formas que lo constituyen**.

Hemos definido dos extremos del proceso creador sin entrar en matizaciones intermedias de gran interés. Así Velázquez formula su obra de una manera especulativa, sin olvidar cierta ornamentación necesaria. Su virtud consiste en que logra la fusión idónea entre la esencia formal y los elementos que llamamos añadidos.

Toda obra de arte, en definitiva, **puede reducirse a formas geométricas**. La estructura de los elementos es fundamental y su olvido por parte del pintor conduce a resultados nefastos. El **círculo**, el **cuadrado**, el **triángulo**, el **rombo**, el **prisma**, el **cubo**... están presentes en los elementos de un cuadro; sólo que algunos pintores los resaltan y otros los enmascaran con multitud de detalles. A nivel expresivo no podemos olvidar la utilización de la **línea recta** o **curva**. La **primera** confiere **estabilidad** en su uso vertical u horizontal, mientras que en **diagonal dinamiza el objeto**. La **curva** es siempre **dinamizadora**, a excepción de su formulación en círculo, que consigue una gran estabilidad. La **recta**, a nivel conceptual, expresa **seguridad**, mientras la **curva** es mayoritariamente definidora de **inestabilidad**.

Por último cabe citar la **proporción entre los elementos**, que, aplicada a la figura, se denomina **canon**. Normalmente, la base de las proporciones humanas es la cabeza, aunque en el arte egipcio se han observado cuadrículas que parecen demostrar la aplicación de un canon, siendo el dedo corazón, 19ª. parte de longitud del cuerpo, su unidad básica. En pintura, podríamos centrar en el Renacimiento los estudios sobre las proporciones humanas, a partir de Vitruvio. Alberti estableció un canon basado en estudios del natural. Durero hizo estudios con figuras de una longitud de siete, ocho, nueve y diez cabezas. Leonardo, Rafael Holbein, David... se ocuparon del tema, siendo, sin embargo, los manieristas los que de manera práctica distorsionaron el canon clásico, que era de siete y medio a ocho cabezas, al pasar, en su afán anticlásico, a proporcionalidades de 1/11 o 1/12.

Este ideal de belleza no se formula exclusivamente a través del canon, sino que tiene múltiples propuestas. Así, el tema de las **Tres Gracias** —Hágale, Eufrosine y Talía— que personificaban la belleza y la armonía física y espiritual, sirve de excusa al pintor para expresar su **gusto estético**. Las representadas en *La Primavera* de Botticelli, las de Rafael y las de Rubens, entre otras muchas, vienen a ser paradigmáticas de la estética formal de los siglos XIV, XV y XVI.

Como dice San Agustín, “todo cuanto existe no puede existir sin alguna forma”, a lo que cabe añadir que **el fundamento de un cuadro son las formas, ya sean figurativas o abstractas**.

Triadó, Juan Ramón. “Las claves de la Pintura”. Madrid, Planeta, 1989. Págs. 25-32

El significado de la obra

Juan Ramón Triadó

[...] A través de la técnica y la composición el pintor expresa contenidos ideológicos –religiosos y civiles–, culturales o meramente plásticos. Estos contenidos tienen su explicación visual en los llamados temas, tratados por los artistas. Sin embargo, el término tema lleva implícito un carácter eminentemente figurativo, por lo que emplearemos la palabra tipología para designar los contenidos de las obras. (...)

La Historia del Arte se inicia con una **tipología mágica**, representada por las pinturas del mundo prehistórico. El artista –eminentemente cazador– fija las imágenes de las piezas que él pretende cobrar, de manera que su representación gráfica tiene un significado de posesión. Así, su sueño/deseo se convierte en realidad. (...)

El arte se convierte en ocasiones en objeto **decorativo**, y como tal tiene significado. Ya no se pretende la copia de la realidad, sino que los elementos tangibles se organizan en composiciones que no explican nada, sino que tan sólo sirven de ornamento. Cenefas, grutescos renacentistas, esgrafiados e incluso geometrismos árabes son elementos complementarios de una espacialidad arquitectónica. Podemos hablar así de **arte aplicado**, carente de significación propia.

Sin embargo, la gran **división tipológica**, que incluye a otras muchas, se centra en lo **religioso** y lo **civil**.

La temática religiosa se remonta a culturas lejanas en el tiempo y evidentemente anteriores a la Era Cristiana. El antiguo Egipto con las representaciones de sus dioses, Mesopotamia, Asiria, Persia... son ejemplos representativos. (...)

La tipología religiosa tiene en el **Antiguo** y **Nuevo Testamento** dos de sus representaciones más divulgadas. (...) Pero no es igual la visión de una misma historia por parte de artistas de diferentes épocas, a lo que hay que añadir el momento que cada pintor elige de acuerdo con su concepción artística, y el tratamiento real, simbólico o alegórico que le quiere conferir. (...) Hemos de insistir... en la ideología de cada momento artístico. Así, el **mundo medieval significa** los personajes dándoles un carácter totémico y simbólico, que el **Renacimiento humaniza** y el **Barroco sentimentaliza**. El **siglo XVIII**, época de crisis de valores religiosos, **sensualiza** esta temática, mientras desde el siglo XIX a nuestros días se convierte en algo amorfo y sin fuerza expresiva. Los **evangelios apócrifos** tienen en el Medioevo y el Renacimiento una gran utilización que el Barroco, derivado de la contrarreforma, sustituirá por la plasmación de **Vidas de Santos**, como personajes modélicos a seguir. Es el **didactismo de la imagen** que convierte a la pintura en el máximo emisor de una nueva ideología religiosa. Las apoteosis de los santos son la manera visual de explicar la unión de las almas escogidas con Dios: modelo a seguir y fin a conseguir.

La relación de las distintas temáticas religiosas se haría exhaustiva. A veces incluyen imágenes del Nuevo Testamento unidas a diversos santos. La **Sacra Conversación**, en la que la Virgen es flanqueada por santos, es un ejemplo común del Renacimiento, mientras que el Barroco introduce la **Inmaculada Concepción**, plasmación gráfica de una idea abstracta o pura. Otras veces lo religioso se une a la crónica de una realidad transmitida: **milagros, apariciones, martirios de santos...** También los misterios de la Iglesia son tratados: **Santísima Trinidad, Resurrección, Eucaristía...** En definitiva, las modalidades son múltiples y, a menudo, se interrelacionan en un mismo cuadro.

La comprensión de una pintura religiosa no depende exclusivamente de su captación formal, sino que tiene en el reconocimiento del tema uno de los aspectos fundamentales. La **iconografía religiosa** cristiana es esencial para la visión completa de la obra. (...)

La tipología civil tiene múltiples formulaciones temáticas. Destacamos en primer lugar el **retrato**. El mundo romano introdujo esta temática en la pintura, y la potenció en la escultura. Tendremos que esperar hasta el mundo gótico, salvo raras excepciones anteriores, para volver a encontrar este tipo de temática. Podríamos hablar de retrato integrado –orantes del mundo gótico–, autorretrato y retrato. El **autorretrato** tiene su razón de ser en la autoestima que desde el Renacimiento el artista tiene de sí mismo. Su finalidad es, esencialmente, potenciar el personaje y sus formulaciones diversas. Así, del **retrato significativo** del siglo XV, llegaremos al **retrato simbólico** del mundo barroco, con múltiples variaciones como el retrato alegórico, el retrato psicológico y el retrato fotográfico. Esta individualización del personaje tiene, en el mundo burgués, una ampliación de carácter institucional: el **retrato de grupo** y el **retrato familiar**. El **retrato a lo divino**, en el que el personaje se representa con iconografías del santoral, es propio del mundo barroco.

La pintura de género ha sido explicada a partir de planteamientos burgueses. Es evidente que la sociedad del Seiscientos holandesa potenció sus propios temas, populares y urbanos; sin embargo, la aristocracia quiso también representarse en sus interiores; la finalidad fue la misma. Ambas instituciones quisieron convertirse en tema del cuadro y, autoafirmándose, perpetuarse en la historia. El realismo del siglo XIX potenció la visión sociológica de la realidad, mientras el siglo XX volvió a conferir un carácter burgués a este tipo de representaciones.

El bodegón es otra de las temáticas, que junto, al **florero** surgen en la transición del siglo XVI al XVII. Su carácter es doble: plasmación de una sociedad y finalidad decorativa. Su carácter burgués es evidente, siendo una de las temáticas más cultivadas desde el siglo XIX. El Impresionismo fijó su carácter decorativo, siendo el Cubismo el que les confirió una dimensión puramente especulativa.

La temática del paisaje es evidentemente..., una de las más cultivadas, incluso en la actualidad. El **paisaje dependiente** sirve de fondo a composiciones de otro tipo de temática. Así, el Renacimiento utiliza el paisaje como **elemento complementario** y/o **perspectivo**. Nos referimos al paisaje propiamente dicho, y al arquitectónico. Fue en Centroeuropa donde primero se planteó el paisaje autónomo. Sus inicios los podemos situar en Patinir, aún no desligado de la temática religiosa, sin olvidar las magníficas acuarelas de Durero, mucho más acordes con la realidad. El siglo XVII hizo suyo este carácter individual del paisaje, formulándolo de maneras diversas. Así, los holandeses –Hobbema, Ruysdael, Vermeer... – definen el **paisaje** de manera **realista**. Es la ya citada autocomplacencia por su mundo circundante. En Italia, Claude Lorrain se sirve del paisaje para intentar **captar la atmósfera**, aunque el tema secundario está aún presente. El XVIII inglés recoge la tradición neerlandesa y abrirá el camino al **paisaje como tema**, que tendrá en la escuela de Barbizon y en los impresionistas y fauvistas sus máximos valedores. El hiperrealismo, con su **realidad fotográfica**, es el último gran intento de captación de la esencia del paisaje. Variaciones del denominado paisaje son las **marinas**, los **interiores**, y las llamadas **visiones arquitectónicas**.

Opuesto a la visión de la realidad existe el llamado **paisaje de creación**, que tiene en el primer Renacimiento y en el Romanticismo sus momentos más definidores, a los que hemos de añadir el **paisaje surreal** y **metafísico**.

No queremos, y menos en esta tipología, dejar de insistir en que la transcripción plástica de la realidad, no la podemos confundir con la copia exacta de esta realidad. Una cosa es la naturaleza y otra su plasmación sobre el cuadro, aunque la intención del pintor, como hemos dicho, sea el buscar el máximo de identificación o el inspirarse en ella para componer un mundo romántico, surreal o metafísico.

La tipología histórica es junto a la **mitológica** la que utiliza de manera más clara la **alegoría** y en ocasiones el **símbolo**.

La **representación conmemorativa** de los hechos bélicos o históricos se relaciona claramente con un deseo de autoafirmación. Así el rey, el príncipe e incluso el burgués, quieren perpetuar aquellos hechos en los cuales han salido victoriosos. En ocasiones esta

autocomplacencia personal los hace protagonistas de esta clase de temas. ...es desde el Renacimiento desde donde este sentido conmemorativo se potencia. El personaje principal queda enfatizado en la composición, tanto formalmente –horizonte bajo– como a través de atributos y símbolos. Históricamente es el siglo XIX el que utiliza en mayor grado esta temática, que en la actualidad ha sido sustituida por la instantaneidad de la **fotografía**, aunque la pintura realista –**realismo socialista**– ha insistido en ella cambiando los términos: el héroe ya no es el poder establecido y autoritario, sino el pueblo, poder comunitario de la nueva sociedad.

Sin embargo, es la **mitología** uno de los temas que a través de los tiempos ha tenido mayor incidencia plástica. Su sentido es doble: **religioso** y **simbólico**. En el mundo antiguo y en las culturas orientales, el dios mítico viene a representar lo que los personajes cristianos son para nosotros. Sin embargo, dentro de nuestra cultura occidental y cristiana el mito se convierte en modelo de virtudes y en ocasiones se sacraliza. Dioses y héroes pasan a representar vicios y virtudes en clara alusión a la moral. Así, no es de extrañar que Hércules sea la personificación del rey, que al igual que aquél prefiere los trabajos al ocio. Apolo simboliza la cultura, Venus, la belleza, Baco, el placer sensual, Marte, la guerra, Mercurio, el trabajo... Se utilizan los dioses dentro de un mensaje cristiano. Pero el uso de la mitología es vario. Así, los círculos culturales del Renacimiento y el Barroco los utilizan de manera *dilettante* y el Neoclasicismo de modelo plástico, al convenir la identidad mito-clasicismo.

La historia y la mitología presuponen a menudo la existencia de **programas iconográficos** de lectura, a veces compleja. ... En ocasiones la pintura puede adquirir una nueva dimensión cuando se la relaciona con otras composiciones ya de antemano preestablecidas. Son los denominados ciclos pictóricos que a menudo explican una historia o un proceso artístico, que sólo tienen sentido en su complementariedad.

La alegoría cierra el capítulo de las tipologías figurativas. En la plástica artística esta representación de ideas abstractas –Inmaculada, virtud, vicio, fe, esperanza, caridad, prudencia, justicia, fortaleza, templanza, valor, cobardía, ...- es constante a lo largo de todos los tiempos. Se asocia a la pintura religiosa pero, sobre todo, a personajes históricos a los que se quiere ensalzar. El Renacimiento y el Barroco fomentaron la alegoría como algo consustancial a su ideología. Las virtudes del héroe cristiano tuvieron en las formas alegóricas su mejor plasmación.

No querríamos acabar esta llamada aproximación tipológica sin hablar de las formulaciones modernas o de otras culturas. **La pintura sígnica** tiene en el mundo oriental –**la caligrafía**– y en el occidental –**Miró, Tobey...**– ejemplos de una gran fuerza plástica. La llamada especulación formal cierra esta breve relación. La pintura actual ha especulado con las formas ofreciéndonos soluciones no figurativas y nos ha ofrecido la pureza del arte: formas válidas por sí mismas; formas significantes y significadas; en definitiva, nos ha formulado el arte en su estado puro, permitiéndonos su comprensión, no en base a identificaciones, sino por sí mismo.

Querríamos terminar con una afirmación que consideramos básica. **La pintura no es un ente abstracto y cerrado en sí mismo, sino que relaciona una serie de aspectos que van de lo formal y técnico a lo conceptual, y sólo puede ser completamente comprendida en el marco general de la cultura y el pensamiento.** Esta es su gran virtud y su gran dependencia.

Guía para el análisis de la Pintura: “Un método de lectura para la obra pictórica”

1. Documentación general o catalogación

Autor:

Título:

Fecha:

Dimensiones y formato:

Soporte y técnica de ejecución:

Lugar de emplazamiento:

2. Análisis del contenido

a) Tipología: (tener en cuenta el texto de Triado)

- Pintura religiosa o devocional
- Pintura mitológica
- Pintura alegórica
- Pintura histórica
- Pintura de género o costumbrista
- Retrato: Individual o colectivo
- Paisaje
- Marina
- Bodegón o naturaleza muerta

b) Individualización del contenido:

- Descripción de los personajes y/o objetos: (actitud, papel en la escena, disposición en el espacio, expresiones)
- Descripción del ambiente: (fondos o escenarios: arquitectónico, paisajístico, neutro, etc.)

c) Interpretación del contenido:

- ¿De qué trata el tema de la obra? ¿El título de la misma te puede ayudar a identificarlo?
- ¿Podrías identificar algunos de los personajes, u objetos, que utilizó el artista para representar el tema?

d) Función:

- Religiosa
- Política
- Social
- Conmemorativa
- Lúdica (Por placer, diversión, etc)
- Decorativa
- Ilustrativa (pedagógica)
- Otras

e) Explica brevemente el por qué de la función seleccionada

3. Análisis de los elementos formales

3.1. Composición (subrayar y/o completar lo que corresponda)

a) El artista estructura la composición a través de un esquema:

- Axial
- Diagonal
- Triangular
- Cuadrado
- Curvo
- Circular
- Combinado de

b) ¿Qué expresión transmite la composición (esquema) de la obra?

- Estática
- Calma
- Dinámica
- Equilibrada
- Monótona
- Enérgica
- Otras (especificar cuál)

3.2. Espacio

a) ¿Cómo es el espacio pictórico representado?

- Profundo, logrado a través de:
 - . utilización de la perspectiva central
 - . perspectiva atmosférica
 - . yuxtaposición de los distintos planos (primer plano, segundo plano, etc)
 - . hay sensación de profundidad sugerida a través de
- Plano
- Neutro
- Se confunde con las figuras
- Otros (especificar cuál)

3.3. Luz

- Planos iluminados irregularmente
- Artificial (la luz es focal-dirigida, proviene de un foco de luz que está fuera de la obra e ilumina de manera directa parte de la composición)
- Irreal (emana de los objetos o personajes)
- Yuxtaposición arbitraria de luces y sombras.
- Homogénea (ilumina las figuras u objetos de manera uniforme)
- No hay una fuente de luz identificable
- Otras (especificar cuáles)

3.4. Formas

a) Según los contornos:

- Lineales (predomina el dibujo: las figuras o formas están claramente perfiladas por la línea independientemente de su color)
- Pictóricas (predomina el color: los contornos se pierden o desdibujan confundiendo unas con otras)

b) Según el volumen

- Volumétricas (las formas parecen tener “cuerpo”: están modeladas a través de un juego de luces y sombras, de la modulación-gradación del color o de la representación de figuras en escorzo)
- Planas (los colores y las luces están distribuidas uniformemente sobre las figuras u objetos)

3.5. Color

a) ¿Qué paleta de colores es la utilizada en la composición?

- Acromática (de blancos negros y grises)
- Monocroma (reducida a tonos: marrones, tierras, pardos, etc., o rojizos, ocres y naranjas, etc.)
- Policroma: Paleta variada, compuesta de... (colores)

b) ¿Qué colores predominan en la obra?

- Primarios
- Secundarios
- Complementarios
- Otros (describir cuáles)

Según las sensaciones de temperatura:

- Cálidos
- Fríos
- Otros (equilibrio entre...)

3.6. ¿Qué elementos formales (ejes compositivos, luces, colores, etc.) crees ha utilizado el artista para apoyar la expresión del tema principal?

5. Valoración estética

Expresa brevemente tu opinión personal acerca de la obra y su expresión.

3° Encuentro

Análisis formal de las obras de arte tradicionales: Escultura

Propósitos:

- Reconocer los elementos para el análisis de una producción escultórica.
- Valorar la necesidad de incorporar un vocabulario específico propio de la Historia del arte.

- 1 Lean atentamente los textos N° 7 y 8 y respondan.
 - a. ¿Cuáles son los dos aspectos que condicionan la función y el significado de la escultura?
 - b. ¿Cuáles son las dos principales características de la escultura tradicional?
- 2 Observen con atención el video “Huellas. Arte argentino - Los escultores modernos”, disponible en http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=50919
 - a) Tomen nota al respecto y responda:
 - ¿Qué es una escultura?
 - ¿Qué función tiene?
 - ¿Qué escultores argentinos de principios del s. XX se menciona?
 - ¿Cuáles son los aspectos de la escultura tradicional?
 - A partir del minuto 05:00
 - ¿Qué incorpora la nueva escultura?
 - ¿Qué materiales incorporan los artistas madí? ¿Qué implica esto para la escultura?
 - ¿Cuál es el aporte más importante de este grupo a la escultura? ¿Por qué?
 - ¿Qué es el objeto artístico?
- 3 Siguiendo el modelo propuesto por el texto N° 9 de María Guzmán Pérez, “Pautas de observación de la escultura” y con los datos disponibles en el video “Huellas. Arte argentino - Los escultores modernos”:
 - a) Realice individualmente una ficha sobre alguna de las obras de Pablo Curatella Manes.
 - b) Elija una de las obras del video y descríbala siguiendo el modelo propuesto por Guzmán Pérez.
- 4 Puesta en común de las fichas elaboradas en base a las consignas propuestas.

Actividades previas al 4° encuentro

- 1 Lee atentamente el texto N°10 de María Fernanda Guzmán.
- 2 Identifica vocabulario específico de las obras arquitectónicas.
- 3 Elabora una síntesis que contenga las ideas nucleares

La Escultura: Función y significado

[...] la propia naturaleza de los materiales fundamentales empleados, como el mármol y el bronce, que son de carácter imperecedero así como las técnicas de trabajo de estos materiales, que acarrearán mayores costos de producción que la pintura, han condicionado a lo largo de los siglos la función y el significado mismo de la escultura.

En efecto, por poseer la obra escultórica la solidez y materialidad de los objetos reales, queda destinada para una función duradera, en realidad prácticamente indefinida. De hecho, la larga duración de la escultura le ha conferido un carácter más estable y conservador que el de otras obras de arte, constituyendo así una de las manifestaciones artísticas más intemporales y menos susceptible de sucumbir a los cambios de la moda y del gusto. Son, pues, su consistencia y pervivencia temporal, y por añadidura el valor económico de los materiales utilizados, los factores que han configurado estéticamente la escultura como una manifestación artística más estable. Los cambios tanto técnicos como formales y simbólicos han sido en este arte menos frecuentes que en otros. (...) Por otro lado, la escultura ha constituido menos veces que otras manifestaciones artísticas el factor fundamental del cambio en la historia de los estilos.

Pero en este momento nos interesa considerar cuál ha sido el destino o función que el hombre ha dado a la escultura, y cuáles los contenidos esenciales de la misma, es decir, los mensajes que a través de este arte, como lenguaje plástico, ha querido transmitir. En este sentido, son precisamente su estabilidad y permanencia las características que la han convertido en un medio de expresión adecuado para comunicar mensajes con destinatario público. De modo especial, la escultura de bulto redondo o escultura exenta, ya que el relieve, por su propia naturaleza, ha tenido funciones más próximas a las de la pintura. Así, la estatuaria ha servido para representar aquellas imágenes a las que tanto las ideologías en el poder como la propia sociedad confieren un valor y significación ideales, especialmente de carácter religioso y político, como las imágenes de los dioses, de los santos, o de los personajes ilustres o relevantes: faraones, emperadores, reyes, etc. La estatua, por otra parte, es el núcleo esencial del monumento conmemorativo que, en las culturas con sentido histórico, implica la idea de perpetuar la memoria de aquello que representa. Otro de los temas básicos de la escultura ha sido el retrato, y no sólo el psicológico sino principalmente el de carácter simbólico y moral, cuya finalidad es representar como héroe a un personaje o a una clase social. Por último, entre los contenidos fundamentales de la escultura destaca la representación de la figura humana, sobre todo en la versión del desnudo, para expresar en primer término ideales de belleza plástica formulados regularmente a través de normas o reglas canónicas (el «canon»). Aquí se pretende glosar sumariamente los contenidos fundamentales de la escultura considerando los temas más importantes, ya que la estabilidad de esta expresión artística hace innecesario un desarrollo histórico.

Hoy se admite que las primeras esculturas de bulto redondo tuvieron carácter de amuletos. Las Venus paleolíticas, como, por ejemplo, la Venus de Willendörf al margen de que por representar un desnudo femenino siempre implican la concepción de un canon estético (toda expresión formal lo lleva implícito), sin embargo y en primer lugar, tuvieron un propósito mágico y simbólico. Los amuletos son agentes de control sobre todas aquellas fuerzas de la naturaleza que no se puede dominar plenamente, y en especial sobre todo lo relacionado con el misterio de la vida y la muerte. Estas Venus no son otra cosa que amuletos para fomentar y propiciar la fertilidad. Desde las estatuillas paleolíticas hasta las máscaras de los pueblos primitivos actuales, el carácter mágico y propiciatorio se encuentra en los orígenes de la escultura. La escultura, en efecto comienza su andadura como amuleto para pasar a

significar conceptos religiosos o políticos, y llegar, por último, en la época contemporánea, a significarse exclusivamente a sí misma.

Una de las funciones primordiales de la estatuaria ha sido la religiosa: creación de imágenes o simulacros de la divinidad. Y si bien existen religiones anicónicas que prohíben expresa o tácitamente representar al ser divino, parece que el bulto redondo ha constituido una expresión adecuada de las imágenes de los dioses, en cuanto que eleva con más fuerza al espectador hacia la idea espiritual que intenta expresar. Se diría que trasciende la apariencia material y real del objeto escultórico, produciéndose un transporte al mundo ideal que significa, y llegando a identificar por completo imagen y símbolo. De esta manera la imagen de la divinidad acaba por confundirse con la propia divinidad: el icono es el dios. Recuérdese en tal sentido la trascendencia que dicha identificación tuvo en el Cristianismo oriental y el problema de la querrela iconoclasta.

A diferencia del bulto redondo, ya se ha visto que el relieve, igual que la pintura, se destina para otro uso o función religiosa, fundamentalmente el de narrar la historia o la mitología. Ello responde primordialmente a que el relieve cumple un objetivo inverso al de la estatuaria, ya que transporta desde el mundo ideal al real, es decir confiere vida a la historia y encarna las ideas anclándolas en el mundo visible. Recuérdese, por ejemplo, la destacada función del relieve, con carácter didascálico, en los estilos románico y gótico durante la Edad Media.

En la misma dirección, la estatuaria ha representado las imágenes del poder político, transmitiendo a través de su iconografía la propia concepción del mismo vigente en cada cultura. Es así fácil comprobar como la estatuaria egipcia ilustra una determinada concepción de la monarquía que se identifica con la divinidad. Muy esclarecedor es, asimismo, el caso de las representaciones escultóricas del emperador romano Augusto; en efecto, en la estatua conocida como Augusto de Prima Porta está representado como "imperator", vestido con traje militar de gala y en actitud de dirigirse a las legiones romanas, arengándolas; es decir, que la iconografía intenta configurar una imagen determinada del poder, representando a este personaje como supremo jefe militar, como emperador o jefe de las legiones romanas. Otro de los mejores retratos de Augusto es el llamado Augusto de Vía Labicana, en el que aparece togado y con la cabeza cubierta, es decir, en actitud de sacrificar como Sumo Sacerdote o Pontifex Maximus. En unos momentos en que se está configurando una determinada concepción del poder político en los comienzos del Imperio, las imágenes de Augusto no son tanto retratos personales cuanto símbolos del poder y de los contenidos del mismo, ya se trate de Augusto como «imperator» o como "Pontifex maximus", supremo jefe militar, en definitiva, y máxima autoridad religiosa, dos aspectos de la concentración de poderes en el emperador romano.

En las imágenes que aluden al tema que nos ocupa resultan importantes los atributos como complemento iconográfico de la configuración del poder; así, por ejemplo, en el caso de los faraones egipcios, las dos coronas, que simbolizaban respectivamente el dominio sobre el Alto y el Bajo Egipto. En otras ocasiones las imágenes del poder se representan divinizadas o simplemente heroizadas; recuérdese a este respecto el retrato del emperador romano Commodo representado como Hércules. En todo caso, la representación y los atributos del poder político constituyen siempre un mensaje informado de un denso contenido ideológico cuyo destinatario colectivo son todos los posibles súbditos.

Por lo demás, alguna determinada fórmula iconográfica ha revestido singular importancia y significación. A título de ejemplo, y remitiéndonos de nuevo al Imperio Romano, es muy esclarecedor el caso de la escultura ecuestre del emperador Marco Aurelio. Tenida durante la época medieval como escultura del emperador Constantino, la fórmula iconográfica ecuestre reaparece con simbolismo imperial en el caso de la estatuilla de Carlomagno, y se consolida como fórmula iconográfica monumental, en la Edad Moderna, ya a partir del «quattrocento» italiano. En cada caso, la fórmula iconográfica de la figura humana (sedente, tronante, orante, yacente, etc.), se carga de connotaciones y de contenidos. Otras veces,

y especialmente cuando se trata del retrato, no se representa la figura completa; especial interés iconográfico tienen también las figuras de busto, o simplemente la representación de la cabeza.

En el retrato, otro de los temas básicos de la escultura exenta, hay que tener en cuenta su finalidad, en la que casi siempre se encuentra el culto a la memoria de un personaje. En Roma, el uso de mascarillas mortuorias explica el culto y la devoción a la memoria de los antepasados, y sin duda condicionó la orientación realista del retrato romano. Pero, con frecuencia, el retrato trasciende la mera finalidad del parecido físico o captación psicológica, para convertirse en un paradigma de cualidades morales, éticas, políticas. Puede decirse que en general, supera lo particular e individual para transformar el retratado en el símbolo de una clase social o de una ideología determinada. Es conocido el hecho de que Miguel Ángel en su busto de Bruto dejó un claro testimonio de sus convicciones políticas republicanas, configurando así el perfil ético-político del ciudadano.

El tema por excelencia de la escultura a lo largo de la Historia y hasta la ruptura del siglo XX ha sido la figura humana. Incluso las imágenes de los dioses se ha representado antropomorfas en muchas culturas. La importancia del cuerpo humano, especialmente en su versión de desnudo, se pone de manifiesto al máximo en la estatuaria clásica griega. El cuerpo humano se configura como forma ideal. Por un lado, revela una determinada concepción del hombre, de su significación, de su lugar en el mundo y su relación con el resto de la naturaleza. Por otro lado, a través de la representación del cuerpo humano, se revela la concepción artística de cada cultura, el equilibrio entre naturalismo e idealismo, entre representación del natural o predominio de lo espiritual, el sistema de proporciones que se formula en relaciones de las partes con el todo, etc. En este contexto, las investigaciones estéticas realizadas por la plástica griega en los siglos V y IV antes de Cristo, con la formulación de cánones especiales como el del Doríforo, de Policleto, o el Apoxiomenos, de Lisipo, adquieren un profundo significado, trascendiendo lo puramente formal y asumiendo un claro valor simbólico. La cultura occidental, por medio de los griegos y del Renacimiento, ha interpretado el mundo y la Naturaleza tomando al hombre como medida de todas las cosas.

Varios autores.- *Introducción general al arte*. Ed. Istmo. Madrid. 1980. Págs. (Selección)

Los procedimientos técnicos de la escultura: Talla y modelado

Por escultura entiendo el género de ella que consiste en tallar del bloque; el género que se ejecuta modelando se parece a la pintura.

(Miguel Ángel)

Por mi parte, esta discusión me parece enteramente fútil y sin objeto. El resultado es lo que importa después de todo. De los dos, el modelado me parece el más genuinamente creador. Al esculpir, la sugestión de la forma de la obra viene a menudo de la forma del bloque.

(Jacob Epstein)

Los textos de Miguel Ángel y de Epstein que sirven de pórtico al desarrollo del tema reflejan la larga discusión sostenida por los escultores en torno a los dos procedimientos básicos y fundamentales del arte de la escultura: la talla y el modelado. Puede afirmarse que ésta ha sido una de las cuestiones permanentemente debatidas acerca de la escultura, y que en parte ya afloraba en el capítulo anterior, cuando se planteaban los aspectos etimológicos de escultura y plástica.

En esta reflexión sobre el arte de la escultura y sobre los elementos estéticos del lenguaje escultórico, nos ha parecido conveniente iniciar la aproximación al tema con esta consideración preliminar sobre los procedimientos técnicos, que en cierta manera condicionan la creación artística y, por tanto, la obra escultórica acabada. El conocimiento del proceso creador contribuye siempre a la comprensión y valoración global de la obra.

La talla, o cincelado, se refiere al concepto de escultura derivado de su etimología latina “sculpere”, es decir, al trabajo mediante el martillo y el cincel sobre materiales duros, en especial sobre las variedades más o menos duras y nobles de piedra (el material más importante ha sido el mármol). La talla de la madera, que es más dulce, permite el uso de mazas y gubias. El escultor, al tallar o cincelar, se enfrenta al bloque informe y natural que tiene ante sí para vaciarle lo que le sobra, arrancándole la obra de arte que está encerrada dentro del mismo. Esta labor de desbastado es un proceso que exige habilidad técnica, ya que cualquier error puede resultar irreversible; recuérdese el mal disimulado orgullo con que Miguel Ángel se ufanaba ante los florentinos de haber arrancado limpiamente de un bloque de mármol el famoso *David* de la Galería de la Academia. Mejor suerte corre el imaginero que labra la madera que posteriormente ha de ser revestida de policromía, ya que con este procedimiento adicional se pueden corregir errores. De él se hablará más adelante al tratar del color en la escultura, pero adelantaremos ahora que no ha sido infrecuente el hecho de que los comanditarios no hayan querido policromar esculturas en madera, en principio pensadas para recibir color, para evitar que se dañase o desnaturalizase la finura de la talla (en otras ocasiones la escultura en madera ha quedado sin policromar debido a falta de recursos económicos).

Hay tallas que han llegado hasta nosotros inacabadas o con sus formas emergiendo del bloque en que han sido labradas –recuérdense obras de Miguel Ángel, por ejemplo-, y que, por ello, nos ilustran acerca del proceso técnico de la talla.

A esta técnica de la talla la denominan algunos “sustractiva”. Para obtener la obra original, puede tallarse directamente sobre la materia definitiva en que adquiere forma, sin que medien bocetos previos. A veces, la construcción y estructura de la obra queda implicada y condicionada por el tipo de material, por su naturaleza íntima, y hasta por la forma del bloque al que se arranca. Pero también el escultor puede disponer de un boceto o modelo previo obtenido mediante la técnica del modelado, dedicándose entonces a tras-

lugarlo a la obra definitiva, y ayudándose para ello de la técnica de “saca de puntos”, es decir, tomando todos los puntos de referencia que le permitirán doblar con escrupulosidad el modelo. Este mismo procedimiento se utiliza en la obtención de copias.

La técnica de modelado, al contrario que la talla, actúa sobre materiales blandos que se modelan e informan sin ofrecer la resistencia típica de los materiales duros, bien directamente por la mano o por medio de algún útil como la espátula. A esta técnica, que procede de la nada al todo, la han llamado algunos “aditiva”. Las características de los materiales empleados, principalmente la arcilla y la cera, así como la mayor rapidez que permiten a la ejecución y la posibilidad de todo tipo de arrepentimientos, modificaciones, etc., hacen especialmente adecuado este procedimiento para los estudios preparatorios, para los bocetos y obtención de obras provisionales. Pero fundamentalmente sirve para la realización del modelo; éste, o bien sufrirá un proceso de endurecimiento mediante cocción (caso de la terracota), o bien se convertirá a través de un proceso complejo en materiales más duraderos. Ya se ha hablado del transporte a materiales nobles y duros por el procedimiento de la “saca de puntos”.

El procedimiento más importante para obtener la obra definitiva a partir del modelado es el que se lleva a cabo cuando la escultura definitiva se realiza en bronce.

Los dos procedimientos más utilizados para la obtención de esculturas en bronce a partir de la obra realizada en modelado son las fundiciones “a la cera perdida” y la “fundición de arena”.

La fundición a la cera perdida constituye un técnica más sencilla, y generalmente se emplea en la realización de esculturas en bronce de tamaño menor, ya que la estatua resultante queda absolutamente llena y maciza; en cambio, si fuese de gran tamaño, serían necesarias grandes cantidades de metal, con lo que se encarecería el coste económico del procedimiento. Una vez modelada la figura en cera, se recubre de arcilla mezclada con arena, de yeso o de cualquier otra sustancia refractaria, de modo que este revestimiento se adapte perfectamente al modelo en cera, reproduciendo así todos sus detalles en negativo. Se dejan orificios de entrada y escape, y cuando el revestimiento o capa está bien seco, se vierte una colada de bronce fundido en estado líquido, que desplaza y ocupa el lugar de la cera, formando la escultura. Al enfriarse el metal, se fractura el molde y se desprende la estatua.

Con el sistema descrito –como acabamos de decir– solamente se obtienen estatuas macizas y condicionadas económicamente a un tamaño pequeño. Por esta razón, para lograr una escultura en bronce de carácter monumental hay que utilizar la técnica más avanzada de la fundición en hueco. Los griegos, que atribuían la invención a los bronceístas Rhoikos y Theodoros de Samos, la aprendieron de Oriente. Cuando se emplea este método, llamado por algunos autores fundición de arena, se comienza por construir un núcleo o alma interior de la misma materia refractaria (arcilla con arena, o yeso, etc.), y sobre él se modela la capa de cera con la forma y con el espesor que deberá tener la estatua definitiva. Se continúa el trabajo, como en el caso anterior, revistiendo la cera con una nueva capa refractaria, de manera que el modelado en cera queda atrapado entre el molde exterior y el alma interior. La segunda fase, la de fundición propiamente dicha, consiste asimismo en verter la colada de bronce líquido, que desplaza a la cera. Cuando está enfriado, se elimina el molde exterior y se extrae del interior de la estatua el núcleo o alma interior, quedando la escultura en bronce hueca.

Después de todo, y siguiendo la opinión de Epstein, cualquiera que sea el procedimiento técnico utilizado por el escultor, bien de talla o bien de modelado, lo que importa es el resultado final de la escultura. Y aunque la controversia entre talla y modelado no deja de ser una cuestión baladí, sin embargo, esta amplia discusión ha contribuido a clarificar las ventajas y los inconvenientes de ambas técnicas. Pues, si bien es cierto que mediante la talla o cincelado se favorecen los valores sólidos del peso y de la masa escultórica, también existe la posibilidad de que se tienda a una mayor rigidez monolítica, impuesta por el

propio bloque y por la naturaleza más o menos dura de los materiales. En definitiva, parece que, al esculpir, la inspiración es siempre modificada de alguna manera por el material; no existe una completa libertad de acción creadora. Epstein, a quien seguimos comentando, añadía que “el cincelado muchas veces lleva a un hombre a descuidar la fluencia y el ritmo de la vida”.

Estas desventajas no se dan en el modelado, donde el escultor, al actuar por adición desde la nada hasta la obra acabada, procede con entera libertad, sin más cortapisas ni trabas que las propias dificultades técnicas del asunto por él previamente elegido. Y, sin embargo, también el modelado presenta una problemática específica: por esa mayor soltura que permite, el escultor se ve instintivamente abocado a una mayor imprecisión formal y obtiene mayores efectos superficiales en puro detrimento de la masa. De esta manera se puede incurrir en los excesos de Medardo Rosso, el más característico representante del Impresionismo en la escultura, que acabó sustituyendo las sensaciones de volumen y de masa por el mero juego de luces y sombras; así pudo afirmar: “Aquello en que más me esfuerzo en el arte es en hacer olvidar la materia. Nada es material en el espacio. No hay por un lado pintura, y escultura por el otro”. Como se ve, ya no cabe ir más lejos en los efectos pictóricos y desmaterializadores del modelado.

En definitiva, lo que subyace en este enfrentamiento dialéctico entre la talla y el modelado, de modo implícito o explícito, es la eterna controversia entre escultura y pintura, entre lo palpable y lo visible, entre lo táctil y lo visual. Pero para superar el problema hay que afirmar que los valores esenciales de la escultura pueden obtenerse por cualquiera de los dos procedimientos técnicos: la talla o el modelado. Y, finalmente, hay que añadir que, en el proceso de creación artística, en muchas ocasiones el modelado es para el escultor lo que los bocetos previos para el pintor.

Varios autores.- *Introducción general al arte*. Ed. Istmo. Madrid. 1980. Págs. (Selección)

Pautas de observación de la escultura

Guzmán Pérez, María F.

[...] Aquí aparecen codificadas con un valor instrumental, aplicables a esas o a otras creaciones. Son como unas claves con las que guiar la observación sobre los factores deseables, aunque su finalidad tendrá una dimensión mayor. Las elaboramos para conducir la atención ante cualquier escultura y facilitar cómo (método a seguir) y sobre qué elementos se debe centrar para lograr la captación de la misma.

Partiendo de los elementos y factores que definen a la escultura (...), codificamos estas pautas, creando con las mismas unos parámetros referenciales que se van a convertir en la guía que posibilite acercarse a la valoración de las más diversas. A su vez, la misma secuenciación establecida ya supone un procedimiento y un orden para llevar a efecto la aproximación y lectura de la obra propuesta.

[...] Con la ordenación propuesta ya queda normalizado el proceso a seguir. De ahí que en primer lugar solicitemos determinar si se trata de relieve o exenta, el material en que está realizada, diciendo, en consecuencia, la técnica empleada. Centramos las tipologías, formas de presentación y lugares más habituales de ubicación para conducir a su descubrimiento y encuentro, así como las formas más habituales según su iconografía. Sentadas estas bases cuya percepción es más fácil pues también es más elemental, conducimos, bajo una serie de preguntas, a descubrir el lenguaje interno de esa creación, valorando los perfiles, composición, volúmenes, movimiento, proporciones, texturas...etc.

Tras la guiada visión de las partes fundamentales indicadas vendrá la síntesis y el trabajo de comprensión, que se expresará al contestar las cuestiones planteadas en la valoración personal, como último apartado consignado. Las respuestas supondrán haber comprendido el lenguaje propio de la escultura centrada, su función, el encuadre dentro de unas tipologías y la aproximación histórico-artística de la misma.

Estas pautas que presentamos, al ser concebidas como un procedimiento de aprendizaje, quedan formuladas mediante una serie de preguntas, lo que supone guiar la atención hacia los elementos, núcleos y conceptos que estimamos más significativos. Partimos de la observación y análisis para llegar a la síntesis y conclusión: la comprensión de la creación propuesta [...]

1. Formas de presentación

a) ¿Es una escultura exenta? ¿Por qué?

b) Girando a su alrededor puntualizar:

- ¿Desde cuántas posiciones se puede contemplar?
- ¿Vemos lo mismo según nos desplazamos en torno suyo?
- ¿Es igual en su frente, laterales y dorso?
- Precisar cuántas vistas tiene: ¿varias o múltiples? Razona la respuesta.

c) Es un relieve? ¿De qué tipo?

- Alto
- Medio
- Bajo

d) ¿Se combinan en el mismo, partes de una y otra tipología?

2. Aspectos materiales y técnicos

a) ¿En qué material está realizada?

- Mármol
- Granito
- Madera
- Bronce
- Hierro
- Hormigón
- Plásticos
- Barro
- Otros

b) ¿Crees que está tallada o ha sido modelada? Justifica la respuesta.

c) ¿Aparece el material como tal, es decir, al natural?

d) ¿Está pintada o ha sido patinada?

¿Qué colores se emplean?

¿Tiene partes doradas?

¿Hay zonas en que está dorada y pintada?

¿Cómo se llama esta técnica?

3. Tipos

a) ¿Es abstracta? ¿Por qué?

b) ¿Es figurativa? ¿Qué representa?

- Es de carácter vegetal
- Hay escudos, símbolos o emblemas conocidos
- Hay animales
- Son personas

c) ¿Cómo aparece la figura?

- Individual y aislada
- Formando una escena
- Construyendo un grupo

d) Observar la figura humana. Según como aparece, la denominamos:

- Busto
- Torso
- De pie
- Sedente
- Yacente
- Orante
- Ecuestre

e) Esta se nos muestra:

- Vestida
- Como desnudo

4. Ubicación

a) ¿Queda unida a la arquitectura?

¿Dónde?

- En el muro
- Portada
- Tímpano
- Frontón
- Alrededor del arco
- En el interior de éste
- Unida a la columna, en ella misma
- Sustituyéndola
- Coronando el edificio

b) ¿En fuentes, jardines y calles?

c) ¿En sarcófagos, mausoleos y cementerios?

d) ¿Dentro de un recinto palaciego?

e) ¿En las iglesias? Concretar la zona:

- Altares
- Capillas
- Púlpitos
- Retablos
- Sillería del coro

f) ¿En los arcos de triunfo, columnas conmemorativas y otros?

g) ¿Se hizo para el lugar que ocupa o se ha cambiado de su ubicación originaria?

h) ¿Queda bien o mal situada?

- ¿Se puede observar satisfactoriamente?
- ¿Queda muy alta?
- ¿Cómo está iluminada?

5. Temas

a) ¿Es de carácter religioso? ¿Por qué?

- ¿Qué o a quién representa?
- ¿Hay algún signo, símbolo o atributo para identificarla?
- ¿Inspira sentimientos de piedad, fervor, miedo, omnipotencia?

- ¿Se le da un tratamiento humano? ¿Se aprecia una secularización en el tema? Justifica la respuesta.

b) ¿Los personajes responden a la época en que sucedió, o a la que se hizo la obra? Observa sus ropajes y ambientación.

- ¿Para qué fin crees fue realizada?
- Describe lo que ves.

b) ¿Es una escultura mitológica? ¿Por qué?

- ¿Qué o a quién representa?
- ¿En qué signos, símbolos o atributos nos basamos para conocerla?
- ¿Los personajes responden a una época legendaria o están ambientados en la que se realizó? Observa sus ropajes, la ausencia de éstos y el tratamiento otorgado.
- Comenta lo que percibes.

c) ¿Es una temática secular? ¿Qué nos muestra?

- Un retrato. ¿De qué tipo?
 - Individual
 - Colectivo
 - Ecuestre
 - Divinizado
- Una figura o grupo funerario
- Escenas de batalla
- Secuencias de la vida cotidiana
- Animales
- Personajes ilustres
- Algún hecho histórico
- Un desnudo
- Otros
- Narra lo que ves

d) ¿Es una obra abstracta? ¿Por qué?

- ¿Los elementos representados evocan alguna realidad?
- ¿Son formas geométricas?
- Explica lo que ves.

6. Líneas

a) Contemplando la obra al natural, observar cómo se recorta en el medio, es decir, su perfil. Anota cómo éstos son cambiantes, según varíe nuestra posición.

- ¿Cuántos perfiles dirías que tiene? Razona la respuesta.

b) ¿Sabrías ver por donde discurren las líneas de fuerza?

- ¿Cuántas encuentras?
- ¿Dónde confluyen?

c) ¿Cómo queda estructurada la composición general de la obra?

- En diagonal
- Pirámide
- Círculo
- Óvalo
- En simetría. ¿Bilateral o radial?
- Otras

d) Los volúmenes y los núcleos de la misma quedan unidos por líneas invisibles que van marcando los ritmos:

- ¿Existen en ésta?
- Señala qué partes unen.

7. Formas y volúmenes

a) Al analizar las formas, expresar como son:

- Planas
- Cóncavas
- Convexas

b) Al valorar los volúmenes, observar si son:

- Geométricos o naturalistas
- Rígidos o suaves
- Minuciosos o simplificados
- Detallistas o monumentales

8. Perspectiva

a) Si estamos ante un relieve, puntualizar:

- ¿Hay primeros y últimos términos?
- ¿Se representa el plano del suelo o del techo en la escena?
- ¿Hay un fondo paisajístico?

b) Observando las figura, comprobar si están vistas:

- Desde abajo
- Desde arriba
- Quedan a la altura de nuestros ojos

9. Movimiento

a) Contemplando las figuras o elementos, concretar:

- ¿Hay hieratismo o estatismo?
- ¿Quietud o movimiento?

b) ¿Cómo se consigue? Observar:

- Las actitudes de las figuras
- La disposición de su anatomía
- Las posiciones de sus extremidades
- Las formas de sus ropajes
- ¿Tienen un carácter andante?
- ¿Están realizando una acción o desplazamiento?
- ¿Se preparan para ello?
- ¿El movimiento llega a descomponer sus formas?
- ¿Estas son agitadas por el aire?

c) Especificar la dirección:

- Viene de atrás hacia adelante
- En sentido contrario
- Tienen carácter rítmico o danzante
- Es ascensional o descendente

10. Proporción

a) Contemplando las figuras, comprobar las diferencias de tamaño. Ello en función de :

- Jerarquizaciones por categorías religiosas o sociales.
- Por responder a edades distintas.

b) Comparar las relaciones entre las distintas partes de su anatomía y decir si guardan proporción entre ellas y con respecto al natural.

- Observar la relación entre su altura y el tamaño de la cabeza
- Contrastar la armonía de tamaño entre los distintos elementos y figuras que aparecen.

11. Texturas

a) ¿Qué calidades transcribe la obra? ¿Las propias del material en que se realiza?

- Mármol
- Bronce
- Madera
- Otras

b) ¿Qué texturas expresa?

- Aspereza
- Rugosidad
- Pulimento
- Las propias de los elementos

representados

- Alusivas a las carnaciones
- Otras

12. Unidad, variedad y centro de interés

a) ¿Cuántas figuras componen la escena?

b) ¿Hay alguna más importante? ¿Por qué?

c) ¿Cuál o cuáles son las protagonistas? ¿Por qué?

d) ¿Dónde queda situado el centro de interés? ¿Por qué?

13. Equilibrio

Observa cómo se apoya la obra:

- ¿Se sustenta en el suelo o está suspendida en el aire?
- ¿Sobre qué elementos descansa?
- ¿El equilibrio es físico y real?
- ¿Es artificial e inestable?
- En este caso, comprueba sobre qué material se realiza. ¿Podría conseguirse si estuviese ejecutada en piedra?

14. Valoración personal

a) ¿Qué sensación te ha producido la escultura?

- Agradable- desagradable
- Serenidad- reflexión
- Piedad- miedo
- Aceptación- rechazo
- Magnitud- pequeñez
- Indiferencia- emoción
- Otros sentimientos

b) ¿Tiene algún carácter conmemorativo?

c) Describe lo que te sugiere

d) ¿Con qué otras creaciones y autores las relacionas? ¿Por qué?

e) ¿En qué periodo histórico o tendencia la encuadrarías? Razona la respuesta.

4° Encuentro

Análisis formal de las obras de arte tradicionales: Arquitectura

Propósitos:

- Reconocer los elementos para el análisis de una producción arquitectónica.
- Iniciarse en la interpretación de la documentación gráfica y fotográfica.
- Valorar la necesidad de incorporar un vocabulario específico propio de la Historia del arte.

- 1 Observa con atención el Power Point, “Arquitectura- Características generales”
- 2 Individualmente o en parejas, observa atenta y detenidamente la obra arquitectónica seleccionada por la profesora y completa los datos básicos de catalogación de la misma:
Autor:
Título:
Fecha:
Lugar o emplazamiento:
- 3 Puesta en común con el fin de: aclarar dudas, aunar criterios y lograr un acuerdo a partir de las diferentes conclusiones grupales.

Actividades previas al 5° encuentro

- 1 Lean los textos N°11 de F. Checa Cremades, N°10 de Figueroba Figueroba y N°12
- 2 Elabora una síntesis que contenga las ideas nucleares de cada uno de los apartados.

Arquitectura: Percepción y Conocimiento

Propuesta Didáctica

Guzmán Pérez, María Fernanda

“[...] La arquitectura queda definida como aquella actividad intelectual y artística que permite proyectar y construir edificios para el uso del hombre.

Situémonos delante de un edificio. Ante nosotros tenemos fachadas (una o varias) y muros laterales. Unos y otros forman como una caja que envuelve el espacio, al que penetramos tras pasar ese umbral o puerta. Con esta leve descripción hemos sentado las bases del edificio y, en suma, de la arquitectura.

Aquí la gran diferencia con respecto a las artes plásticas es que el hombre penetra y camina, es decir, existe un espacio real, no figurado como en la pintura. Tenemos ante nosotros tres dimensiones, que si bien ya tiene la escultura, su diferencia es que en el edificio se entra, el hombre no se queda fuera. Luego lo esencial que la define y lo sustancial es la dotación del espacio interior por donde el hombre camina.

Si seguimos ante el edificio imaginario o real, comprobamos que es como una caja, «la caja de muros», compuesta por seis planos: suelo, techo, y las cuatro paredes o laterales (exceptuando los edificios circulares). Lo que encierran es el espacio, sin que se pueda confundir los límites con el contenido, aunque lo normal será una adecuación.

La experiencia espacial de la arquitectura se proyecta en la ciudad, calles, plazas..., en todos los lugares donde el hombre delimita el vacío, incluso donde encontremos cinco planos, sin la cubierta. (Toda plaza, por ejemplo, es un espacio acotado). Con ello la arquitectura abarca el espacio cerrado y el abierto o urbano, en ambos casos delimita espacios. Más aún, todo edificio participa en la creación de dos: el interno de la edificación y los externos que están limitados por otras construcciones.

Pese a afirmar que el espacio es la esencia de la arquitectura, ésta no se agota con él, existen otra serie de valores que vienen a complementarlo: artísticos, económicos, sociales, funcionales, decorativos... etc. «El espacio en sí, a pesar de ser el sustantivo de la arquitectura, no basta para definirla»¹. Habrá que incluirle otros factores que nos ayuden a comprenderla. Es más, toda la decoración que puede llevar (pintura, escultura, mosaicos...etc.) es determinante en la concepción espacial, pasando de ser un complemento a una formulación de base.

Aunque la arquitectura racionalista defiende como únicos valores los volumétricos y la orgánica los espaciales, hay que pensar que la ausencia de decoración, incluso en las corrientes del XX, va contra la misma arquitectura.

Aceptado que es el espacio la nota sustancial que define la arquitectura, será éste el elemento de guía para ver cómo evoluciona. Ello no exime para que, ante la obra concreta, se aprecien los otros elementos complementarios que están íntimamente ligados a ella. Pero aquí, en nuestra exposición general, vamos a conducirnos en función de los cambios en el concepto espacial para marcar su evolución o señalar casos concretos, pues al ser el núcleo preferencial hemos optado por seguirlo como apoyatura.

Al igual que para las otras manifestaciones, reclamamos los dos grados de comprensión: el perceptivo y el de conocimiento. Aquel, a través de la vista y en ocasiones del tacto, será el primer grado para iniciarles en la arquitectura, donde la captación de los elementos materiales y formales nos acercan a la valoración del edificio en los niveles más elementales. [...]”

¹ * ZEVI, B., *Saber ver la arquitectura*. Barcelona, Poseidón 1979, pág. 29.

El lenguaje de la arquitectura

Queremos incluir en este apartado ese conjunto de elementos específicos de la arquitectura, aquellos que constituyen la base de su propio lenguaje.

En tal sentido su amplitud es enorme, pero dada nuestra finalidad didáctica, incorporamos los que son básicos y a su vez esenciales para iniciarles en la lectura e interpretación de cualquier edificación.

Es posible que en la práctica se centren más los edificios de carácter histórico y artístico. No obstante, por su valor instrumental, se convierten en los medios con los que acercarse a las distintas arquitecturas.

El conocimiento de estos elementos no es un fin en sí mismo, sino el punto de partida para la comprensión de cualquier edificación. Con ellos se podrían abordar las creaciones más generalizadas y, según los que prevalezcan, nos hablarán de una u otra época o función.

Atendiendo a ésta, podemos establecer una clasificación elemental y de carácter práctico con la que encuadrar las más significativas, que sería ampliable según modelos y tipologías.

De manera esquemática se pueden establecer una serie de categorías que ayuden a delimitarlas, tales como:

- civil y religiosa
- pública y privada
- doméstica y palaciega

[...] Con ellos se crearán superficies y volúmenes, huecos y vacíos, ritmos y núcleos preferentes. Su buena distribución nos hablará del equilibrio, proporción, armonía y contrastes. Líneas y planos se arbitran para crear espacios y masas.

[...] En la exposición hemos seguido el mismo proceso que indicamos como metodología didáctica para analizar una obra concreta. Por ello partimos de las plantas, indicando su función, tipología y representación. A continuación los elementos de soporte, diferenciando el muro de los otros, que son recogidos a continuación. La importancia requerida por la columna nos lleva a plantearla aparte, e igual hacemos con los arcos. Finalmente recogemos las cubiertas como cierre de la fábrica.

Las plantas

Núcleo conceptual

Puestos a definir un edificio, emprender su lectura o visitarlo, el elemento básico y sustancial que lo define es su planta. Sobre ella andamos, marca el trazado espacial del conjunto desde la sustentación a su cubierta y, en cierta medida, está condicionado el resto de los elementos arquitectónicos.

Ciertamente, cada arquitectura implica su concepto espacial y éste queda fundamentalmente definido por su planta. Por ello hablar de las mismas equivaldría a hacer una Historia de la arquitectura, que no es nuestro propósito. Simplemente pretendemos encuadrar en algunas categorías las tipologías existentes, de manera genérica, como sistema de aproximación.

Si la esencia de la arquitectura lo constituye el espacio propiamente dicho, la concepción espacial como tal, queda sobre todo trazada en el diseño de su planta. Por ello pensamos que el primer paso para la comprensión y lectura de la arquitectura irá determinado por la interpretación de ésta, punto de partida del arquitecto. Es ella la que recoge el concepto espacial dominante.

Dado que para su conocimiento tendríamos que ir a cada edificio, para vivir el espacio y esto es inviable, se recurre a un método proyectivo: el plano, donde se contempla el espacio interior.

El plano o vista de la planta, es el elemento que nos permite el nivel inicial para la comprensión espacial. Además, didácticamente, es el instrumento base de lectura e interpretación, que implica sus dificultades por la abstracción de la realidad, pero ante un código de valores establecidos es fácil su comprensión.

La concepción del espacio ha variado según las civilizaciones, en base a una serie de valores, tanto ideológicos como sociales, técnicos, estéticos o funcionales. La edificación da respuesta a esos planteamientos mediante la estructuración arquitectónica, cambiando de unas épocas a otras pues responde a las necesidades e ideario que sobre ella se proyectan.

Por la planta sabemos si domina un espacio centralizado o de continuidad, la distribución del mismo, el ritmo, la proporción e, incluso, en ella se percibe cómo son los soportes y cubierta.

Además de la forma y función, ellas llevan implícitas una simbología que está proyectada al concebirlas. Factor a tener en cuenta al abordar la valoración de su plano.

Como decíamos, cada edificio tiene su propia ley espacial; pese a ello podríamos enunciar las principales tipologías:

El espacio centralizado.

Significa siempre una armonía, no hay subordinaciones, es un espacio unitario. En tal sentido cabe encuadrar las plantas poligonales (cuadradas, pentagonales, hexagonales, octogonales... etc.). Especial mención merecen las circulares, representarían el concepto espacial más perfecto. Igualmente quedan dentro de esa categoría las de cruz griega.

Este concepto espacial y su concreción, aunque se puede dar en la antigua Roma (Panteón, Templo de Vesta...) es el preconizado y más difundido en el Renacimiento. Está más cercano al concepto de proporción, orden y razón, que a los postulados teológico-religiosos del espacio precedente y contrarreformista.

El espacio continuo, tanto basilical como de cruz latina.

En él siempre habrá jerarquización. Dominan los postulados religiosos en su concepción. A nivel real hay un espacio continuo que nos conduce hacia un lugar preferente: crucero, altar, ábside... etc. A nivel ideológico nos lleva hacia la divinidad.

Aunque es difícil acotarlo históricamente, es el que caracterizó las construcciones religiosas de la cristiandad desde las primeras basílicas, quedando patente en las creaciones medievales, tanto románicas como góticas. Su vigencia quedó asegurada después de Trento.

Los formatos rectangulares.

Su definición es más ambigua. Con éstos se pueden encuadrar lo mismo un espacio religioso pagano que cristiano, e incluso áulico. Pero igualmente acogen un arquitectura funcionalista y doméstica, siendo por ello más difícil establecer unos límites fronterizos, tanto epocales, hipológicos y de significado. [...]

La columna

Núcleo conceptual

Es uno de los instrumentos de soporte primordial y diferencial. Pese a la variedad existente, lo común será su forma circular, las partes que la integran y su importancia capital.

Además de su función específica, intervienen en la distribución del espacio, en los ritmos, separando planos, articulando tramos, pasando en su empleo de los interiores a la propia fachada.

Su origen legendario y lignario justifican su forma, cuya sección es un círculo, representándose con esa figura su proyección en planta.

Las partes de la misma son: basa, fuste y capitel. El primero puede o no aparecer, es elemento de apoyo, mientras que los otros dos son esenciales. El fuste es el cuerpo y nos marcará su pertenencia. El capitel ocupa la parte superior, sobre la que descansa el arco, arquivolta, zapata, entablamento... etc. Si el fuste las distingue, el capitel las identifica. Es como su apellido, sobre todo pensando en una observación indirecta, donde el fuste puede quedar menos claro que al natural. Se convierte en el elemento perceptivo por antonomasia para el reconocimiento.

Como elemento fundamental de la arquitectura, su uso ha creado distintas tipologías, según las diferentes culturas. La egipcia tiene sus variantes bien reconocidas, el mundo bizantino hace su aportación. Las culturas medievales modifican sustancialmente el fuste entre ellas, cortándolo o extendiéndolo, a la vez que se adelgaza.

Pero no queremos revisarlas sino, por el contrario, centrar las que constituyen el lenguaje clásico. Su vigencia, a partir de su creación, es atemporal y definitoria del arte occidental.

Los griegos crearon tres órdenes arquitectónicos: dórico, jónico y corintio. Sobre esa base, con alguna variante, los romanos añaden dos más: toscano y compuesto. La resultante son los cinco órdenes de la arquitectura, que sirvieron para el mundo clásico y más tarde, desde el siglo XV, su uso será continuado. De ahí la nota de atemporalidad que otorgábamos.

Ellos adquieren valor y vigencia por sí mismos, más aún, en función de la analogía entre la figura humana y la columna, la arquitectura se transforma en una de las Bellas Artes, dejando de ser la mera construcción.

Se convierten en el más universal de los lenguajes arquitectónicos, como elementos regios de sustentación, aunque a veces dejen su función específica para transformarse en elementos retóricos, significativos, de añoranza y simbólicos. Entonces no soportan, testimonian, crean una arquitectura de fachada. En uno y otro caso siempre son elementos significativos y dotados de un valor propio, convencional, pero por todos aceptado, en base al cual el prestigio de su arquitectura queda asegurado.

Cada orden, aparte de sus formas diferenciadoras, tiene una proporción constante e invariable por lo que su fuste tendrá una altura determinada de acuerdo con el diámetro de su sección. La otra nota visual, sustancial, es su capitel, con cinco modelos, según el orden del que se trate.

Creación también del mundo griego está la figura humana, con igual finalidad que la columna y sustituyéndola. Son las cariátides y telamones, según sean femeninas o masculinas. Ya en el Erecteion aparecen y los manieristas dan cuenta de su empleo, sin que acabe aquí la vigencia. Basta ver las creaciones del XIX y hasta del XX.

Grecia. La normalización de unos códigos

La gran aportación de Grecia al mundo fue la creación de un sistema arquitectónico, compendiado en sus órdenes, partiendo en sus parámetros de la escala humana. Con ella normalizó un sistema y lo universalizó: el arte clásico.

Su arquitectura, en cuanto a modelos, será variada; desde el templo al teatro, dominando, en la valoración de conjunto la civil frente a la religiosa, tanto pública como doméstica. En sus realizaciones se parte de un proyecto urbanístico, los organismos no quedan aislados, están dentro de una planimetría que los ordena, siendo buen ejemplo de ello la Acrópolis. Con ésta se testimonia el dominio espacial, que será casi inexistente en las construcciones religiosas.

Su periodo histórico es amplio, sin embargo, como modelo se centra el núcleo ateniense en el siglo V, el de su máximo esplendor, unido ello al nombre de un gobernante: Pericles.

Los elementos materiales quedan definidos por el empleo de la piedra, con preferencia del mármol blanco, siendo los sillares uniformes y regulares, dispuestos en un aparejo isódomo.

El edificio por excelencia será el templo. Su planta nos habla de un espacio mínimo, rectangular, interno y cerrado al público. Es la morada de los dioses, la cella. El único espacio transitable es el peristilo, entre las columnas y la pared externa de aquella.

Se levanta sobre una plataforma del suelo. En una serie de columnas descansa el arquitecno continuo, que sostiene el techo, siempre adintelado, coronándose las fachadas por frontones triangulares.

Dadas sus dimensiones, hay quien valora en ellos sus volúmenes externos y le otorgan una consideración escultórica. Afirmación fortuita, pues si bien es verdad que están concebidos para ser contemplados desde fuera, el espacio, aunque mínimo, existe y cumple su función, el lugar de la divinidad, ya que los actos públicos ceremoniales se realizan en los exteriores y este espacio fue perfectamente trazado. Aquí hay un estudio de volúmenes, proporción, distribución y adecuación al terreno. [...]

Arcos y dintel

Núcleo conceptual

El arco es aquella forma curva capaz de cubrir un gran vano. Además de ser un instrumento de sustentación, por diversidad de formas y uso, se convierte en un elemento fundamental de la arquitectura, a la que caracteriza y le da movilidad, dinamismo, ligereza, transmitiéndonos una sensación aérea.

Con él se puede configurar el exterior, marcando el vano de entrada o de las ventanas. Exento, puede configurar una modalidad específica que es el triunfal, romano por excelencia, conmemorativo, al que se vuelve en el siglo XIX, e incluso en las arquitecturas totalitarias del XX.

Unidos pueden formar arquerías, que configuran una fachada o centralizan el patio de un palacio o claustro monacal.

En los interiores pueden cubrir los laterales del espacio basilical, separar las naves, formar el organigrama constructivo de los sistemas románico y gótico. Igualmente, pueden constituir una red que cubre el tejido espacial árabe, llegando a cabalgar unos encima de otros. Modalidad con la cual el mundo romano y después el musulmán consiguen grandes logros. [...]

Medio esencial en la construcción, la caracteriza y define por su elección. Su forma será portadora de culturas concretas, por lo que más allá de su función, su empleo no hablará de un estilo, exponente de una civilización que lo asume y a la que representa, convirtiéndose en símbolo y elemento significante. Su mera percepción visual nos va a permitir identificar los contenidos que lleva implícitos.

El [arco] tiene su propio lenguaje formal específico, con unos elementos que le son propios y lo están determinando. Veamos los más significativos.

Está formado por piezas o dovelas (muy marcadas en la arquitectura árabe). La central es la clave, a veces marcada expresamente con algún elemento decorativo, ella cierra el arco. Las de los extremos o salmeres, son las encargadas de recibir el peso, uniéndose con una moldura que remata la jamba o imposta. [...]

El arco por excelencia es el de medio punto, también llamado semicircular. Su centro se apoya en la línea de las impostas y su altura o flecha es la mitad de su anchura. A nivel perceptivo es la mitad del círculo, de ahí su otra denominación. Así nació en las civilizaciones mesopotámicas y caracteriza el mundo romano, a las culturas románica, renacentista y barroca. Es asumido como símbolo formal del clasicismo y, exceptuando las aportaciones musulmanas y góticas, será el de mayor expansión. [...]

El dintel es el otro modo de encuadrar un vano. Perceptivamente queda marcado por rectas, ya que el plano horizontal lo caracteriza, apoyado sobre unos soportes verticales, de ahí que la presión actúe en esta dirección. Aquí reside su diferencia técnica frente al arco, donde la transmisión de fuerzas sigue la curva, mientras que el dintel lo marcan las rectas.

En su expresión más simple podemos decir que es un elemento de madera, piedra y otro material que descansa sobre las otras estructuras del vano. En la elección del material radica su limitación, por la longitud del mismo.

Nos aparecen a nivel de fachada o interior, ahuecando el muro. Sirven para enmarcar las ventanas o las puertas.

Utilizado siempre, gana en importancia con la arquitectura funcionalista, pues es el método más simple y fácil de encuadrar los vanos. Las puertas o ventanas de las casas pueden servir de ilustración.

Cubiertas

[...] La cubierta abovedada es aquella que pierde la horizontalidad en aras de la curva, dando un amplio abanico de posibilidades. Su base está en la utilización del arco que, además de su forma específica, funcionalmente puede estructurar vanos de gran amplitud. Dependiendo de su forma, uso y desarrollo, se perfilarán los distintos sistemas de abovedamiento.

Estas cubiertas crean una sensación más dinámica, aérea y movida. El espacio interior se expansiona hacia arriba y se mueve en los laterales.

Su origen es más tardío, también es más complejo, aunque la causa de ello no fue por razones técnicas, sino utilitarias. Mientras que la arquitectura adintelada en sus orígenes usa la piedra, la bóveda surge en el Oriente Próximo, donde la carencia de la misma y de bosques obligó a la búsqueda de nuevas soluciones, utilizando el material disponible, por lo que en sus orígenes queda ligada al empleo del ladrillo. [...]

...el sistema abovedado se basa en la utilización del arco. Cuando éste es de medio punto y se prolonga en profundidad nos da la cubierta de cañón. De ella se deriva la de aristas, tras el cruce perpendicular de dos bóvedas de cañón de la misma altura. Si el arco generador deja de ser semicircular, hará que según sea éste, la bóveda resulte rebajada, peraltada y apuntada². La de cañón será la típica cubierta europea desde el siglo XI, es decir, la característica de las construcciones románicas sin que su expansión se extinga aquí. Su dimensión se amplía a otros ámbitos culturales y epocales.

Si el arco de medio punto lo hacemos girar sobre sí mismo nos engendra la bóveda semiesférica, de media naranja. Ella es la cubierta preferente de los espacios centralizados, siendo modélica en la Historia de la arquitectura la del Panteón de Agripa.

La derivación más importante de ésta es la cúpula, cuyo uso se potencia con el Renacimiento en el arte occidental, pues en el oriental tuvo su propia vigencia a partir de Bizancio. Múltiples ilustraciones lo avalan desde Santa Sofía. En cambio, en la cultura occidental, vino a cubrir espacios centralizados o bien a cerrar zonas de preferencia, como pueden ser los cruceros de las iglesias.

Aunque lo habitual en la cúpula es la semiesférica o de medio casquete, según su forma, puede peraltarse o rebajarse. Finalizan con la linterna³.

Para el paso de la superficie circular de la cúpula a la plana del lateral, se arbitran distintas soluciones, que actúan como descarga. Lo habitual es que el casquete descansa sobre un anillo circular o tambor que, además de su estricta función adquiere otras de iluminación y hasta ornamental. El paso de éste al muro se hace sobre pechinas o triángulos curvos.

Por analogía, la bóveda sobre trompas se considera también como cúpula, aunque no lo sea en sentido estricto.

Aparte de la cúpula, que es un cierre con entidad propia y singular, caben destacarse como variantes del sistema abovedado la esquifadas, vaidas, anulares, estrellada... y crucería, ambas con una localización expansiva en la arquitectura gótica. [...]

Guzmán Pérez, María Fernanda- . *Arquitectura: Percepción y Conocimiento -Propuesta Didáctica-*, Granada, Comares, 1993. (Selección)

² En teoría habrá tantos tipos de bóvedas como arcos generadores, sin embargo, sólo aludiremos a las más usuales, las producidas por el de medio punto y ojival.

³ Por su carácter histórico, pueden reseñarse como tipo de peraltadas las de Brunelleschi en la Catedral de Florencia y la paradigmática de Miguel Ángel en el Vaticano. En la actualidad, ambas sobre el espacio del crucero. Las semiesféricas son muy abundantes. Pueden servir ejemplo la de Alberti en el crucero de San Andrés y la de Bramante cubriendo el espacio centralizado de San Pietro in Montorio.

5° Encuentro

Enfoques, metodologías y herramientas para pensar el arte contemporáneo

Propósitos:

- Aproximarse a los diferentes enfoques y metodologías de la Historia del arte.
- Conocer diferencias, potencialidades y limitaciones de cada uno.
- Identificar nociones generales del campo artístico (instituciones, agentes)
- Conocer enfoques vigentes en la Historia del arte argentino.

Actividades

1 Lee atentamente los textos N°11 y 12 y responde las consignas a continuación:

- a. Describe el enfoque formalista de la Historia del Arte
- b. Describe el enfoque de la iconología
- c. ¿Cuál de ellos considera de mayor utilidad para el estudio de una pintura abstracta? ¿por qué?

2 Sobre el texto N°13 responde:

- a. ¿Cuáles son las preguntas que según A. Giunta se hace la sociología del arte?
- b. Según H. Becker ¿de qué dependen el prestigio y los valores artísticos? ¿a qué se refiere con redes cooperativas?
- c. Según Giunta, ¿cuáles son los tres intermediarios especializados que se encargan de la distribución del trabajo de los artistas?
- d. Caracteriza la institución museos (¿cómo son? ¿a qué se dedican?)
- e. ¿Cómo describirías el rol del Estado en la red cooperativa de trabajo que crea el arte?
- f. ¿Qué abarca el mercado del arte?
- g. ¿Qué es un curador? ¿a qué se dedica?
- h. Caracterice las convenciones del lenguaje

Actividades previas al 6° encuentro

1 Lee los textos N°14, 15, 16 y 17.

2 Elabora un fichaje bibliográfico que contenga la siguiente información:

- a. autor/es del texto
- b. persona que se entrevista

Historiar el Arte

Antonio Figueroba Figueroba y María Teresa Fernández Madrid

Tradicionalmente, el historiador del Arte concebía la obra de arte como un producto de la inspiración poética, mística y trascendental. En la actualidad es comúnmente aceptado que la obra de arte tiene unos condicionamientos sociales: producción, circulación y consumo. El artista, por ejemplo el pintor, no crea en un vacío social, en una cámara, sino en un marco histórico.

Una de las tareas más importantes del historiador es *salvar el abismo que la distancia temporal, social y cultural, ha abierto en la historia para intentar comprender el hecho artístico* (Fernández Arenas) ¿Cómo se ha historiado el arte?

1. Antes del siglo XIX existían dos procedimientos con sus correspondientes metodologías:

a) Transmisión de la vida de los artistas (biografías): citaremos como ejemplo las excelentes crónicas de Plinio y Pausanias en el mundo clásico, las Vidas, de Vasari, en el Cinquecento, y la abundante literatura alrededor de obras y artistas que se desarrolló en los siglos XVII y XVIII. Tradicionalmente, ha sido el método más cultivado porque durante mucho tiempo la obra de arte ha sido apreciada como fruto de la inspiración mística y poética del artista, concibiéndolo como un ser contemplativo, meditabundo y creativo.

Esta metodología se desarrolla, sobre todo, a partir del Renacimiento y es llevada a cabo por artistas siguiendo unas pautas muy concretas: origen del artista, parentesco, formación, obras y personalidad. No hay duda de que muchas de estas noticias han sido transmitidas desde una vertiente subjetiva, pudiendo ser ficticias y anecdóticas. Ahora bien, esta metodología enfatiza la personalidad, la creatividad y la autoría del artista como explicación de la obra de arte, prescindiendo de las influencias sociales y culturales que se manifiestan también en la obra.

De alguna manera, abrirá las puertas al psicoanálisis, que tratará de interpretar las imágenes, su significado profundo y contextual, atendiendo a causas que subyacen en el inconsciente. En esta línea psicoanalista, todo arte será simbólico y todo símbolo poseerá connotaciones sexuales.

b) Concepciones y teorías estéticas, que hacen subordinar la obra de arte a normativas sobre la belleza (la estética es uno de los puntos de apoyo de la Historia del Arte) y que contribuyen a identificar un “gusto” con periodos determinados. Citaremos en este apartado, como ejemplo, los tratados de Arquitectura de Alberti y Palladio (siglos XV-XVI) o las disquisiciones más o menos filosóficas sobre la belleza (Winckelman y Schlessing, en el “Siglo de las Luces”).

De aquí nace otro de los enfoques ideológicos aplicados a la Historia del Arte: el que la considera como ciencia de las fuentes y documentos siendo éstas instrumentos complementarios para el conocimiento total de las obras de arte. Son especialmente útiles en la primera fase, es decir para su clasificación y ordenación, sea diacrónica o dentro de la historia de los estilos.

El siglo XX apreciará aún otra faceta en ellas: ayuda para comprender la obra de arte como hecho histórico, ya que facilitan datos referentes a sus mecenas, el destino de las obras, la condición social de los artistas, el entorno cultural e ideológico, etc. Sirven para confirmar hipótesis de trabajo elaboradas al analizar la obra o para completar la información que la propia obra transmite.

2. Desde mediados del siglo XVIII y hasta el siglo XX se desarrolla una sistematización de la Historia del Arte: fijando las coordenadas cronológicas y geográficas, si bien considera como modelo a seguir y ejemplo perfecto el arte europeo, especialmente hasta el

desarrollo de las vanguardias artísticas (Fauvismo, Cubismo), que comenzaron a valorar el arte oriental y el Expresionismo del África Negra

Al mismo tiempo, aparecen las primeras metodologías de la Historia del Arte, que tratan de aproximarse a la comprensión de la imagen que la obra de arte ofrece.

Como ejemplo de estos enfoques ideológicos que llevan al estudio y la comprensión de la obra de arte, citaremos:

El formalismo: se interesa por explicar, describir y analizar los aspectos formales de la obra de arte y sus valores. En consecuencia, la grandeza de una obra reside en cómo representa lo que quiere decir o significar. Los seguidores de esta metodología, como Riegl, Wölfflin o H. Focillon, tienen como objetivo el estudio de las características estéticas y estilísticas de la obra de arte, su vertiente compositiva y formal. Para ellos, la belleza artística reside en las relaciones formales que se manifiestan en los objetos artísticos (cuadro, escultura, poema, etc.).

De esta metodología nacen conceptos como “estilo”, “escuela”, “tendencias”, que hacen referencia a cómo se organizan las formas. Esta metodología también permite dar cierta autonomía a momentos históricos que habían sido considerados como decadentes (Manierismo, Rococó, Mozárabe, etc.), ya que no hay formas (o estilos) mejores o peores, plenas o decadentes, sino formas en las que el hombre se expresa, como traducción del entorno en que viven y permiten establecer unos criterios generales en los cuales se incluyen artes y artistas.

Denotan un apego a la forma, hasta tal punto que hacen de la Historia del Arte algo ajeno a la realidad, perdiendo de vista qué es Historia. Destacan, sobre todo, los valores formales capaces de despertar unas sensaciones en el contemplador.

La iconología-iconografía: tiene como objetivo el estudio de temas y contenidos presentes en la obra de arte para descubrir su significado como signos y documentos de una cultura. La iconología es su método de interpretación. Consiste en comparar obras de arte y documentos literarios, relacionar imágenes y textos, para llegar a comprender los símbolos, motivos y alegorías que faciliten el conocimiento de los significados internos de las obras de arte. Su función, pues, es intentar demostrar el significado de la obra, los conceptos, ideas y valores de que es portadora.

Defienden que en la obra de arte pueden existir conexiones con la mitología, la religión, la Filosofía, la Literatura, etc; afirman que la obra de arte es testimonio de una cultura. Este método es muy importante para el estudio del Arte que se desarrolla entre la Antigüedad y el Neoclasicismo, pero no tanto para el contemporáneo. Panofsky, principal valedor de la iconografía, la define como la rama de la Historia del Arte que se ocupa del asunto o significación de las obras de arte en contraposición a su forma.

Figueroba Figueroba, Antonio y Fernández Madrid, María Teresa. “*Historia del Arte 2º de bachillerato*”. Madrid. Mc.Graw-Hill, 1996

Metodologías en el estudio de la Historia del Arte

Fernando Checa Cremades, María de los Santos García Felguera y José Miguel Morán Turina

Para una comprensión en profundidad de lo que ha sido y es la disciplina de la Historia del Arte es imprescindible estudiar no sólo *qué* es lo que hay que entender como Historia del Arte, sino también y sobre todo cómo han sido considerados los diversos fenómenos conectados con la disciplina.

[...]Como veremos, las metodologías no son nunca algo aséptico y meramente especulativo, pues su aparición y desarrollo suele vincularse a los distintos movimientos de vanguardia de nuestro siglo. Así, no se puede explicar el auge de la pura visualidad sin el movimiento de la abstracción expresionista alemana, ni la psicología de la Gestalt sin las últimas tendencias de la abstracción geométrica.

Pero el principal punto que queremos resaltar aquí es el *carácter imprescindible* del conocimiento de las metodologías histórico-artísticas para un estudio *consciente* de los productos artísticos. Si no, caeremos en el fenómeno, tan corriente en la historiografía [...], del empleo abusivo acrítico e inconsciente de distintas metodologías sin saber a ciencia cierta lo que cada una de ellas implica, su particular visión del mundo y su filosofía. Esta *consciencia metodológica* es muy necesaria si queremos alcanzar el grado de *ordenada interdisciplinariedad* por el que abogábamos al principio.

Con todo, no hemos de caer en el extremo opuesto, es decir, en la aplicación *ideológica y dogmática* de una sola metodología. El carácter abierto y polisémico de la obra de Arte hace que pueda ser abordada desde múltiples puntos de vista. Así, una obra de Tiziano puede ser analizada desde presupuestos formalistas, iconológicos y sociales, sin menoscabo de su carácter unitario y estructural. Precisamente, es el carácter interdisciplinar de la Historia del Arte lo que se ve reforzado si empleamos esta *pluralidad metodológica*. Sin olvidar, por otra parte, que hay obras que exigen sobre todo de un determinado método para su comprensión: un programa del manierismo o del barroco exige una aplicación del método iconológico, mientras que éste es imposible en un cuadro de Mondrian o Pollock, que reclaman métodos formalistas para su estudio.

Checa Cremades, Fernando, García Felguera, María de los Santos y Morán Turina, José Miguel. "Guía para el estudio de la historia del Arte". Madrid, Cuadernos Arte Cátedra, 1980.

6° Encuentro

Acercamiento a la Historia del arte argentino

Propósitos:

- Conocer enfoques vigentes en la Historia del arte argentino.
- Tomar contacto con textos específicos de la disciplina.
- Conocer enfoques actuales en torno a la Historia del arte argentino.
- Reconocer los tópicos para la interpretación de un texto de Historia del arte argentino

1 Retomamos la puesta en común del 5° encuentro. Breve charla introductoria

2 Lee detenidamente el texto N°13 "Lectura en torno a las instituciones artísticas argentinas" y responde a continuación:

- a. ¿Desde el marco de qué disciplinas se plantea y qué aspectos del arte estudia?
- b. ¿Cuál es la diferencia con la "historia tradicional" del arte?

3 A partir de las siguientes entrevistas realizadas a historiadores e historiadoras del arte argentino, responde a continuación:

3.1. Sobre el Texto N°16 donde se entrevista a Andrea Giunta, responde:

- a. Cuando Giunta estudiaba en la Universidad de Buenos Aires ¿Bajo qué argumento no se podía estudiar el fenómeno artístico en épocas recientes?
- b. Según la autora, ¿Qué tarea involucra escribir sobre arte contemporáneo? ¿qué diferencias hay entre Historia y crítica del arte?
- c. ¿Cuáles son los temas que identifica Giunta como predominantes entre los investigadores jóvenes?

3.2. Sobre la entrevista realizada a José Emilio Burucúa en el texto N°15, responde:

- a. Sobre las renovaciones teóricas en la Historia del arte ¿cuál considera Burucúa que es el núcleo duro de la disciplina? ¿qué rescata al respecto?
- b. ¿Qué trabajos destaca dentro de la Historia del arte argentino? ¿en qué corriente los sitúa?

3.3. Sobre la entrevista que en el texto N°14 Verónica Castro y Monika Klibanski le hicieron a Sandra Szir sobre su libro, responde a continuación:

- a. ¿Qué analiza Szir en su libro *Infancia y cultura visual*. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)?
- b. ¿Qué temas le permite cruzar este estudio?
- c. En la entrevista, al responder sobre *cómo abordar la formación de lectores de imágenes*: ¿Qué dice la autora sobre las imágenes como símbolo? ¿y sobre los sentidos de la imagen?

Sociología del Arte

-FRAGMENTO-

Giunta, A.

¿Por qué una pintura es mejor que otra? ¿Quién fija cuánto cuesta un cuadro? ¿Por qué se conservan determinadas obras en los museos? ¿Cómo llega el arte a ser un problema de Estado? Hacerse estas preguntas y buscar una respuesta para ellas es propio de la sociología del arte, aunque respecto del objeto y los métodos de esta disciplina no hay una, sino varias perspectivas. (...)

Howard D. Becker (1982) sostiene que el prestigio y los valores artísticos resultan de un conjunto de actividades cooperativas que constituyen lo que denominamos *mundos del arte*. No es que los valores artísticos dependan de estas actividades, pero sí se establecen y sostienen a través del tiempo por medio de un complejo proceso de selección que compromete a todos aquellos que participan de las redes de actividades colectivas dentro de las que se produce, circula y consume el arte. En lugar de centrar su atención sobre el artista y la obra para producir juicios estéticos, Becker considera las redes cooperativas a través de las cuales el arte existe. Éstas comprenden desde los materiales que utiliza el artista (telas, pinturas, pinceles, etcétera), hasta las tareas que realizan los críticos, los coleccionistas, los *marchands*, los museos, los curadores. (...)

El trabajo de los artistas se distribuye a través de intermediarios especializados que se organizan en el sistema de galerías y en las relaciones de patronazgo. Los *galeristas* poseen un espacio propio en el que seleccionan, exhiben y venden obras de los artistas con los que, incluso, firman contratos. La selección de los artistas define la línea estética de la galería. Para tener éxito requieren *críticos* que expliquen la obra exhibida y la comenten en los periódicos, coleccionistas que la compren, y un público que demuestre interés, asista a la inauguración y confirme la importancia de la obra que se exhibe. Los *coleccionistas* reúnen obra por diversas razones: desde el prestigio social que les otorga, que les permite consolidar en forma simbólica su ascenso económico, hasta la inversión. Pero las colecciones también pueden asociarse a proyectos que exceden estas razones¹. (...)

Los *museos* son *instituciones* que legitiman las producciones estéticas, las conservan y las difunden. Son lugares visibles del poder y factibles de análisis empíricos. (...) Pero los museos no sólo exhiben, también construyen un relato en imágenes. El orden de las imágenes y de las salas del museo es un discurso ideológico desplegado sobre las paredes: constituyen un relato de la historia del arte y la cultura de Occidente, de las naciones, del arte moderno. (...)

También el Estado es una parte integral de la red cooperativa de trabajo que crea el arte: diseña políticas de promoción artística, legisla sobre impuestos, sobre derechos de reproducción. (...) El cambio en la legislación impositiva afecta el mercado de arte y la vida profesional de cada uno de los que se vinculan al mundo artístico. (...) El Estado también puede hacer un uso político del arte, promoviendo determinadas tendencias o censurando otras. (...) El Estado interviene en la constitución del mundo del arte cuando ejerce coerción, censurando obras por razones políticas, religiosas, morales. (...)

En el sistema de promoción del arte son importantes las *fundaciones*, instituciones no gubernamentales establecidas por capitales privados. Éstas se organizan a partir de incentivos fiscales y como un mecanismo que les permite mejorar la imagen pública de la corporación que la sostiene. Ante la insuficiencia y el retroceso del Estado en la financiación de la cultura, han cobrado mayor visibilidad e importancia. Promueven programas

¹Por ejemplo la Colección Di Tella, fue concebida como dispositivo capaz de incidir en el proyecto de desarrollo de la Argentina en la década de 1960. El arte fue entendido como expresión de un país en vías de desarrollo, que podía transmitir esta imagen en el exterior, colaborando con el clima de confianza y entusiasmo nacional e internacional.

que establecen y difunden valores: organizan exposiciones, colecciones, sistemas de becas, financian proyectos de investigación. Bancos y otras empresas comerciales o industriales generan una forma de mecenazgo empresarial que hizo eclosión en los últimos veinte años.

El *mercado de arte* abarca un circuito de comercialización que compromete espacios (galerías de arte) y actores (galeristas y *marchands* independientes) que intervienen en el proceso de construcción de legitimidades y de profesionalización del artista. (...)

En los últimos años ha tomado relevancia la figura del curador de las exhibiciones de arte. Éste decide qué obras se exhiben, cuáles son las mejores realizaciones de un artista y apunta a establecer nuevas interpretaciones. (...)

Todas las artes tienen determinadas CONVENCIONES del lenguaje frente a las cuales se generan distintos públicos. Necesitamos conocer mucho sobre iconografía cristiana para entender el arte del Renacimiento, pero también necesitamos conocer la historia del arte moderno para comprender el arte abstracto. En este sentido, frente a una misma obra puede haber varias audiencias. Las convenciones, por otra parte, no son estables: las innovaciones artísticas las cuestionan y las modifican. La historia del arte moderno se establece a partir del consenso acerca de cuáles fueron los momentos disruptivos de las vanguardias. Nadie pone en cuestión que el impresionismo y el cubismo modificaron el lenguaje visual del arte moderno. Para que una convención tenga estándar artístico requiere argumentos estéticos que la legitimen, críticos y estetas que la expliquen y fundamenten, galerías y museos que la expongan. (...)

¿Cuál es la diferencia entre la sociología del arte y la historia social del arte? La historia social del arte estudia las condiciones materiales de la producción artística desde perspectivas macrohistóricas o limitadas a épocas o casos específicos². (...) La historia social del arte analiza las relaciones entre una obra, el público, el mercado, las instituciones. Considera las tradiciones artísticas con las que la obra se vincula y los puntos de ruptura, indaga por qué la crítica reaccionó como reaccionó y cuáles fueron las estrategias institucionales que colaboraron en su legitimación.

La sociología del arte, por su parte, busca poner en correlación las obras y el medio en el que se producen, a fin de establecer interpretaciones que permitan comprender el funcionamiento de la relación entre el arte y la sociedad. (...) La sociología del arte no sólo tiene como objetivo la descripción de las instituciones y de los agentes del campo artístico³, o un estudio de los mundos del arte que permita comprender cómo estos se originan y cómo decaen. También busca considerar las operaciones de poder implícitas en la agenda de quienes participan en este mundo, las políticas que administran las instituciones, la distancia entre sus enunciados públicos y sus compromisos reales. El análisis del arte desde la sociología no implica dejar de lado la obra o entenderla como un resultado mecánico de determinadas condiciones políticas, sociales o económicas. (...) Se trata de entender las decisiones que en muchas obras se tomaron acerca del orden de las formas, como discursos activos configuradores de los debates culturales del período.

Giunta, A. (2002) "Arte, Sociología del". En Altamirano (comp.) *Términos críticos de sociología de la cultura*.

Buenos Aires: Paidós

² Se destacan los estudios de Timothy Clark sobre el s. XIX, de Michael Baxandall sobre la pintura y la vida cotidiana del Renacimiento, de Thomas Crow sobre el público de los salones de París en el s. XVIII y el de Serge Gombay sobre las razones del éxito del expresionismo abstracto estadounidense después de la Segunda Guerra Mundial.

³ El concepto de CAMPO INTELECTUAL elaborado por Pierre Bourdieu (1967) permite considerar el campo artístico como un sistema de relaciones que incluye obras, instituciones mediadoras (museos, galerías de arte, fundaciones, crítica, academias, salones, premios) y agentes (artistas, críticos, *marchands*, coleccionistas, curadores) determinados por su posición dentro del campo.

Lecturas en torno a las instituciones artísticas argentinas

Silvia Dolinko y M. Amalia García

-FRAGMENTO-

Desde mediados de los años 90, se asistió en la Argentina al surgimiento de nuevos modos de narrar la historia del arte. A diferencia de los enfoques precedentes que se centraban en la vida de los artistas y en el análisis e interpretación de las obras, esta *nueva historia* -como se la reconoció y definió- formula otros problemas y preguntas fundamentalmente desde el marco de la sociología de la cultura y de la historia social. En este sentido, los importantes desarrollos respecto del estudio de las relaciones entre arte, política y sociedad, y más particularmente, de la conformación y el rol de las instituciones, fueron resultado de estas incorporaciones teóricas.

Los referentes centrales en esta apertura disciplinaria han sido Raymond Williams y Pierre Bourdieu⁴. Nociones y *keywords* indagadas por estos autores han sido muy fructíferas en relación con la construcción de esta nueva historia del arte y su análisis sociológico de fenómenos culturales. El estudio de las instituciones artísticas, la crítica, el mercado y el coleccionismo -que ocupan hoy el centro de interés de muchas investigaciones en artesparten, precisamente, de las preguntas que abren estos enfoques. Por ejemplo, los grupos vanguardistas y las agrupaciones de artistas -formaciones, siguiendo la definición de Williams- que la “historia tradicional” había abordado a partir de la descripción, análisis e interpretación de sus poéticas, son estudiados desde este marco en un contexto de mayor dinamismo que las pone en interrelación con otros agentes del campo cultural, en términos de la teoría bourdiana.

Particularmente, en el marco de la introducción al presente eje, es preciso remitir a la conceptualización de Williams: las instituciones, que se establecen a partir de valores emanados de la tradición selectiva, tienen una profunda influencia sobre el proceso social activo. En tanto son factores clave en el proceso de aprendizaje y reproducción de significados, valores y prácticas, constituyen el verdadero fundamento de lo hegemónico. En este sentido, los complejos vínculos entre las instituciones culturales, políticas y económicas constituyen una indicación directa del carácter de la cultura en un sentido amplio. Sin embargo, el autor da cuenta de que una cultura efectiva es siempre algo más que la suma de sus instituciones formales identificables; son las formaciones, los movimientos y tendencias presentes en la vida intelectual y artística los que tienen influencia significativa y a veces decisiva en el desarrollo activo de una cultura y que representan una relación variable y a veces solapada con las instituciones formales. De este modo, Williams nos presenta un panorama complejo y abierto para pensar las relaciones entre los artistas, la crítica, las colecciones y las instituciones culturales y su público.

Desde los primeros abordajes sociológicos de las artes plásticas hasta las más recientes lecturas, la teoría de los campos y de la autonomía relativa de la cultura formulada por Bourdieu así como las nociones de instituciones y formaciones de Williams se han constituido en herramientas básicas de análisis. Palabras como campo, agentes, legitimación, emergencia, formaciones e instituciones se transformaron en conceptos básicos para las ciencias humanas. Como señalamos, esta incorporación tuvo un efecto revitalizante para

4. Debido a la limitación del espacio, no nos resulta posible consignar en esta introducción las referencias completas de los trabajos mencionados; para la consulta de las mismas, remitirse a la bibliografía incluida al final de este eje.

la historia del arte, ya que permitió abrir las preguntas por fuera de las características formales, iconográficas y discursivas de los objetos e inscribirlos en un diálogo interdisciplinario. Sin embargo, es preciso señalar que el proceso de "naturalización" de algunas de estas ideas llevó a la estandarización en los modos de construcción de los objetos de investigación sobre lo artístico, a la vez que, en lo particular, el enfoque bourdiano no estuvo exento de críticas y cuestionamientos, especialmente en relación con su "aplicación" al campo cultural local.

La importancia otorgada al enfoque sociohistórico del arte en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Rosario o la Universidad Nacional de Cuyo, entre otras instituciones del país, resultó central para la renovación de la disciplina. Diversos investigadores, estudiosos de las manifestaciones literarias, como Carlos Altamirano, María Teresa Gramuglio o Beatriz Sarlo, y Elsa Flores Ballesteros en relación con la sociología del arte, fueron figuras clave en aquella incorporación de nuevas materias y marcos teóricos en las carreras universitarias desde la década del ochenta.

Considerando la profusión de trabajos enfocados en el estudio de instituciones, formaciones y dinámicas socioculturales del campo artístico, resulta improbable dar cuenta en forma exhaustiva del estado de la cuestión sobre esta temática. Sin embargo, intentaremos reponer a continuación un mapeo de las líneas de investigación desarrolladas en los últimos años, que a la vez se abren al diálogo con los materiales presentados en este apartado. [...]

[...]Sustentadas por el impulso a la investigación desde las instituciones académicas, se asistió a lo largo de los años noventa a la aparición de temas de investigación originales y revisiones de otros ya consagrados. Fruto de estos nuevos derroteros, se destacan algunas ediciones atravesadas por abordajes sociológicos de lo artístico: por una parte, los dos volúmenes de *Arte, sociedad y política* bajo dirección de José Emilio Burucúa, y por otro, los Archivos del CAIA, cuyo primer número abordó las relaciones arte y política en el marco de las tensiones entre formaciones e instituciones, centrándose el segundo en el Salón Nacional en tanto institución canónica. Tanto en estos emprendimientos editoriales colectivos como en la contemporánea publicación de tesis de doctorado⁵ se revisaron temas de la historia del arte argentino desde las renovadas herramientas de la sociología de la cultura y de la historia social.

En los últimos años, distintos museos del país han recuperado aspectos centrales de su propia historia, difundidos a partir de ediciones institucionales. Por ejemplo, el Museo Nacional de Bellas Artes publicó en 2010 dos tomos integrados por textos sobre la historia del museo y los inicios de su colección, junto a entradas de catálogo razonado sobre obras destacadas de su importante patrimonio. En el contexto de la ampliación y puesta en valor de su acervo institucional desde principios de este siglo, el Museo Municipal de Bellas Artes Juan B. Castagnino+macro de Rosario publicó distintos catálogos sobre su patrimonio, entre los cuales se pueden subrayar los dedicados a la colección de arte contemporáneo y a la colección histórica. Más reciente, el catálogo patrimonial del Museo de Arte Moderno de Buenos Aires propone distintos abordajes críticos sobre su fundación, historia y colección.

Pionera y canónica, el MNBA es, sin duda, de las instituciones más estudiadas. Su fundación y los comienzos de su colección han sido abordados por Laura Malosetti Costa -quien entiende al MNBA como cristalización del proyecto moderno en artes plásticas llevado a cabo por Eduardo Schiaffino junto con Eduardo Sívori, Ernesto de la Cárcova y demás artistas e intelectuales- y María Isabel Baldasarre, que lo ha estudiado en su rol de coleccionista público, a través de la construcción de su acervo por compras y donaciones. En un libro reciente, Marcelo Pacheco también analiza la actuación de Schiaffino entendiendo su gestión bajo el modelo de museo metropolitano y el rol del museo productor de una narrativa la historia universal. El trabajo de Paula Casajús incluido en el libro *Leer las*

5. Referimos a las ediciones de los trabajos de tesis de Andrea Giunta, Laura Malosetti Costa, Diana B. Wechsler, por ejemplo.

artes estudia un momento de la dirección de Atilio Chiappori a través de los *Boletines* del MNBA. En relación con la gestión renovadora de Jorge Romero Brest, nueva instancia del proyecto institucional del museo, son destacables los trabajos de Andrea Giunta y María José Herrera. [...]

Dolinko, Silvia y García, M. Amalia (2012) "Lecturas en torno a las instituciones artísticas argentinas" en M. I. Baldassarre y S. Dolinko (ed.) *Travesías de la Imagen. Historias de las artes visuales en la Argentina*. Sáenz Peña: Universidad Nacional Tres de Febrero. 427-437

Sandra Szir: Infancia y cultura visual

Entrevista a Sandra Szir por Mónica Klibanski y Verónica Castro

«Muchas veces se transmite que la lectura, aunque sea de un texto malo, es buena en sí misma, mientras que el consumo de imágenes implica una pasividad en la recepción que por supuesto resulta negativa. Y el consumo de imágenes no implica pasividad del receptor: una imagen es un estímulo intelectual y emocional tanto para chicos como para adultos.»

¿Quién es Sandra Szir?

Licenciada en Artes, magister en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural, y doctoranda en Filosofía y Letras por la UBA. Profesora adjunta en Historia de la Comunicación Visual en la carrera de Diseño Gráfico de la UBA. Investigadora del Instituto de Teoría e Historia del Arte Julio E. Payró, de la UBA.

Fue becaria del Fondo Nacional de las Artes. Hoy prepara su tesis de doctorado sobre la revista argentina *Caras y Caretas*, con la dirección de Roger Chartier y J. E. Burucúa.

Es autora del libro **Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)**, en el que presenta su investigación sobre los periódicos ilustrados para chicos que surgieron en tiempos de la gran expansión industrial y la urbanización capitalista. Szir analiza allí los aspectos visuales y gráficos de los objetos impresos dirigidos a los niños (ilustraciones, diseño, tipografía, relación textoimagen) en el contexto histórico en el que se producen.

Este estudio le permite cruzar temas como la historia del libro, la historia de la educación y el tipo de lector infantil ideal al que apelaban esos periódicos ilustrados, a diferencia de las revistas para niños de la actualidad.

En esta entrevista —que ilustramos con imágenes de las viejas revistas infantiles— nos habla sobre la relación entre infancia y cultura visual desde un punto de vista histórico: cómo fue en el pasado y cómo es en el presente. El lenguaje de las imágenes vs. la lectoescritura; la sobrevaloración de la lectura de textos vs la desvalorización de la lectura de imágenes; el desplazamiento de la cultura impresa hacia la cultura digital son los temas sobre los que aquí nos habla.

—¿Por qué ha elegido investigar sobre ese período histórico en particular, y sobre materiales destinados a un lector tan especial como el infantil?

—Siempre sentí una particular atracción por los objetos producidos para la infancia, y sobre todo los del siglo XIX. Es un tema que permite cruzar intereses diversos, como la historia

del libro y de los objetos impresos, la historia de la educación y la de la lectura, las revistas y sus consiguientes relaciones con lo político, lo social, lo estético, lo tecnológico. En cuanto al período, la construcción de un corpus de investigación, las elecciones, derivan a veces de la existencia en bibliotecas o archivos del material con el que se va a trabajar. Busqué los periódicos infantiles más antiguos, y los que encontré –La ilustración infantil, de 1886, Diario de los niños, de 1898, y Pulgarcito, de 1904– si bien no eran muchos me permitieron plantear algunos problemas, relaciones entre ellos y con el contexto histórico. Resultó finalmente ese período, que es muy interesante ya que es un momento de profundos cambios en la prensa periódica.

—¿A qué lector infantil ideal apelaban estos periódicos ilustrados (revistas) a diferencia de las revistas para niños que encontramos hoy en los kioscos?

—Sobre todo en los dos primeros que trabajé, La ilustración infantil y Diario de los niños, se apela fundamentalmente al lector escolarizado, aunque no masivo; es más bien el lector de la burguesía, y fundamentalmente con la idea pedagógica de formarlo en los valores que concernían a la nación que se estaba formando, pero en una moral religiosa.

Pulgarcito, en cambio, responde a una moral laica e incorpora la idea de un lector más activo, más relacionado con el juego y la lectura por placer, aunque nunca dejando de lado el aspecto didáctico de los mensajes. Pero se empieza a ver en esa revista la necesidad de atraer lectores, y compradores, comienza a permear los contenidos del periódico. Hoy en día me parece que dominan esas cuestiones, creo que lo que se destaca son las necesidades del mercado: si uno ve lo que ofrecen los kioscos va a ver los personajes infantiles populares en grandes y coloridas imágenes, ya sea de Disney u otros, y publicaciones que se acompañan de películas, muñecos u otros objetos. Si en el siglo XIX las imágenes grabadas se presentaban como un valor agregado y como elemento que podía atraer al consumidor, actualmente son esos objetos los que pretenden guiar hacia la lectura de la publicación.

—El concepto de infancia que circula por el imaginario social puede ser analizado desde múltiples perspectivas; Ud. investigó la relación de la infancia con la cultura visual. ¿Podría caracterizar –a grandes rasgos– esta relación haciendo un recorte de los momentos históricos en nuestro país? Y ¿cómo han afectado estos cambios en el consumo de imágenes de los chicos en su desarrollo intelectual y emocional?

—Las etapas en ese sentido no son fáciles de definir, deberían armarse categorías que permitan articular los aspectos históricos con los cambios en las posibilidades de reproducción de imágenes, para poder distinguir las etapas. Supongo que a medida que las posibilidades reproductivas de las imágenes crecieron, la relación entre los niños, la cultura visual y también la educación fueron mutando. La aparición de la televisión, la masificación del cine y recientemente la computadora, internet y la digitalización no pueden haber dejado intactas la relación entre los receptores infantiles y el consumo de imágenes. De todos modos, en todos estos medios el consumo de imágenes está mezclado con otros lenguajes, música, palabras.

Cuando se habla de consumo de imágenes estamos hablando de un terreno muy amplio, ya que justamente a partir de las posibilidades técnicas de reproducción la imagen está por todos lados.

Habría que analizarlo en toda su complejidad, sin caer en la simplificación que aparece muchas veces respecto de la sobrevaloración de la lectura, acompañada de una desvalorización del consumo de imágenes. Muchas veces se transmite que la lectura, aunque sea de un texto malo, es buena en sí misma, mientras que el consumo de imágenes implica una pasividad en la recepción que por supuesto resulta negativa. Y el consumo de imágenes no implica pasividad del receptor: una imagen es un estímulo intelectual y emocional tanto para chicos como para adultos.

—De lo que encontró en los antiguos periódicos ilustrados para niños ¿qué fue lo que más la sorprendió?

—Hay muchos elementos que sorprenden: la manera de dirigirse a los lectores, el tipo de mensajes didácticos que apelan en forma reiterada a la patria, la familia, a Dios, cierto carácter represivo en lo que se refiere a las conductas del niño hacia los demás. Otro elemento que se destaca son las diferencias de género, el rol tan marcado de la mujer en relación con el hogar y la educación de los hijos.

Pero por otra parte, son impresos visualmente muy atractivos, con imágenes muy cuidadas y siempre presentes.



"Esperanza del hogar", La ilustración infantil. Cortesía Biblioteca Nacional



Pulgarcito. Cortesía Biblioteca Nacional



"Fumador a destiempo y malcriado", La ilustración infantil.



Pulgarcito.

—Cuando un investigador trabaja sobre materiales antiguos, la búsqueda resulta difícil. Usted consultó varias bibliotecas del país y del exterior, ¿qué nos puede contar de esa experiencia, qué diferencia encontró entre las bibliotecas nacionales y otras del mundo?

—Las diferencias son grandes. Investigar en nuestro país es una tarea ardua, en la que uno se encuentra con colecciones y catálogos incompletos; carecemos de bases de datos que sirvan de referencia, y muy a menudo el acceso a los materiales es complicado. A veces se trata de escasez de recursos, pero no siempre. Ahora hay ciertos proyectos de digitalización que son bienvenidos. Hay excepciones: la Biblioteca Nacional de Maestros tiene buen catálogo y muy buen servicio, consultar y fotografiar ahí el material fue mucho más fácil que en la Biblioteca Nacional. Las bibliotecas en algunos países brindan grandes posibilidades, pero también hay que saber qué hacer con ellas.

—En un momento en que los jóvenes se inclinan por la imagen, las pantallas y la iconografía, en que la escuela experimenta con la computadora, internet, el cine, el libro álbum (un nuevo género en la literatura infantil donde predomina la imagen), ¿cómo abordar la formación de lectores de imágenes?

—En primer lugar, los nuevos medios no implican necesariamente sólo la lectura de imágenes; en internet se lee también, los nuevos medios nos presentan, como muchos de los antiguos, imágenes y textos articulados. Los libros ilustrados y los periódicos también tenían esas mismas características.

Ahora bien, con respecto a la lectura de imágenes no puede enseñarse del mismo modo que la lectoescritura, ya que el lenguaje de las imágenes no es un lenguaje como el alfabeto en el cual cada signo implica un sonido. Las imágenes son simbólicas, sí, pero como todo símbolo dependen en gran medida del contexto que lo produce y que lo recibe. Un elemento importante es entender que las imágenes transmiten sus mensajes de un modo y que las palabras de otro, no es traducible, no es reductible, lo mismo que dice una imagen no puede ser dicho en un texto, y ese agregado tiene que ver con lo visual.

Pero también pueden comprenderse algunos elementos visuales básicos, formales, lo que no garantiza que se puedan aprehender los sentidos más profundos de una imagen. Esos sentidos pueden entenderse haciendo relaciones, relaciones con el contexto cultural, social, político y económico que da vida y sentido a esa imagen. Siempre es un proceso complejo, que requiere competencias intelectuales que varían según el contexto y la imagen, y que

son histórica y culturalmente relativas. Comprender las funciones de las imágenes en determinados contextos también puede ser una posibilidad de lectura.

Pero, por otro lado no creo que los chicos deban aprender a mirar imágenes como un especialista o como un crítico de arte. Todo el mundo ve una imagen y algo le produce, emocional, intelectualmente, le surgen relaciones, evocaciones, aunque no puedan verbalizarlo.

—Los nuevos formatos en el mundo de la comunicación han llevado a muchos autores a preguntarse, por ejemplo, si el libro en papel está viviendo su etapa final. ¿Qué destino tendrá la cultura impresa?

—Muchos hablan de la “muerte del libro”, y yo creo que no deja de ser una hipótesis plausible. Los nuevos medios de transmisión de mensajes son más económicos, más fáciles de producir y permite un acceso fácil y a una escala mucho mayor. Hay autores que dicen, sin embargo, que la cultura impresa está incluso en expansión, y otros nostálgicos sostienen que los nuevos medios no pueden dominar ya que no están ligados a la sensibilidad cultural de nuestra sociedad acostumbrada a un contacto físico con el objeto impreso, ya que el libro es un objeto del cual uno se puede apropiarse, llevar consigo, intervenir.

Hoy en día eso está cambiando en forma muy acelerada, y si la historia demuestra que el códex o libro en forma de cuaderno desplazó al rollo, y que el libro impreso desplazó en su momento al libro manuscrito, ¿por qué el libro impreso no puede ser desplazado por el libro electrónico o digital? Si el e-book se expande comercialmente y vamos a tener la posibilidad, a un precio accesible, de tener un artefacto que cómodamente pueda leerse, llevarse consigo y que contenga no un libro, sino quizás muchísimos, con posibilidad de ser intervenido, subrayado, marcado y con las posibilidades del hipertexto, es decir, buscar rápidamente un término en los otros textos del mismo artefacto, es muy probable que sea cada vez más aceptado.

Pero seguramente van a cambiar muchas cosas, ya que las prácticas y modos de apropiación de las lecturas tienen estrecha relación con los medios a través de los cuales esos textos llegan a nosotros, sin caer en un determinismo tecnológico a lo McLuhan.

Armando Petrucci (<http://www.agapea.com/Alfabetismo-escritura-sociedad-n76076i.htm>), un historiador italiano del libro, afirma que la cultura impresa representó un modo de democratización, lo impreso tuvo la posibilidad de llegar potencialmente a todo el mundo, a diferencia del libro manuscrito cuyo consumo era muy restringido. Ahora, los nuevos medios y la cultura

digital puede representar también una posibilidad de democratización, pero ya no en términos de recepción sino en el sentido de la producción. El hecho de que muchos individuos o instituciones puedan tener su propia página web con el potencial de transmitir un mensaje a millones de personas es un ejemplo de eso.

—**¿Qué diferencias y semejanzas encuentra entre las características iconográficas de los antiguos impresos sobre los que Ud. investigó y las publicaciones digitales?**

—Las características iconográficas son muy diferentes. En primer lugar, el modelo de receptor es otro, y de ahí devienen todas las otras diferencias: los contenidos de las imágenes, la experimentación con los lenguajes visuales; los ilustradores hoy se permiten producir una imagen más ambigua, dirigida hacia un chico más activo. Pero por otro lado, han cambiado las técnicas de reproducción de imágenes, los distintos soportes, el color, y otros elementos son muy diferentes de los antiguos grabados en blanco y negro.

Es interesante notar que si bien la cultura visual para la infancia está dominada por el cine y los medios digitales, la literatura infantil es uno de los pocos campos en los cuales permanece viva la ilustración manual. En cambio, en el siglo XIX, toda la literatura se ilustraba, los libros de ciencia, de viajes, los manuales escolares, los periódicos de actualidad. A fines del siglo XIX la fotografía comenzó a hegemonizar la comunicación visual. En la literatura infantil, permaneció la ilustración.

—**Su tesis de doctorado, dirigida por Roger Chartier y J. E. Burucúa, en la que trabaja actualmente, versa sobre los aspectos visuales y gráficos de la revista argentina Caras y Caretas. ¿Por qué eligió esa revista? ¿Cuáles son los aspectos más importantes en este estudio y qué estaría aportando esta investigación a la historia de la comunicación visual en nuestro país?**

—Caras y Caretas surgió en 1898 y es el primer semanario popular ilustrado que alcanzó un carácter masivo. Las características de la publicación tienen que ver con la diversificación de sus contenidos entre satíricos, literarios y de actualidad, y la reproducción de una gran cantidad de imágenes en sus páginas, hecho que resultó inédito para una publicación periódica. De algún modo, Caras y Caretas participó en el proceso de masificación de la cultura visual. La reproducción masiva en el semanario de esa cantidad de material icónico, entre fotografías e ilustraciones, propició seguramente cambios en la lectura, que de algún modo era en Caras y Caretas más gráfica que textual. Mi trabajo, que aún está en proceso, se basa en el análisis de la articulación entre los aspectos materiales e icónicos de Caras y Caretas, su diseño, sus fotografías, sus caricaturas, sus ilustraciones, el contexto general de la revista, y los modos de producción tanto intelectuales como materiales, y las prácticas de lectura.

Es decir, a través de qué elementos, entre los cuales se encuentran los aspectos gráficos y visuales, Caras y Caretas logra instalarse y logra imponer un modelo de comunicación visual que va a ser largamente imitado por otros medios.

CASTRO Verónica y KLIBANSKI Mónica (4 de julio de 2007) "Sandra Szir: Infancia y cultura visual"

Colección Educ.ar Disponible en https://www.educ.ar/recursos/buscar?tipo_formato=9

Teorías y prácticas en la Historia del arte

Entrevista de Revista CAIANA a José Emilio Burucúa.

— **Tu nombre es un gran referente para muchos historiadores del arte actuales, en la conformación de este campo profesional, en la tarea pedagógica, en la formación de tesistas, un verdadero pionero en ese trabajo ¿cuáles fueron tus referentes? ¿fueron dentro de la disciplina, por fuera de ella?**

Si, los tuve dentro y fuera. Dentro de la disciplina fue Adolfo Ribera, quien fue un maestro muy importante, me enseñó muchas cosas sobre temas que eran los que más me atraían entonces, el Renacimiento pero también la primerísima pintura argentina, que me interesaba mucho. Después Schenone fue una persona fundamental para mí, sobre todo las conversaciones *off the record*, cuando yo era investigador del Conicet y trabajaba en el Instituto Payró, él era el director, nos veíamos todos los días y eso fue una cosa muy importante. Y por fuera de la historia del arte tuve dos maestros: fueron Angel Castellan, que era alguien con una visión de los problemas europeos realmente muy original y propia y a la vez muy *aggiornata*, manejaba una bibliografía en los años '60 que nadie más que él tenía (entonces había una búsqueda casi te diría obsesiva de la bibliografía, la práctica de la lectura) él daba historia moderna, un hombre con una gran visión. Después, otro fundamental fue Héctor Ciocchini, yo ya había oído hablar mucho de él cuando era el Director del Instituto de Humanidades de Bahía Blanca, pero después tuvo la tragedia que fue la muerte de su hija en “la noche de los lápices” y se fue a Inglaterra, entonces no tuve ocasión de conocerlo. Y cuando fui a Londres en el año '80 no lo encontré, él estaba allí, pero no lo encontré. Ocurrió que al volver tanto él como yo a la Argentina en el '82, ahí sí nos conocimos; él armó un grupo de estudio en su casa y yo iba siempre, eran dos veces por semana, una maravilla, su biblioteca, su generosidad, la gente que él había conocido, había sido muy amigo de Francis Yates. Entonces había una familiaridad con esos temas transversales, y él tenía una biblioteca maravillosa. Pero siempre, esa sombra de la desaparición de la hija sobre su vida que lo marcó, pero a su vez le dio una densidad humana que no mucha gente tiene. Entonces la amistad con él fue una cosa definitiva para mí, no sólo por todo lo que aprendí.

—**Y ¿quiénes frecuentaban esas reuniones, esos grupos de estudio? ¿eran historiadores?**

Había de todo, gente de letras, Pablo Williams, De Lorenzini, un muchacho que era crítico de literatura de varios periódicos en la segunda mitad de los '80, y después estaba Nante, quien se dedica mucho a la filosofía medieval, un hombre de pensamiento muy fino y después había artistas, Eduardo Bendersky quien hacía una pintura muy sutil, de naturalezas muertas, a mi me gustaba mucho lo que hacía, desapareció del mercado, era un artista de primera. Ciocchini escribía para sus catálogos, exponía en lo de Jacques Martinez; murió joven. Era cordobés y venía a Buenos Aires sólo para hablar con Ciocchini. Alguien notable.

—**¿Cómo ves ahora la profesionalización local del campo de la historia del arte en estos últimos años? ¿Dónde ves el origen de esa profesionalización? ¿Cuándo crees que la historia del arte pasó de ser un campo a ser una disciplina?**

Ribera y Schenone, si bien eran historiadores que conocían mucho, no se percibían como profesionales tal cual nosotros nos podemos percibir hoy, siempre había algún tipo de dependencia. Para nosotros fue fundamental la autonomía económica que nos dieron las becas de investigación de la UBA y después el Conicet, que fue el principal factor de nuestra profesionalización. O sea, después del '80, a partir de los “ochentilargos”, la UBA fue primero, las becas de investigación para la historia del arte, algunas muy importantes; después, en los '90

empezó la etapa muy exitosa del Conicet, y a partir del 2004-2005 mucho más, hasta ahora en que gente de nuestra disciplina integra las comisiones. Ese fue un factor fundamental porque nos dio una autonomía económica que nos permitió profesionalizarnos. Tal autonomía no existía. En la época de Ribera y Schenone dependían mucho de designaciones docentes, dependían de algún trabajo en un museo pero era todo muy inseguro, y uno estaba como de tránsito siempre. Se dependía de la administración de turno, no era como ocurre hoy en que hay concursos. Los concursos nos estabilizaron. Schenone y Ribera de pronto tenían que ponerse a hacer cosas para poder sobrevivir, que no tenían nada que ver. Mientras no hubo esa seguridad económica no se puede decir que haya habido profesión. Ahí se arma el círculo virtuoso, un primer peldaño de autonomía económica hace que vos te dediques *full time* a lo tuyo, hace que tu producción sea buena y si tu producción es buena, entonces ingresás al Conicet y así empieza la retroalimentación. Para mí esos fueron factores fundamentales, con lo cual a veces se piensa que lo académico es una instancia de validación profesional, en nuestro caso entiendo que el campo se ha hecho más complejo, más rico...

Ni siquiera te parece que la creación de la carrera puede haber sido un paso fuerte a la profesionalización ...

No, eso fue en el '63. Es cierto que sin eso, lo otro no hubiera sido posible, pero profesionalización, sobre todo para los jóvenes, eso era fundamental, Schenone finalmente fue director del Instituto y se dedicó solo a eso, el asunto era los que tienen 23 ó 24 años y se acababan de recibir. Es decir que sin entrar en la vía descripta era muy difícil planificar. En mi caso personal con mis compañeros de carrera, cuando planificábamos el año, la actividad principal era dar clase en los colegios, ese era el recurso financiero fundamental, y en cuanto a la investigación... Ahora tal vez un pibe, una chica de 30-32 años pueda decir yo en los próximos años me voy a dedicar a esto, y eso después se replica y continúa. El *shift* está ahí, empezaría fines de los '80 con las becas de la UBA, y continuaría en los '90- 2000-2003 en adelante que es la incorporación masiva a Conicet.

—¿Y todo esto cómo se articuló según tu perspectiva con las renovaciones teóricas en la disciplina?

Yo veo que hay muchas inercias, no lo digo en sentido peyorativo, lo que veo es que hay una inercia fuerte de lo que podríamos llamar una historia social del arte, eso sigue, hay gente que hace eso, y está muy bien que así sea, es un núcleo duro de la disciplina, y además se está haciendo con mucha calidad. Es nuevo todo lo que se está investigando sobre instituciones, es una frontera de una historia social que tiene que ver con la política, arte y política, o arte y militancia pero que acá se hace con mucha calidad. Hay que agradecerse yo creo a Ana Longoni, al Cedinci y a Andrea Giunta; la polémica que a veces ellas desarrollaron es una polémica de mucha altura. Porque no hay una ideologización chata, y eso es muy importante. El desarrollo que se dio en el estudio de la historia institucional es fundamental, el coleccionismo, y las instituciones como Sociedad Estímulo, Amigos del Arte, que estudió tanto Diana Weschler, el Salón Nacional, y más acá nos acercamos a la cuestión del mercado y las galerías ahí se ve hasta qué punto eso tiene un peso, está ahí la teoría del campo artístico de Bourdieu, que es una teoría que todavía está en vigencia y se aplica, excelente y como herramienta, y que acá se hace bien, pero eso es, digamos, la cosa que ya viene de lejos.

Después, yo creo que ahí hay otros elementos, el que vos misma (Sandra Szir) abriste en el sentido de la imagen por fuera del arte, este campo que vos abriste con el estudio de las ilustraciones, de las revistas, el arte incorporado a ese producto que es el libro, la apertura a lo que se llama estudios visuales me parece una cosa fundamental, y que se está viendo también en las exposiciones que hubo en el Museo Nacional de Bellas Artes, sobre arte anarquista, todo eso me parece que es un campo nuevo y que plantea toda una serie de cuestiones teóricas, porque ¿cómo son las herramientas? ¿Vienen de la historia social, vienen de la estética, se cruzan? ¿Hay herramientas propias de los estudios visuales? Aparece la cuestión del soporte material, si no ¿cómo analizás la especificidad de este tipo de productos? Entonces me parece que ahí hay un

campo que se ha abierto muy bien, desde el arranque eso estuvo bien planteado. Después está la cuestión de texto e imagen, palabra e imagen que es una frontera, que no tiene resolución, es la tensión lo que tenemos que estudiar, el apartamiento o la convergencia entre una cosa y la otra, me parece que ese también es un horizonte teórico abierto e interesante, ahí estamos. Y tiene que ver también con los estudios visuales, Laura Malosetti trabajó en ese sentido. Marta Penhos también, en su libro sobre los mapas virreinales, ustedes lo han hecho con *Caras y Caretas*, con las publicaciones para niños, me parece que ahí hay un horizonte con problemas teóricos y con problemas de investigación a los que acá se presta mucha atención. Y después hay relaciones con otros campos como con el de la comunicación, de eso sé muy poco, con el diseño.

—Con respecto a tus temas de trabajo ¿qué podés contarnos de qué te interesa ahora, qué estás desarrollando? Y con respecto a tus elecciones metodológicas, Warburg, Ginzburg y otros autores, ¿solés privilegiar algunos conceptos que te resultan más productivos o elocuentes para el trabajo con imágenes?

Durante diez años, Nicolás Kwiatkowski y yo aceptamos el desafío de explorar el problema de la representación y sus límites en los casos de masacres, otras situaciones-límite o traumas históricos. Lo hicimos en el mayor rango posible que podíamos abarcar con nuestros pocos saberes. No fuimos más allá del mundo europeo y americano y utilizamos sistemáticamente una adaptación de la categoría de la *Pathosformel* que acuñó Warburg. Así nos percatamos de que, ante fenómenos de aquella radicalidad, las culturas disponen de unas pocas fórmulas que les provee el pasado, pero que han hecho agua a medida que avanzó la masividad de las matanzas. Nuestra primera comprobación de que dos fórmulas, como la de la cacería y el martirio, no alcanzaban para dar cuenta de los horrores provocados por la conquista europea de las Américas, nos llevó a descubrir que el padre Las Casas intentó utilizar una fórmula nueva, la del infierno, y para ello tuvo que desactivar la idea de que la idea infernal está siempre asociada al castigo merecido de las víctimas. Por el contrario, Las Casas entendió que los conquistadores habían instalado un infierno en este mundo y lo habían descargado sobre seres desarmados e inocentes, sin culpabilidad alguna en su haber. La fórmula del infierno se impuso en poco más de un siglo pero, cuando hubimos de enfrentarnos a las masacres genocidas del siglo XX, si bien nuestro primer recurso consistió en echar mano de la idea de un infierno en vida, ningún esquema del pasado resultó suficiente para representar el nuevo espanto. Así fue que artistas, escritores e intelectuales comenzaron a buscar una *Pathosformel* nueva. Creemos que la experiencia argentina del Siluetazo fue un momento importante para que, de todos los ensayos modernos, la fórmula de la multiplicación de siluetas y de sombras sea la que tienda a imponerse ahora como sistema privilegiado de representación de los genocidios contemporáneos.

Nicolás trabaja hoy con las fórmulas estéticas, narrativas e historiográficas aplicadas al conocimiento y comprensión del fenómeno de la “barbarie”. Yo, estoy en las puertas del *dolce far niente*.

—¿Qué les discutirías a los grandes historiadores del arte?

A los iconólogos, les cuestiono que sus métodos son válidos para horizontes visuales y artísticos muy restringidos; cuando se amplía la cuestión de los significados y sus acogimientos a públicos amplios y clases sociales que van más allá de los círculos aristocráticos e intelectuales, entonces la iconología se diluye y la multiplicidad de los receptores impone una teoría más amplia del acogimiento, que va de los contextos de la primera producción y recepción de las obras a la policronía de las apropiaciones sucesivas.

Respecto de la historiografía social de las artes y de los objetos visuales, entiendo que esa “escuela” ha prestado poca atención a la escala de los individuos. Sería enriquecedor, para la propia perspectiva socio-histórica, oscilar siempre entre los grandes colectivos y las personas concretas que ingresan en los campos estéticos y visuales de la semiosis.

Historia y crítica del arte en los campos académicos en Latinoamérica y en Estados Unidos

Entrevista a Andrea Giunta por Sandra Szir

Pregunta: Como historiadora del arte pasaste como muchos de nosotros por una formación que privilegiaba saberes, herramientas teóricas e instrumentos metodológicos conformados para pensar e historiar el arte de siglos pasados. Sin embargo te ocupaste de historiar el fenómeno artístico de épocas recientes y contemporáneo ¿que rasgos distintivos ves en cuanto a asunciones teóricas y en modos de trabajo al tomar como objeto de estudio un fenómeno artístico de un periodo muy cercano?

Andrea Giunta: Cuando estudiaba en la Universidad de Buenos Aires el arte contemporáneo no existía en la currícula. Apenas llegábamos al Expresionismo abstracto norteamericano, que en verdad, si bien se anunciaba en el programa, nunca se estudiaba. En cuanto al arte argentino, el único curso que podíamos tomar comprendía hasta 1870, el año en el que muere Prilidiano Pueyrredón. El argumento que justificaba esta expulsión de la contemporaneidad, de la posibilidad de abordar el presente o un pasado más reciente sostenía que no se podía estudiar el tiempo cercano porque se carecía de la “perspectiva histórica” que garantizaba la “objetividad”. Se eliminaba entonces el hecho de que toda historia, toda construcción a partir de las fuentes, incluso toda cronología, involucra decisiones, selecciona y organiza los datos desde una perspectiva que nunca es neutral. Se nos proponía, entonces, que había una historia del arte correcta, objetiva y otra que era incorrecta, impregnada por intenciones y subjetividades que había que evitar. Pasábamos entonces un año completo viendo diapositivas de mates y patas de muebles y nunca una obra de Antonio Berni, Xul Solar, Emilio Pettoruti, León Ferrari o Pablo Suárez. Creo que esa fue una de las razones por las que generacionalmente muchos decidimos estudiar el siglo XX, incluso el presente más inmediato. Personalmente no considero que los instrumentos metodológicos sean radicalmente diferentes. Es cierto que escribir sobre el presente siempre nos coloca más cerca de la crítica que de la historia. Pero los métodos pueden no ser tan distantes. Trabajar con la obra, analizar sus relaciones con la historia de las imágenes, con el momento en el que fue gestada, con los debates que la imagen encarna o a los que les da forma, con la biografía, con los archivos, con la filosofía, con la literatura, son todas herramientas de la historia del arte que pueden utilizarse para analizar el arte del presente. En tal sentido es muy acertada tu frase sobre la posibilidad de “historiar el fenómeno artístico de épocas recientes y contemporáneo”. Nos sitúa en una perspectiva que remite con claridad a la posibilidad de analizar el presente desde una historia del arte entendida como práctica crítica.

Una historia del arte del presente, de la contemporaneidad, involucra la activación de las obras desde las tensiones de su propio tiempo. Desde la práctica específica del historiador pueden transformarse certezas establecidas; escribir para volver visible el poder resistente y transformador del arte. Es una práctica de desclasificación de los sistemas de valoración, una perspectiva que busca la activación del poder revulsivo de la obra.

Pregunta: En tu experiencia como historiadora que practicó también la crítica de arte ¿Cómo vinculás ambos géneros discursivos y sus modos de practicarlos? ¿Los considerás campos alejados entre sí, con objetivos e intereses muy distintos?

Andrea Giunta: La crítica de arte, en principio, se asocia con la columna en un medio. Se basa en la idea de acercar al lector una valoración o una recomendación sobre la obra que en ese momento se exhibe. Sin embargo la crítica del arte contemporáneo se aleja cada vez más del discurso valorativo y busca aproximar perspectivas que permitan, básicamente, entender de qué se trata la obra. Escribir sobre arte contemporáneo involucra la tarea de hacerlo comprensible. Cuando la distancia entre la realidad y el arte se disuelve (todos los objetos que encontramos en nuestra cocina podrían estar exhibidos en la sala de un museo, incluso conservando el orden de nuestra cocina), el público, el lector, necesita que le expliquen por qué eso es arte. El arte contemporáneo tiene que lidiar con la incompreensión que proviene tanto del hecho de no estar en contacto con sus claves, con sus desarrollos, como del gusto reaccionario y conservador. Es fácil desautorizarlo desde el argumento más común, “eso lo hace cualquiera”. La crítica tienen que reponer cadenas de sentido, Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte Contacto: caiana@caia.org.ar ISSN 2313-9242 Agosto 2013 inicio artículos entrevistas libros indice acceso abierto “Historia y crítica del arte en los campos académicos de Latinoamérica y Estados Unidos”. En caiana. Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA). N° 2| Segundo semestre 2013 instrumentos para analizar, para desagregar el significado de una obra. Es importante entender que la crítica tanto como la historia pueden trabajar sobre la lectura crítica del archivo. El archivo no como depósito, como acumulación en los estantes de una institución, sino como el conjunto de materiales que el historiador repone y activa a fin de volver a leer la obra. En ese sentido, el crítico también puede trabajar desde la noción de archivo. Hay que volver visible que incluso la descripción de una obra implica la construcción de un archivo.

Cuando describimos, desplegamos para el lector los materiales que utilizaremos para nuestra lectura. Describir no es una tarea neutral, implica la selección, la tarea de volver visibles algunos aspectos y no otros.

Al describir entonces, construimos nuevamente la obra, aquello que resulta relevante para nuestro análisis. Sin embargo, hay diferencias entre la historia y la crítica. El historiador del pasado tiene que reponer descripciones y análisis realizados por otros, desarmar sus intencionalidades, activar otras fuentes que permitan visibilizar perspectivas, sistemas de valores estéticos e ideológicos. El crítico, aquel que escribe sobre el presente, generalmente establece un discurso inaugural. Escribe por primera vez sobre esa obra. Pero para un crítico que opera con instrumentos de historiador esto no significa que va a escribir cualquier cosa.

Sus argumentos, sus hipótesis interpretativas, estarán basados en el trabajo con archivos y fuentes. Se busca volver visible aquello que el sentido común esconde, oculta; activar el poder transformador de una obra.

Pregunta: El campo académico latinoamericano en el terreno de la historia del arte no representa un todo homogéneo como tampoco el norteamericano. Pero ¿Qué grandes diferencias observás en los modos de practicar la historia del arte en Estados Unidos y en los de Latinoamérica? ¿y qué confluencias en cambio podrías señalar?

Andrea Giunta: Entiendo que existe una relación productiva entre ambos campos. Esto lo expondría desde una perspectiva histórica y centrada en Buenos Aires. Cuando en los años ochenta terminábamos la carrera de historia del arte y nos preguntábamos qué y cómo queríamos investigar, fue importante leer libros de historiadores como T. J. Clark, Nikos Hadjinicolaou, Thomas Crow, Serge Guilbaut, Stacie Widdifield o Joan Weinstein. Resulta que todos estos historiadores habían enseñado o estudiado en UCLA. Tenían una perspectiva social posmarxista de la historia del arte. Yo leí sus libros por separado, sin saber cuál era su relación, y luego supe que compartían esa escena. Para la generación de historiadores que

emergía en la época de la posdictadura, el trabajo de estos historiadores tenía características que resultaban productivas para la tarea que estábamos comenzando. Todos ellos trabajaban intensamente sobre archivos, realizaban una lectura crítica de las obras, de los textos y de los momentos políticos. En mi caso, para el período que trabajé en mi tesis de doctorado, fue central la lectura del libro de Serge Guilbaut, *How New York Stole the Idea of Modern Art*. Este autor emprendía la tarea de estudiar cómo se había producido el traspaso del centro del arte moderno de París a Nueva York durante los años de la posguerra y cuál había sido su relación con la Guerra Fría.

Analizaba los discursos de críticos como Harold Rosenberg o Clement Greenberg, los situaba políticamente.

Pero también trabajaba con archivos personales, fundamentalmente correspondencias. En ese sentido, construía una noción de archivo que iba más allá de los textos críticos, que se ampliaba a textos personales en los que se exponían intencionalidades, programas políticos. Esto fue lo que me llevó a buscar las cartas de Clement Greenberg en el archivo Di Tella o en el de Romero Brest. Y a descubrir estos archivos que nadie había trabajado ni identificado como archivos. Hacer historia del arte después de la dictadura implicaba recuperar y construir archivos y esa es una tarea que continúa actualmente. Archivos que no sólo estaban en América Latina, sino también en los Estados Unidos o en Europa. Trabajé sobre los archivos del MoMA, de la OEA, del Smithsonian, de Rockefeller, y esta es una tarea a la que siguen abocadas las generaciones más recientes de historiadores, que están trabajando con archivos europeos como los de Max Bill o archivos en París. Las investigaciones publicadas recientemente incluso discuten la idea tradicional de que el arte moderno se desplazó a Nueva York y demuestran que los artistas latinoamericanos seguían viajando a París.

En Buenos Aires ha habido un intenso desarrollo de la historia del arte durante los últimos veinte años. Se habla incluso de la escuela de Buenos Aires. México es otra escena crucial, no sólo por su propia y sólida producción, sino también por el rol articulador que tuvo en relación con la historia del arte en Latinoamérica.

Allí fue donde se inició el contacto, en Zacatecas, en 1993, entre los historiadores conocidos y los que recién comenzábamos. Hoy la historia del arte tiene desarrollos específicos en Chile, en Colombia, en Brasil, esta generando desarrollos muy sofisticados tanto en relación con la lectura de las obras como en el análisis de nuevos archivos.

Todo esto hoy se revierte en una situación nueva. La historia del arte latinoamericano desde América Latina es sofisticada, tiene un excelente trabajo de archivo, hipótesis fuertes. La que se hace desde Estados Unidos sobre la producción artística latinoamericana a veces es generalizadora. En Europa, a excepción de Essex y Londres, es incipiente. Por eso es importante que los estudiantes tengan becas para desarrollar sus investigaciones en América Latina y viceversa, es importante también lograr que se traduzcan textos fundamentales, por ejemplo, sobre el siglo XIX, al inglés. No contrapongo las academias como si se tratase de sistemas de poder enfrentados. Creo que es fundamental fomentar el diálogo y el intercambio. Establecer el trilingüismo (la posibilidad de comunicarse en español, portugués e inglés) entre quienes están investigando en el campo del arte latinoamericano e incentivar los estudios comparados entre las distintas escenas del arte latinoamericano, incluso del arte latinoamericano en los Estados Unidos. La producción sobre América Latina en Estados Unidos también es limitada temáticamente, se centra sobre todo en México y ahora un poco más en Brasil, pero otras áreas están prácticamente ausentes, sobre todo del campo de las publicaciones. Creo que las iniciativas que se articulan desde las Universidades, el CLAVIS, el CAIA, el museo de Houston, el MALBA, el MALI, el MoMA o el Reina Sofía, contribuyen a expandir el análisis complejo y crítico del arte latinoamericano, el cuestionamiento de los estereotipos, la reposición de sus poéticas, de sus innovaciones, de su radicalidad.

Pregunta: Dentro del desarrollo disciplinar de la historia del arte latinoamericano ¿qué líneas de trabajo encontrarás entre los historiadores y cuáles considerarás como los centros más activos?

Andrea Giunta: Los centros más activos son Buenos Aires, México, Sao Paulo, Bogotá, Santiago de Chile, Austin, New York y hasta hace poco, Essex, hoy probablemente Londres. En las universidades de estas ciudades existen políticas de investigación, continuidad del trabajo, y muchas publicaciones. La diferencia que encuentro entre la academia norteamericana y la latinoamericana es que en los Estados Unidos términos como “poscolonial”, “postfeminista”, “queer” o “teoría de los afectos” señalan las líneas teóricas que marcan los rumbos de la investigación. Estos términos y los desarrollos teóricos que involucran son resistidos desde América Latina, incluso considerados “modas del mercado norteamericano”. El sentido político que estos términos involucran resulta, así, paradójicamente, diluido. Al mismo tiempo, la historia del arte que se realiza desde América latina es más comprometida, más política, más radical. Es más que una tarea académica, involucra un deseo transformador.

Pregunta: ¿Cuáles observás como los temas e intereses que predominan entre los estudiantes y doctorandos jóvenes con respecto a los trabajos de investigación que se están desarrollando?

Andrea Giunta: En Argentina inicialmente se trató de mapear un campo, fundamentalmente el siglo XIX y XX, que no se había estudiado. La necesidad de estudiar las historias nacionales es común a toda la historia del arte que se hace desde América latina. Se ve en Brasil, en Chile, en Colombia, en Perú. Y esto ha sido fundamental, ya que permitió volver visible el interés, la complejidad, la densidad de estas historias, revelar archivos, descubrir obras que habían sido completamente olvidadas. Al mismo tiempo el interés por el arte latinoamericano se ha expandido geométricamente en el sistema académico de los Estados Unidos. Cada vez más los departamentos de historia del arte de sus universidades buscan profesores de arte latinoamericano.

Esto genera nuevos estudiantes, nuevas tesis de doctorado. Las exposiciones y las investigaciones académicas inauguran campos de interés que generan nuevas hipótesis y nuevas exposiciones. Hoy, podría decir, todo el arte latinoamericano se ha convertido en una cantera de interés tanto para el sistema académico y curatorial latinoamericano como norteamericano. Es un giro nuevo, que se inició no hace más de veinte años y que se desarrolla intensamente revelando artistas y obras que habían quedado borrados por los exilios, las dictaduras y la falta de profesionales en la academia y en los museos. Al mismo tiempo la demanda da lugar a una velocidad para elaborar investigaciones académicas y exposiciones que, en muchos casos, afectan la calidad.

Tesis y exposiciones que juntan datos u obras, o que utilizan estrategias aparentemente críticas que no están sólidamente fundamentadas o construidas.

En cuanto a los temas, la contemporaneidad entendida como el arte desde la posguerra hasta el presente, es el área que predomina. Sobre todo la investigación sobre los años sesenta y setenta. También se están desarrollando, sobre todo desde América latina, los estudios sobre el siglo XIX. Y más recientemente la investigación sobre la producción de las artistas mujeres, fundamentalmente entendida como crítica de la lógica patriarcal que ha dominado en los relatos de las historias del arte nacional. La crítica posfeminista implica un cuestionamiento y una deconstrucción de la lógica colonial que ha ordenado la historia del arte. Un relevo de sus objetos y de sus valores. Una estrategia de revisión crítica de todos los presupuestos que ordenan genealogías y relatos.

“Historia y crítica del arte en los campos académicos de Latinoamérica y Estados Unidos”. En caiana. Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA). N° 2 | Segundo semestre 2013

Otras lecturas

VIII. Los años setenta y ochenta en el arte argentino

Entre la utopía, el silencio y la reconstrucción

María José Herrera

-FRAGMENTO-

EL ARTE Y LA IDEOLOGÍA.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN ARTE LATINOAMERICANO

En 1970 cerró el Centro de Artes Visuales del Instituto Torcuato T. Di Tella, institución que había sido emblemática para la vanguardia. Criticada desde izquierda y derecha, sin dudas ejerció un poder transformador del que se nutrieron no sólo sus adeptos. Dos años antes, en 1968, se había fundado el Centro de Estudio de Arte y Comunicación (CEAC), posteriormente denominado CAYC, Centro de Arte y Comunicación, y en 1970 se instaló en su sede de Viamonte 452. El CAYC, liderado por Jorge Glusberg, empresario y crítico de arte, se presentaba como el sucesor del difunto Di Tella de la calle Florida; introdujo -de manera sistemática, ya que había antecedente de estas prácticas en nuestro medio- distintas tendencias del arte estadounidense y europeo (Land-Art, Body Art, arte procesual, conceptualismo lingüístico, arte cibernético) a la par que organizó encuentros entre artistas locales y sus colegas extranjeros, y seminarios y grupos de reflexión con reconocidos intelectuales.

Propuesto como “colaboración entre artísticas, científicos, sociólogos y psicólogos” el CAYC se inspira en *Experiments in Art and Technology* (1966), institución fundada por el artista Robert Rauschenberg. Con este modelo, el CAYC apuesta a la tecnología pero también, por otra parte, capitaliza las tendencias no convencionales -y en cierto modo antitecnológicas- del arte en la calle y las acciones estético-políticas que cobijara con reticencia el Di Tella.

La presentación en el medio se hace con Arte y cibernética, 1969, en la Galería Bonino de Buenos Aires, donde artistas japoneses, británicos, norteamericanos y argentinos, asistidos por ingenieros y analistas de sistemas, producen arte por computadoras. En esta misma vía de experimentación interdisciplinaria, el espectáculo *Argentina Inter-medios* (Teatro opera, Buenos Aires, octubre de 1969) se propone como un environment integral de música electrónica, films experimentales, poesía, proyecciones, danza, esculturas neumáticas y cinéticas. Por esos medios, apunta el catálogo, enriquece la percepción audiovisual e integra tecnología, arte y entorno social.

Dos exposiciones callejeras, en la Plaza Rubén Darío la primera, y *Escultura, follaje y ruidos*, 1970, y las polémicas instalaciones de la Plaza Roberto Arlt, CAYC al aire libre. *Arte e ideología* (1972), sondearon la posibilidad de espacios y lenguajes alternativos para el arte contemporáneo. Las obras salían a la calle, fuera de los ámbitos tradicionales, museos y galerías. Los artistas, señaló Glusberg “están dando cuenta de la realidad nacional emergente del proceso social y político del momento”.

La realidad subterránea, de Leonetti, Pazos y Duarte Laferrière, una de las obras expuestas, desató la ira de las autoridades. Una fila de 16 cruces pintadas sobre uno de los muros de la plaza que conducía hacia un sótano, donde se habían instalado fotografías del Holocausto. La obra, alusión inequívoca a los recientes fusilamientos de presos políticos en la cárcel de Trelew, fue clausurada por la policía que consideró, según reza el comunicado, que “no ha sido expuesto lo que nosotros tenemos definitivamente dado como arte”.

En tiempos de verdadera conmoción de los criterios que definen el arte, las soberbias autoridades de la dictadura hacían oír sus convicciones artísticas por medio de los decretos de censura. Otro comentado caso fue el que afectó al II Certamen Nacional de Investigaciones Visuales de 1971. Este apartado del tradicional Salón Nacional daba cabida a obras difíciles de clasificar, como las máquinas características del arte cinético. Sin embargo, en el reglamento del recientemente creado certamen no había ninguna definición de los alcances de la categoría investigaciones visuales.

Especulando con la imprecisión del término, la visibilidad del concurso y la ausencia de censura explícita, un grupo de artistas decidió enviar obra de contenido abiertamente político. El jurado otorgó el Gran Premio de Honor a la obra conjunta de Ignacio Colambres y Carlos Hugo Pereyra, *Made in Argentina*, un objeto con una picana eléctrica; el primer premio fue para Gabriela Bocchi y su obra *Celda*, una puerta de cárcel acompañada por un extenso listado de presos políticos. Estas obras premiadas, y otras de semejante calibre que conformaron el envío, motivaron un decreto anulando las actuaciones de los jurados. Los premios principales fueron declarados desierto y la censura señoreó nuevamente sobre el movilizadísimo campo cultural porteño. Las instituciones artísticas y la prensa reaccionaron vivamente ante el hecho. La Sociedad Argentina de Artistas Plásticos (SAAP) organizó un salón paralelo, hubo declaraciones conjuntas de artista y negativas a participar en salones oficiales. El diario *La Opinión* calificó de discriminatorio, y desde luego, de violación a la libertad creadora, el accionar de las autoridades ignorantes del valor del arte de protesta en la conformación de las poéticas de vanguardia.

Como señaláramos al comienzo, la sociedad estaba movilizadísima y el arte dio cuenta de esta situación en sus propios términos. Sin dudas, en aquel momento, dichos términos fueron muy cercanos a los de las prácticas políticas propiamente dichas.

Volviendo a las actividades desarrolladas por el CAYC, exposiciones como *De la figuración al arte de sistemas* (Museo Provincial de Bellas Artes “Emilio Caraffa”, Córdoba), *Arte de sistemas I* (Museo de Arte Moderno de la Ciudad de Buenos Aires, 1971), *Art as Idea in England* y *Body Works* de Dennis Oppenheim, definieron la orientación hacia el arte conceptual que caracterizó al Centro.

Arte de sistemas, denominación acuñada por Jorge Glusberg, se definió como un arte regido por ciertas reglas metodológicas que lo hacen participar de un sistema. La categorización “se refiere a procesos más que a productos terminados del buen arte”. El objetivo de la exposición fue “tratar de acrecentar o intensificar la comprensión de esos sistemas, conduciendo al espectador a través de los problemas principales que conciernen a las experiencias que se dan en este último tercio del siglo XX”, declara el catálogo. A su vez, apunta a un tipo de producción artística, que basándose en las modelizaciones de la ciencia, se vale de su metodología para crear un arte seriado, reproducible, en el que se sustenta la existencia de una difusión masiva del arte. En el caso del Arte de sistemas, las obras-proyectos eran realizadas sobre papel y luego reproducidas con técnicas heliográficas, método que facilitaba su traslado y montaje.

Estas tendencias analíticas que genéricamente llamamos conceptuales, desplazan el tradicional goce sensual por uno más ligado a la reflexión. Un arte basado en ideas y no en objetos, que modifica la noción tradicional de obra de arte. En este sentido las ideas mismas pueden ser arte. El espectador debe involucrarse y actualizar los significados propuestos por una obra que habla al intelecto y requiere ser decodificada mediante una lectura activa. Procesos, informaciones, situaciones, intervenciones y conceptos valorizan la experiencia por sobre la posesión. Así, los objetos no desaparecen sino que son remplazados por los distintos signos de esas acciones: fotografías, documentos, diagramas, que sitúan a la obra más allá de su materialidad. El artista, parafraseando a Filiberto Menna, hace arte al propio tiempo que exhibe e inspecciona las condiciones propias de su práctica. La artisticidad ya no se entiende como ligada al buen manejo de un material o al oficio, sino a su valor de idea. El conceptualismo planteó una estética paravisual sostenida en útiles

reflexiones sobre la representación, el valor del contexto en la determinación del estatus estético y la circulación del arte, aportadas por la ciencia del lenguaje y la sociología. De este modo, la obra dice lo que es arte, funda su propio universo.

Así mismo, esta tendencia internacional fue vista como una opción a la desenfrenada carrera del mercado del arte y su característico fetichismo del objeto. Frente a la extrema mercantilización del arte, el conceptualismo, con su valorización de la idea por sobre la materialidad de la obra, generó una circulación del arte menos elitista que la sustentada en el coleccionismo. Las fotografías, los diagramas, proyectos o films, permitieron una difusión más masiva de estas obras desinteresadas por su perduración material. Esto fue así especialmente en Europa y los Estados Unidos, y aun en nuestro medio, aunque por distintas razones. Entre nosotros es más realista sostener que la desconfianza en las posibilidades de un mercado marcó el acelerado ritmo experimental y el carácter efímero de las obras. Sin embargo, si bien la Argentina fue parte de este movimiento internacional, el conceptualismo argentino posee características propias. A diferencia de las tendencias internacionales, analíticas, autorreferentes y tendientes a la eliminación total de los objetos, el argentino fue un conceptualismo abierto, de señalamiento de la realidad social cuyo vehículo principal fue la metáfora. Desde el CAYC, en 1972 –y basada en una tradición propia, fundada por las experiencias estético-políticas de fines de los sesenta-, las muestras Arte de sistemas II y Hacia un perfil del arte latinoamericano, proponen que “el arte es una forma de ideología, tal como la política, la moral, el derecho y las costumbres”. Esto supone que, el arte participa de la propiedad de modificar nuestra relación con el mundo.

Por entonces, las ideas de Louis Althusser, el filósofo post-estructuralista que revisó a Marx, circulaban en revistas como Nuevos Aires. “...el arte no tiene que habérselas con una realidad que le es propia, con un dominio de la realidad del cual tendría el monopolio”, señalaba Althusser poniendo en duda la autonomía del arte. A su juicio la función del arte es “hacernos ver”, “hacer percibir”, “hacer sentir” algo “que alude a la realidad”, y siempre lo hace desde la ideología que le da origen, que es, en definitiva, a la cual hace alusión.

Así, este arte ideológico toma partido por una concepción regionalista de los problemas sociales. Tal discurso cobra fuerza tanto en los artistas que actúan ligados al CAYC como entre los que se desenvuelven en forma independiente o en circuitos alternativos como los creados por el arte correo. Esta práctica, que remonta sus orígenes a los dadaístas y a Marcel Duchamp, fue ampliamente difundida en los años '70. En nuestro país, artistas como Luis Pazos, Juan Carlos Romero, León Ferrari, y especialmente Edgardo Antonio Vigo, editaron o colaboraron en revistas y utilizaron las tarjetas postales con fines artísticos. Una de las operatorias consistió en actuar sobre la carta recibida (agregando un dibujo u otro signo) y luego enviarla a otro destino. El procedimiento tendió tanto a desestimar la autoría del objeto –se involucraron distintas personas- como la avidez por su posesión. El arte correo basó su eficacia en la comunicación y la participación. En una vertiente opuesta a los optimismos tecnológicos, centró sus preocupaciones en el poder evocador de los signos, tanto lingüísticos como visuales (sellos, matasellos, lacres, estampillas, inscripciones), relacionándose con experiencias como la poesía visual. Propuso una actividad colectiva a la vez lúdica y crítica, asentada en el más democrático medio de comunicación después de la palabra: el correo.

Por medio de la circulación, el arte correo trazó nuevas fronteras de similares intereses éticos, criticando el arte como propiedad privada y difundiéndolo a espaldas de las condiciones del mercado.

La poesía visual, concreta, o novísima poesía, desde los años '60 fue un género experimental que, a diferencia del conceptualismo lingüístico o proposicional, trabajó con el valor extrasemántico de las palabras. Estos poemas contruidos con palabras o fragmentos de palabras juegan con la relación entre estas y su imagen. Así, dicha poesía a investigado, más allá de la musicalidad, el significado o la lógica de las palabras y frases, para dar dimensión visual a distintos elementos lingüísticos, como la entonación de la voz u otros aspectos connotativos del habla. Como señaló Max Bense acerca de la tendencia, los poemas

concretos, en parte por su carácter tipográfico, se relacionan con las formas comunicativas de la publicidad: un signo que funciona como slogan y cuya fascinación sobre el espectador se ejerce por un interés visual sin descartar el atractivo que también puede ejercer el desconocimiento de su significado. Así, esta tendencia -que en parte utilizó como medio al arte correo- en ocasiones se manifestó como una crítica a las estrategias de los medios masivos de comunicación al evidenciar sus mecanismos manipuladores.

"No existe un arte de los países latinoamericanos, pero sí una problemática propia, consecuente con su situación revolucionaria", se señalaba en los catálogos del CAYC, una institución empeñada en crear un circuito regional diferenciado.

Esta época signada, por una parte, por la violencia de las luchas entre sectores del peronismo y las guerrillas, cobijó una profunda esperanza de posibilidad nacional, cimentada en el proceso electoral, la emblemática vuelta de Perón y el retorno a la democracia. Tales circunstancias, unidas a las semejantes de otros países latinoamericanos -recuérdese el caso de Chile con el gobierno socialista (Unión Popular) de Salvador Allende-, hicieron entrever un horizonte de afirmación nacional y regional para la configuración de la tan ansiada y debatida identidad. Así, el arte debía sumarse a este proyecto -como lo proponen los documentos del CAYC- denunciando la decadencia del imperialismo, y reaccionando "frente a la creación al servicio de la ideología dominante". Debía señalar el "proceso ideológico" que "invierte y oculta la realidad social", luchando por una cultura popular "que no sea la popularización de los valores de una clase dominante". Internacionalmente llamada conceptualismo ideológico, esta tendencia es característica del arte latinoamericano.

A la vista quedaron estas ideas en exposiciones como Arte de Sistemas, realizada en el Museo de Arte Moderno de la Ciudad de Buenos Aires, en 1971. En ella Víctor Grippo expone Analogía, una obra conceptual que propone analizar las analogías entre la "papa" y la "conciencia". En una formulación de tono científico y hondo sentido poético propone a la papa, originaria de América e identificada con ella, como un reservorio de energía, es decir de conciencia. Por un proceso metonímico, la papa alude al todo, América. Metafóricamente Grippo señala de qué manera nuestro continente debe mirar y mirarse en su propia cultura.

En la misma exposición, Alfredo Portillos imaginó una performance -un tubo metálico que contiene un mensaje- arrojado a las aguas de los ríos que nos comunican con nuestros países limítrofes y que poseen "nuestra misma problemática".

En 1971 se forma el Grupo de los Trece. Integrado por Jacques Bedel, Luis Fernando Benedit, Gregorio Dujovny, Carlos Guinzburg, Víctor Grippo, Jorge González Mir, Vicente Marotta, Luis Pazos, Alfredo Portillos, Juan Carlos Romero, Julio Teich y Horacio Zabalá y Jorge Glusberg, quien da cohesión al grupo inspirado en los laboratorios del director teatral polaco, Jerzy Grotowski, visitante del CAYC. La presentación oficial del grupo fue en la exposición Hacia un perfil del arte latinoamericano, en la III Bienal Coltejer de Medellín, en 1972. En ella, Luis Fernando Benedit presenta un Laberinto para hormigas, en el que estudia, cual etólogo, las conductas animales. En esta experiencia, y otras como los hábitats artificiales para caracoles, o ratones, expone la contraposición entre lo natural y lo artificial, la racionalidad del instinto y la naturalidad de lo social. Nos muestra el espectáculo de la sabia naturaleza en sus procesos y funciones y, de algún modo, lo propone como disparador de una reflexión sobre el presente humano. Ya en 1970 había representado a la Argentina en la XXXV Bienal de Venecia, dedicada a la relación entre arte y ciencia, con el Biotrón, un hábitat para cuatro mil abejas que producían miel extraída del néctar de flores artificiales ubicadas en los jardines anexos al pabellón de la Bienal.

Junto a las instalaciones, Benedit expone los dibujo-proyectos cuya realización son los objetos. Así, el dibujo es la herramienta analítica que desbroza la complejidad de las ideas, la expresión gráfica de ese proceso que afecta a la obra. Aplicando nociones de la cibernética, el artista concibe cada sistema, animal o vegetal, como una máquina de comportamiento hasta cierto punto previsible.

La exposición reunió distintas vertientes del arte conceptual. Las crítico-políticas como *La Realidad Nacional vista desde la ruta 2*, de Juan Carlos Romero, una performance fotográfica de distintos señalamientos en la ruta (líneas rectas, puntos) irónicamente enunciados como la realidad nacional; las experiencias de Land-Art de Carlos Guinzburg, y los registros fotográficos de las performances de coloración de ríos, arte ecológico de Nicolás García Urriburu.

Junto con su papel de difusor de distintas manifestaciones del arte contemporáneo, el CAYC creó un espacio de intercambio cuyo enfoque pluridisciplinario se extendió a la arquitectura, la fotografía, el diseño y el videoarte.

Si bien el desarrollo del videoarte corresponde a los fines de la década del '70, y la primera generación de videoartistas emerge en los '80, ciertas experiencias han sido consideradas antecedentes. Es el caso de *Situación de tiempo* (David Lamelas, 1967) o *Simultaneidad en Simultaneidad* (Marta Minujin, 1966), que utilizaron televisores, la primera, y circuito cerrado de televisión la segunda. Ciertos rasgos conceptuales del género videoarte estaban ya planteados en las experiencias señaladas. Por una parte se trata de búsquedas estéticas con la imagen electrónica, sobre sus posibilidades plásticas (luz, brillo, forma, sonido) y técnicas del medio (reproducción en vivo, simultaneidad en la percepción de tiempos y espacios lejanos, etc.) donde, por ejemplo, puede existir la abstracción, totalmente ausente en la televisión comercial. Como ocurre en *Situación de tiempo*, donde diecisiete televisores encendidos en un canal sin transmisión, sin imágenes, actuaban como esculturas de luz (efecto lluvia en la pantalla) y sonido (el producido por el receptor sin señal). También su situación marginal respecto del mercado -no fueron concebidas para ser transmitidas por televisión- y el espacio de reflexión acerca de las posibilidades del medio que ellas plantean, ubica a estas experiencias dentro de la genealogía de constitución del género. Sin embargo, desde el punto de vista estrictamente histórico, esta experimentación está demasiado alejada de lo que constituyó el desarrollo posterior del videoarte. El cierre del Instituto Di Tella, donde estas obras fueron realizadas, y el fracaso del proyecto de Romero Brest de convertir el Centro de Artes Visuales en un centro de experimentación con la televisión, fueron factores que contribuyeron a la discontinuidad de la disciplina.

La práctica crece y se organiza, a mediados de los '70, a juzgar por los diez encuentros internacionales que organizó el CAYC, entre 1974 y 1978, y sus Ediciones Tercer Mundo, experiencias de video alternativo. Siguiendo las ideas de Marshall McLuhan sobre la naturaleza de los medios y cómo éstos imponen nuevos modos de percepción, Glusberg propone el video como un medio para aplicar a una práctica artística inserta en los procesos de comunicación tal como éstos se dan en la sociedad, pero invirtiendo el autoritarismo de la televisión comercial en su único sentido comunicacional, hacia la audiencia.

Sin embargo, este primer material que se conoce fundamentalmente por referencias bibliográficas no parece haber tenido las condiciones estéticas de lo que posteriormente se denominó videoarte o arte del video. En todo caso se trataría más exactamente de la utilización de un medio que se develó excelente para documentar o ser un registro instantáneo de distintas experiencias. Una de ellas, las performances, muy extendida durante los años '70.

La obra más difundida de esos primeros años ha sido *Tiempo de descuento-Cuenta regresiva-La hora O*, 1978, de Margarita Paksa, presentada en las Jornadas Internacionales de la Crítica del mismo año. La instalación constaba de un video sin fin de doce minutos y un actor en vivo haciendo la mímica de correr, acción semejante a la que se desarrollaba en la grabación: un hombre acosado por el inexorable paso del tiempo indicado por medio de un reloj digital en la pantalla.

Herrera, María José (1999) "VIII. Los años setenta y ochenta en el arte argentino. Entre la utopía, el silencio y la reconstrucción" en J.E. Burucúa, dir. *Arte, sociedad y política. Vol. II*. Buenos Aires: Sudamericana. 119-173

El dilema de las definiciones ontologizantes: obras de arte, artefactos etnográficos, piezas arqueológicas

María Alba Bovisio

La paradoja de los “objetos esquizofrénicos”

Los hombres difieren, existen y perduran por sus obras; en este sentido el destino de los objetos define los modos de construir la memoria histórica y ese destino está determinado por las concepciones en torno a la existencia de determinados “tipos” de cosas. Los términos “obra de arte”, “pieza arqueológica” y “artefacto etnográfico” han sido centrales en la taxonomización occidental de los objetos, sobre todo en función de definir sus destinos museográficos y disciplinares, y se han construido a partir de una categorización de carácter ontológico, vale decir, los tipos de cosas se definen por sus cualidades intrínsecas. Como bien señala Schaeffer, respecto del concepto de “objeto estético”, este se basa en la idea de que existe una clase específica de cosas definida en términos de formas visuales que es el objeto de la Estética;¹ de modo que habría otro tipo específico de objetos que estudia la Arqueología, que serían las “piezas arqueológicas”, otros los “artefactos etnográficos”, estudiados por la Etnología, y las “obras de arte”, cuyo estudio correspondería a la Historia y la Teoría del Arte.

En este trabajo nos proponemos revisar la paradoja implícita en las definiciones ontologizantes y plantear otra mirada posible partiendo de la idea de que toda existencia, tanto de objetos como de sujetos, es de carácter relacional, vale decir, “relativa a un observador o un usuario”.² Entonces la pregunta sería: ¿en qué contextos de producción, uso y circulación determinados objetos se constituyen en obra de arte, artefactos etnográficos o piezas arqueológicas?

Ahora bien, a diferencia de la categoría de “obra de arte”, las de “pieza arqueológica” y “artefacto etnográfico” surgen de los discursos disciplinares y no de los contextos de producción de los objetos, más allá de que se puedan “falsificar” los que se identifican como tales. Concretamente, en Occidente los productores a partir del siglo XV se referirán a sus obras en términos de “arte” u “obras de arte” mientras que, evidentemente, los hacedores de ceramios de época prehispánica difícilmente los hayan considerado “piezas arqueológicas”, del mismo modo que las actuales tejedoras wichi no definen a sus tejidos de chaguar como “objetos etnográficos”. En este sentido, la Arqueología y la Etnología son los contextos originarios en los que determinados artefactos se constituyen como “piezas arqueológicas” y “artefactos etnográficos”, respectivamente.

Los objetos arqueológicos coexistieron en los gabinetes europeos de los siglos XVI, XVII y XVIII junto a diversas curiosidades (monstruosidades, huesos de animales desconocidos, minerales, plantas y animales exóticos, etc.) identificados con el concepto de “antigüedades”. Esta concepción se proyectó en los nacientes museos latinoamericanos de principios del siglo XIX.³ Pero la consolidación de la Arqueología científica, a principios del siglo XX, con la instauración de la excavación dirigida por el arqueólogo como el método central de la disciplina, va desplazando progresivamente el concepto de “antigüedad”

¹ Jean Marie Schaeffer, *Arte, objetos, ficción, cuerpo*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 2012, p.49

² *Idem*, p. 51.

³ Ver Irina Podgorny, “Naturaleza, colecciones y museos en Iberoamérica”, en Américo Castilla (comp.), *El museo en escena. Política y cultura en América Latina*, Buenos Aires, Paidós, 2010.

al de “pieza arqueológica”, es decir, proveniente del “registro arqueológico”. La presencia del arqueólogo es lo que garantiza que la excavación se constituya en prueba y esta se plasmará en planos, información topográfica, dibujos, fotos, etc. que permitirán transmitir las condiciones del hallazgo. Tal como señala Podgorny, “la transformación de los objetos y la excavación en notas y registros en papel constituía parte de la tecnología literaria para que cualquier lector pudiese repetir las pisadas grabadas en el campo”, creándose así el artificio de que se tenía acceso a un tiempo, el del objeto, y al de la excavación, que ya no existían.⁴

El registro arqueológico es un artificio construido por el arqueólogo con la intención de acceder a lo que ya no está, las prácticas que se desarrollaron entre sujetos y objetos que evidentemente no se definían como “arqueológicos”. Lo mismo ocurre con los artefactos etnográficos devenidos como tales, no en sus espacios de procedencia sino en el proceso de recolección en sociedades vivas no-occidentales que Occidente ha estudiado/colonizado/recolectado a lo largo de la historia.

Analicemos qué ocurre en el caso de las “obras de arte” y la disciplina que le corresponde, como señalamos, al parecer habría coincidencia entre la categoría construida por la disciplina y la configurada en los contextos de producción, uso y circulación, es decir, el atelier, el museo, la galería, la academia, etc. (Me refiero a estos espacios no en términos físicos, ni puramente institucionales, sino como redes que involucran sujetos y objetos en la praxis). Ahora bien, esta coincidencia está fundada en la historicidad del concepto de “obra de arte” y es justamente por esa razón que se verifica solo en el caso de la producción occidental comprendida entre los siglos XV y XIX. Frente a esta podemos hablar de “obra de arte” como objeto creado por un productor especializado, el “artista”, para circular en espacios también especializados (colecciones, museos, salones, etc.) y destinado, principalmente, a la contemplación estética (más allá de las otras funciones políticas, religiosas, sociales que puedan atravesarlo).

Sin embargo, los museos de “Bellas Artes” albergan en sus colecciones un espectro mucho más amplio de objetos, posesión justificada en la proyección de esta categoría, surgida en un momento histórico de la producción de objetos en Occidente, a otros de otras épocas, con otras funciones y sentidos. La posibilidad de esta proyección-apropiación radica en la ontologización de la idea de obra de arte, vale decir, una talla religiosa medieval es una “obra de arte” porque comparte con una escultura de Giacometti determinadas cualidades plásticas y formales, generalmente identificadas con una “intencionalidad estética”. Ahora bien, esta proposición entra en crisis ante obras producidas desde principios del siglo XX como los ready mades de Duchamp cuyas cualidades plástico-formales son equiparables a las de los artefactos comunes. Esto demuestra que la utilización de la categoría de “obra de arte” como objeto específico en términos ontológicos no solo es problemática al tratar de aplicarla a objetos de otras culturas sino en el seno de la propia producción occidental.⁵

Por otra parte, cuando se definen como “obras de arte” objetos de otras culturas, ya sean del pasado o del presente, el mecanismo de apropiación radica en los mismos criterios, el de propiedades plástico-formales compartidas. Cuando las vanguardias habilitan nuevas formas de arte descentradas de lo “bello clásico” posan sus ojos en las producciones no occidentales que serán ahora definidas como arte a través de una operación que también se basa en definiciones de carácter ontologizante. Las obras no-occidentales responden a los nuevos intereses plástico-formales de las búsquedas vanguardistas, síntesis, abstracción, deformaciones expresivas, anti-naturalismo, arbitrariedad, etc., cualidades compartidas que los vuelven “arte”, en este caso de vanguardia⁶. Price ha señalado que la relación que

4 Irina Podgorny, “La prueba asesinada. El trabajo de campo y los métodos de registro en la arqueología de los inicios del siglo XX”, en Frida Gorbach y Carlos López Beltrán (eds.), *Saberes locales: ensayos sobre historia de la ciencia en América Latina*, México, El Colegio de Michoacán, 2008, p.176.

5 Jean Marie Schaeffer, *op. cit.*, 53

6 A propósito de la polémica muestra presentada en el MOMA en 1984, “Primitivismo en el arte del siglo XX: afinidad entre lo tribal y lo moderno”, James Clifford señalaba: “Una máscara esquimal tridimensional con doce brazos y cierto número de agujeros cuelga junto a una tela en la que Joan Miró ha pintado formas coloreadas. La gente de Nueva York contempla los dos objetos y ve que son parecidos [...] Podría reunirse una colección igualmente elocuente demostrando agudas diferencias entre objetos

establece el arte moderno con el arte primitivo puede pensarse como la inversión de las relación copia-original, puesto que si bien las máscaras africanas que inspiran a Picasso son anteriores a su obra protocubista (la mayoría eran de fines del siglo XIX), serán consideradas “arte” por ser “tan buenas” como las obras del artista. En este sentido los “artistas” africanos lo son porque su producción se asemeja a la del maestro vanguardista: “... the mask is presented as deriving its value from its striking similarity to an art object of Western-authentic importance, thus taking on, in some sense, the status of a “copy”.”⁷ Los valores del mercado reforzarían esta relación en tanto y en cuanto el original (la obra de Picasso) siempre es más caro que la copia (la máscara). El objeto “primitivo” deviene arte por la similitud estética con la obra vanguardista pero arte de segunda mano, arte de imitadores. Este mecanismo se reitera hasta el presente en todos los casos en los que artistas contemporáneos “consagrados” se apropian de técnicas y estéticas procedentes de producciones etnográficas, populares o prehispánicas⁸.

Siguiendo a la llamada “teoría institucional” del arte podríamos afirmar que no hay una cualidad en los objetos que los definan como arte sino que estos pasaran a serlo en la medida que el campo del arte (vale decir sus agentes, artistas, coleccionistas, críticos, académicos, etc.) se los apropian como tales,⁹ de acuerdo a los desarrollos tensiones, conflictos y aspiraciones propios de ese campo.

¶Sin embargo, tal como señala Gell,¹⁰ la teoría institucional del arte es insuficiente porque no da cuenta de los criterios que rigen la incorporación de “cualquier artefacto” al campo del arte considerando los sentidos que se ponen en circulación en relación al público. Al respecto, la posición de Danto que pone énfasis en el rol de la obra como generadora y trasmisora de significados que son interpretados por quienes están frente a ella, adquiere relevancia. Para el autor, que apunta a una definición universal del arte, este es fundamentalmente “significado encarnado”¹¹, esa es la propiedad por la que es “arte” tanto un cuadro de David como las Brillo Box de Warhol, no se trata de una cualidad visible sino de una “propiedad invisible”.¹² Sin embargo, hay un punto en el que discrepamos con la teoría de Danto puesto que sostiene que esta generación de sentidos es posible en la medida que construye representaciones sobre lo real apartándose de toda funcionalidad práctico-utilitaria.¹³

Esta posición converge, en cierta medida, con las que abrazan definiciones categoriales fundadas en cualidades intrínsecas de los objetos que son las que han dominado, fundamentalmente hasta el último tercio del siglo XX, el discurso de la historia del arte. Por ejemplo, Erwin Panofsky -quien al igual que Danto enfatiza en su definición el “significado” generado a través de la forma- señala que las obras de arte son “objetos de factura humana”,

tribales y modernos” [James Clifford, “Historia de lo tribal y lo moderno”, en *Dilemas de la cultura*, Barcelona, Gedisa, 1995, pp. 230-231], como así también entre los objetos tribales entre sí. A lo largo de las décadas siguientes se han sucedido numerosos debates en torno a la cuestión acerca de cómo y por qué los objetos no-occidentales devienen arte, artefactos, etc. Al respecto pueden verse los textos compilados por Arthur Danto en el catálogo de la exposición *Art/artifact: African Art in Anthropology Collections*, con introducción de su curadora la antropóloga Susan Vogel. La muestra se realizó en 1988 en el Museum for African Art de Nueva York y reunió 160 piezas africanas procedentes de tres museos fundados en 1860: Buffalo Museum of Science, Hampton University Museum (Virginia), American Museum of Natural History (New York). Enriquece el debate el artículo de Alfred Gell, “Vogel’s net: traps as artworks and artworks as traps”, publicado en *Journal of material Culture*, en el que interpela el texto con el que Vogel abre el catálogo de la mencionada muestra. Ambos textos fueron reproducidos en Howard Morphy and Morgan Perkins (eds.), *The Anthropology of Art. A reader*, Blackwell Publishing, Oxford, 2006.

7 Price, Sally, *Primitive Arte in Civilized Place*, University of Chicago Press, London and Chicago, 1989, p. 97.

8 Tomemos como ejemplo la obra de Miguel Ángel Ríos, artista nacido en Catamarca que hace varias décadas vive en Estados Unidos y goza de prestigio internacional, en muchas de sus obras, de marcado carácter conceptual, Ríos integra piezas cerámicas o la obra es un cerámico, elaboradas por el mismo en Catamarca en hornos excavados en la tierra siguiendo los modos tradicionales de hacer cerámicos. Ningún ceramista local que siga usando esas antiquísimas técnicas para hacer sus piezas podrá vender jamás una de estas a un precio apenas aproximado al de cualquiera de las obras de Ríos.

9 Véase George Dickie, *El círculo del arte. Una teoría del arte*, Paidós, Barcelona, 2005 [1ª edición en inglés 1984] y Pierre Bourdieu, *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Taurus, Barcelona, 1999 [1ª edición en francés 1979].

10 Alfred Gell, “Vogel’s net: traps as artworks and artworks as traps”, en Howard Morphy and Morgan Perkins (eds.), op. cit.

11 Noción que el autor asimila a la “idea estética” de Kant. Cf. Arthur Danto, *Qué es el arte*, Buenos Aires, Paidós, 2013.

12 *Ibidem*

13 En relación a la oposición funcionalidad vs. no-funcionalidad aplicada a las diferencias entre arte y artesanía véase: María Alba Bovisio, *Algo más sobre una vieja cuestión: arte ¿vs.? artesanía*, Buenos Aires, FIAAR, 2001.

al igual que “los vehículos de comunicación y las “herramientas”, pero se diferencian de estos porque “tienen siempre una significación estética” y exigen ser “experimentadas estéticamente”, vale decir, a través de los elementos formales; en tanto que en los “vehículos de comunicación” predomina la función de transmisión de conceptos y en las herramientas la práctico-utilitaria. La significación estética de la obra se da, según el autor, porque el interés por la forma equilibra y a veces hasta eclipsa el interés puesto en el contenido. Sin embargo, señala “...que no se podría, ni se debería tratar de definir el momento preciso en que un vehículo de comunicación o un aparato empieza a ser una obra de arte [...] Donde termina la esfera de los objetos prácticos y comienza la del arte depende de la “intención de los creadores. Esta intención no puede ser determinada absolutamente”.¹⁴ Conclusión que evidencia la inoperancia de las definiciones centradas en cualidades o propiedades que radican en el objeto.¹⁵

Ahora bien, también podríamos pensar en otra concepción más amplia de la idea de arte que no se sustente solo en relaciones generadas al interior del campo del arte occidental consolidado en el siglo XVIII sino en otros campos posibles donde se den determinado tipo de relaciones que pongan el acento en las trasmisión y generación de sentidos a través de un lenguaje plástico. Desde esta perspectiva el ser “obra de arte” de, por ejemplo, una estatuilla prehispánica o un fetiche africano del siglo XIX se superpone o entrelaza con el ser objeto ritual, funerario, etc.

Las polémicas desatadas durante los primeros años del siglo XXI por la reinauguración del Museo del Hombre de París podrían aplicarse a las que subyacen en nuestro país acerca de cómo exhibir piezas que no fueron pensadas como “obras de arte”. El proyecto se debe al presidente Jacques Chirac que decidió reunir las colecciones del Museo Nacional de Artes de África y Oceanía y del Departamento de Antropología del Museo del Hombre y encargar al arquitecto Jean Nouvel la construcción del edificio del museo destinado a “celebrar la universalidad del género humano”.¹⁶

El nuevo museo se abrió en 2006 con el nombre neutral de la calle en la que se ubica, Museo de Quai Branly¹⁷, pero ya en el año 2000 se inauguró en el Pabellón de la Sesiones, en la zona sur del Palacio del Louvre, un espacio diseñado especialmente para exhibir 108 objetos pertenecientes al antiguo Museo del Hombre: piezas prehispánicas amerindias y de los siglos XVIII, XIX y XX procedentes de las colonias de Asia, África y Oceanía¹⁸.

Las querellas suscitadas en torno a la correcta museificación de esta sala anticiparon las que seguirían respecto del montaje del Quai Branly. El eje de la polémica fue el acento puesto en la sala del Louvre en la “objetividad perceptiva de la pieza”¹⁹ lo que se denunció como gesto estetizante que hacía hincapié en la cosa en sí, descontextualizándola.

Por su parte, los responsables de la museografía destacan que: “Tras varios siglos de espera²⁰, estas obras maestras llegan al Museo del Louvre con esplendor y solemnidad: cuentan con el mismo trato, exposición y respeto que las obras de las otras salas del museo” y que si bien “el valor estético de las obras destaca en primer lugar, siguiendo el espíritu del Museo del Louvre”, el visitante puede ampliar sus conocimientos a través de los mapas,

¹⁴ Erwin Panofsky, *El significado de las artes visuales*, Buenos Aires, Infinito, 1970 [1ª edición en inglés 1955], p.23.

¹⁵ Inoperancia que no tiene mayores consecuencias para un historiador que encara el estudio de pinturas europeas de los siglos XV a XVIII y que observa como un capricho de época la presencia de “objetos primitivos” a los espacios consagrados para el arte: “Todos hemos visto con nuestros propios ojos como se trasladan a exposiciones de arte las cucharas y fetiches que había en museos etnológicos”. *Ibidem*, p. 24.

¹⁶ Citado en Néstor García Canclini, “¿Los arquitectos y el espectáculo le hacen mal a los museos?, en Américo Castilla (comp.), *op. cit.*, p. 137.

¹⁷ Los nombres propuestos “Museo de las Artes Primeras”, o “de las Artes de las civilizaciones de África, Asia y Oceanía” dan cuenta de la dificultad permanente que presentan las definiciones basadas en perspectivas ontologizantes. La página institucional del museo se denomina Quai Branly, là où dialoguent les cultures, cabría reflexionar acerca de cómo dialogan las culturas de África, Asia, América y Oceanía en una calle de París.

¹⁸ Este pabellón permanece montado en el Louvre como sala complementaria del Quai Branly.

¹⁹ Citado en Jean Marie Schaeffer *op.cit.*, p. 60.

²⁰ Cabe preguntarse quiénes y para qué esperaban que estos objetos se exhiban en el Louvre.

fichas descriptivas y pantallas interactivas “que permiten acceder a información complementaria sobre el contexto de origen de los objetos.”²¹

Queda así planteada la existencia de dos modos de exhibir estos objetos no-occidentales, uno se identifica con una “museificación científica” que da cuenta del contexto espacio temporal y social de los mismos y el otro con una “museificación estética” que pone énfasis en los valores plásticos que al parecer desde esta óptica nada tienen que ver con la historia de las sociedades. Definir en el espacio museográfico al objeto como “artefacto etnográfico” o como “piezas arqueológicas”, implica señalar la distancia espacio-temporal y cultural explicando cuáles son sus significados esotéricos, sus funciones, sus técnicas y materiales, mientras que definirlo como “obra de arte” supone la anulación de las distancias con el Occidente moderno exaltando el nombre, tiempo y lugar del artista o de la comunidad que lo creó.²²

Respecto al montaje del Museo de Quai Branly García Canclini, haciéndose eco de lo planteado por antropólogos como Clifford, Godelier y Descola, entre otros,²³ señala que “la exposición presenta una lectura estetizante con una pretensión universalizadora condicionada por la historia colonial francesa, desde la que se decide cuáles son obras maestras”. El edificio permite una circulación por desfiladeros en penumbras en los que destacan las vitrinas iluminadas donde se encuentran las piezas sin ninguna información, salvo la de los textos que introducen a las salas y unos pocos videos sobre ceremoniales o vida cotidiana de las comunidades: “la escasez de explicaciones y sobretudo la penumbra general propone una estetización uniforme”.²⁴

En sintonía con esta cuestión María Hellemeyer analizó los criterios curatoriales aplicados en la Sala de Arte Precolombino del Museo Nacional de Bellas Artes, inaugurada en septiembre de 2005 (y desmontada hace ya más de dos años) reivindicando el interés por rescatar los valores “artísticos” de las piezas en comparación con el “criterio científico” que rigió el montaje de las salas sobre culturas precolombinas del Museo de La Plata, y, aunque con ciertos matices, las salas dedicadas a los Andes y el NOA prehispánicos del Museo Etnográfico.²⁵ La autora opone el montaje “científico” al “artístico” señalando que en el museo de La Plata “la iluminación y la agrupación en las vitrinas no permite destacar los aspectos plásticos de cada una de las piezas”;²⁶ mientras que en el Etnográfico “las piezas son exhibidas como objetos de estudio antes que como obras con valores estéticos”.²⁷ Hellemeyer plantea que solo en el MNBA hay “un rescate de la dimensión estética del arte precolombino” expresado en los criterios de iluminación tenue, con una luz focal sobre las piezas y señala, además, que “en la sala el visitante dispone de la información contextual que provee la arqueología y permite acercar algunas de las ideas que dieron origen a este arte, para sumarlas a la interpretación estética”.²⁸

Cuando la autora plantea en términos de “sumar” la información contextual a la “interpretación estética” confirma la escisión entre un abordaje científico de las piezas y un abordaje estético.²⁹ En la medida que se piensa en términos de cualidades ontológicas, pare-

21 Texto de la página institucional del Museo Quai Branly: www.quaibrantly.fr

22 Price refiriéndose a los “artefactos etnográficos” señala que las explicaciones didácticas desaparecen cuando se los exhibe como “arte etnográfico” de modo que se los desvincula de todas sus relaciones contextuales y este aislamiento los transforma en objetos únicos, valor constitutivo de las “obras de arte”. Sally Price, *op.cit.*, p. 86.

23 Los debates entorno al museo fueron publicados en Bruno Latour, *Le dialogue des cultures: actes des vrencontres inaugurales du Musée du Quai Branly, Paris, Babel, 2007.*

24 Néstor García Canclini, *op. cit.*, pp. 138-9.

25 El trabajo analiza el Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires, el de Ciencias Naturales de La Plata y el Etnográfico “Juan B. Ambrosetti” de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

26 María Hellemeyer, “Arte indígena o el triunfo del evolucionismo”, en María Alba Bovisio y Marta Penhos (comp.) *Arte indígena: categorías, prácticas, objetos*, Córdoba, Encuentro Grupo editor/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Colección Con-textos Humanos 3, 2010, p. 63.

27 *Idem*, p. 65.

28 *Ibidem*, p. 70.

29 Para ampliar este debate puede verse los otros trabajos compilados en el volumen que incluye el de Hellemeyer: María Alba Bovisio y Marta Penhos, *op. cit.*

ciera que si se evidencian rasgos estéticos es necesario suspender o pasar a segundo plano, los aspectos funcionales, utilitarios, etc., y viceversa, si hay un énfasis en explicar el objeto en su contexto originario será necesario relegar la exhibición de sus cualidades formales, es decir, estéticas. A este supuesto subyacente se agrega el de que las cualidades estéticas corresponden a las “obras de arte” y las funcionales, sociales etc., a los “artefectos”, ya sean etnográficos o arqueológicos, de modo que, por ejemplo, para que un orebok bidjogo de Guinea Bissau, talla en madera que encarna el espíritu de un difunto, pueda ser “obra de arte”, en este caso una escultura en madera, hay que sustraerle la funcionalidad ritual que la hacía ser “pieza etnográfica”.

En Argentina la vigencia de estos criterios se expresa cada vez que se exponen piezas precolombinas o etnográficas en ámbitos destinados al “arte”. Uno de los espacios consagrado fundamentalmente al arte contemporáneo que ha albergado en más de una ocasión obras precolombinas y etnográficas es la Fundación Proa, ubicada en el barrio porteño de La Boca. En todos los casos los criterios de montaje, más allá de la variedad de curadores, han denotado el peso de la “creencia” (uso esta palabra ex profeso apelando a toda la densidad de su sentido) acerca de la existencia de una dimensión estética que radica en cualidades plástico-formales de los objetos que hay que exaltar para justificar su definición como “obras de arte”, velando la dimensión histórico-contextual. Las piezas arqueológicas y los artefactos etnográficos pueden devenir obras de arte pero en la medida que se piensa que ontológicamente son una cosa o la otra se plantea un dilema que configura un objeto esquizofrénico, esquizofrenia que debe paliarse ocultando una de sus identidades y afirmando la otra.

Tomaré como ejemplo la primera de estas exhibiciones que se presentó entre marzo y mayo de 1999 a raíz de la adquisición por parte de la Cancillería argentina de la colección precolombina de Francisco Hirsch, salvándola de ser desperdigada en ventas al exterior.³⁰ La relación entre el montaje y los textos del catálogo es elocuente respecto a cómo operan los postulados que venimos analizando. En primer lugar, en el texto que abría el catálogo Guido Di Tella, canciller en ese momento, afirmaba los criterios que rigieron la conformación de la colección Hirsch:³¹ las piezas precolombinas expresan un “diálogo representación-abstracción que las emparenta con el arte contemporáneo”; discurso que responde a una concepción primitivista que se remonta a principios del siglo pasado, el valor de las producciones no-occidentales se funda en este “parentesco” formal con el arte contemporáneo y es “gracias” al surgimiento de las vanguardias del siglo XX, que “rompieron la asociación entre arte, belleza y arte y naturaleza, arte y representación, [...] que comienza a apreciarse el llamado arte primitivo, tan valorado por Picasso y los cubistas en general”.³² Di Tella insistía en que las piezas prehispánicas demuestran que “nuestro continente vivió procesos equivalentes a los tan admirados por los artistas de la modernidad...”.³³ Es por esta supuesta “equivalencia” que las piezas precolombinas han merecido exponerse en un espacio dedicado al Arte contemporáneo como Proa y pasar a formar parte de la colección de la Cancillería argentina conformada fundamentalmente por obras de artistas argentinos y latinoamericanos del siglo XX.

30 Alberto Rex González en uno de los textos introductorios del catálogo destaca a propósito de la adquisición de la colección Hirsch de arte precolombino: “Esta circunstancia adquiere mayor relevancia ante el serio deterioro de nuestra herencia cultural que tiene su origen en el saqueo, exportación ilegal y venta fuera del país de piezas arqueológicas, así como en la parálisis de muchas de las instituciones oficiales encargadas de la conservación del patrimonio”, AAVV, *Caminos sagrados. Arte precolombino argentino. La colección de la cancillería argentina*, Buenos Aires, Banco Velox, 1999.

31 Criterios equiparables a los de la colección Di Tella que hoy forma parte del acervo del Museo Nacional de Bellas Artes, Buenos Aires.

32 AAVV, *Caminos sagrados...*, op. cit., s/p. Hemos analizado el rol de la Etnología, en particular las teorías de Franz Boas, y de las vanguardias europeas de principios del siglo XX, en el surgimiento de la categoría de “arte primitivo”, ver: María Alba Bovisio, “¿Qué es esa cosa llamada “arte...primitivo”? Acerca del nacimiento de una categoría”, en *Epílogos y prólogos para un fin de siglo, VIII Jornadas de Teoría e Historia de las Artes*, Centro Argentino de Investigadores de Arte, Buenos Aires, 1999, pp. 339-350.

33 Respecto a la existencia de “abstracción” en la América Prehispánica, Paternosto propone un análisis que se opone a esta idea de “parentesco” entre el arte prehispánico y el moderno, y señala la originalidad y especificidad de la abstracción amerindia. Ver César Paternosto, *Abstracción: el paradigma amerindio*, Bruselas, IVAM, 2001.

En consonancia con los planteos de Di Tella, la muestra se “completaba” con la proyección de una serie de diapositivas, tomadas del catálogo de la exhibición “Primitivismo en el arte del siglo XX: afinidad entre lo tribal y lo moderno”, montada en el MOMA en 1984, insistiendo en el “parecido” (affinity) entre las obras de África y Oceanía y las de vanguardia desde el cubismo hasta la abstracción pospictórica. Este recurso confirmaba que la presencia del arte prehispánico argentino en un lugar destinado al arte del siglo XX se justificaba porque podía ser asimilado al “Arte Primitivo” consagrado por la modernidad vanguardista.

El texto que sigue al de Di Tella es el de Alberto Rex González, gran maestro y promotor de la arqueología argentina, quien además de enfatizar la importancia de las acciones tendientes a la preservación del patrimonio, ubicaba la colección Hirsch en el contexto de las colecciones del NOA prehispánico para terminar destacando el valor “tanto del punto de vista estético como arqueológico de la colección Hirsch”, reforzando la idea de una doble condición que radicaría en los objetos.

El texto central del catálogo, “Caminos sagrados”, es de autoría de otro gran experto en arqueología del NOA, José Antonio Pérez Gollán, y se estructura en tres apartados, el primero dedicado a hacer un paneo de los estudios sobre arte precolombino en la Argentina, el segundo a plantear los principales topos de la cosmovisión andina (relación con el medio ambiente, culto solar, consumo ritual de alucinógenos, etc.) y el último a presentar un panorama de la historia precolombina del NOA. El tenor del texto (en el que no hay ni análisis, ni alusiones específicas a las piezas exhibidas) responde claramente a una voluntad contextualizadora de los objetos expuestos a través de un discurso disciplinar, el de la Arqueología. Sin embargo, el montaje denotaba otra intencionalidad muy semejante a los criterios que rigieron el del Pabellón de Sesiones del Louvre. Las piezas se ordenaron por materiales, metal, piedra y cerámica³⁴ y las referencias de las mismas, sumamente escuetas y casi tautológicas, “vaso decorado...”, “escultura antropomorfa en piedra”, se ubicaban en carteles en las paredes de modo que en las vitrinas se vieran solo los objetos. En el caso de las piezas de cerámica, como la historia del NOA prehispánico se ha construido a través de este tipo de materiales a partir de los cuales se han “definido” estilos cerámicos que se identificaron con culturas, se les asignaba una pertenencia cultural, Ciénaga, Aguada, etc., pero los metales y las piedras como no siempre se ajustan a las definiciones surgidas de los estilos cerámicos se presentaban sin filiación. Ciertamente en la catalogación de toda la colección (que se consigna al final del catálogo) se brinda la información completa de cada pieza y su posible adscripción cultural pero justamente esta información, que es requerida por los organizadores oficiales en el momento en que se registra la colección como patrimonio del estado, no jugó ningún rol significativo en el montaje, centrado y guiado por las cualidades plástico formales de las piezas, de ahí que se las agrupe no solo por materiales sino por formatos y diseños. Las piezas se imponían al espectador en tanto formas plásticas, “obra de arte”, y toda la información arqueológica (procedencia, función, época) quedaba relegada en el afán de que no perturbase la “experiencia estética”. Era necesario que la “pieza arqueológica” desapareciese para que la “obra de arte” pudiese aparecer.

Estos dilemas museográficos que se plantean ante objetos amerindios, africanos asiáticos y de Oceanía parecieran no surgir frente a objetos de la Antigüedad greco-latina o medievales. De hecho no se ha generado ningún debate respecto a cómo mostrar “piezas arqueológicas” como las Victoria de Samotracia en el Louvre equiparable a los desatados frente a las colecciones etnográficas africanas o amerindias. Los montajes en los museos de Bellas Artes de imágenes religiosas paleocristianas, románicas o góticas, de cerámicas griegas, esculturas funerarias etruscas, etc. no expresan conflictos con los criterios de montaje general, al parecer no existe frente a estos objetos la tensión entre museificación

³⁴ Criterio que se mantiene hasta hoy en la exposición en el Palacio San Martín.

científica vs museificación estética que se plantea ante piezas prehispánicas o producciones etnográficas. ¿Por qué? La respuesta radicaría en una cuestión disciplinar, el dónde y cómo mostrar objetos pareciera estar en estrecha relación con las disciplinas que los analizan y los “explican”.

El estudio de la Antigüedad del Viejo Mundo surgió desde sus inicios en el Renacimiento como una rama de los estudios humanísticos.³⁵ Como se trataba de sociedades con escritura cuando por algún motivo faltaba el texto escrito se recurría a la excavación arqueológica de modo que la Arqueología junto con la Filología funcionaban como ciencias “auxiliares” de la Historia. Desde esta perspectiva se concibe la existencia de una historia del arte de obras europeas -e incluso del Cercano Oriente y de Egipto en la medida que han influido en el desarrollo de las occidentales- producidas antes de la aparición histórica del concepto de “arte”; incluso aquellas provenientes del “registro arqueológico” porque la arqueología europea entendida como disciplina histórica construirá un objeto de estudio pertinente para la Historia del Arte. Construcción articulada con el empeño puesto por la sociedad renacentista en la reconstrucción de la utopía perdida, el pasado grecolatino, que motorizó el desarrollo conjunto de la Arqueología y la Historia del Arte.³⁶

En cambio, el estudio de la Antigüedad del Nuevo Mundo surge mucho después, hacia la segunda mitad del siglo XIX, y se aplica a sociedades que en ese momento se clasifican como “ágrafas”, de modo que antes estas la Arqueología se libera de su relación con la Filología y se acerca a la Antropología; en particular a la Etnología en la medida que esta ausencia de escritura, identificada con un estadio “primitivo”, equipara a las sociedades prehispánicas con las etnográficas tanto amerindias como de África y Oceanía, cuyo estudio se enlazaba claramente con la empresa colonial.³⁷

Los objetos de la arqueología del Viejo Mundo fueron valorados desde un primer momento como “obras de arte”, modelo para los artistas del Renacimiento, piezas preciadas para coleccionistas y mecenas. Por su parte, los objetos de la arqueología del Nuevo Mundo fueron colectados en primera instancia no por arqueólogos sino por los conquistadores y colonizadores que los sustrajeron de sociedades vivas, vale decir, que se trató de “artefactos etnográficos” que circularon por Europa fundamentalmente como “curiosidades”.³⁸ Esta condición etnográfica se proyectó sobre todos los objetos precolombinos que con el tiempo pasaron a ser piezas arqueológicas procedentes de excavaciones. De modo que si el desarrollo de los estudios sobre los objetos de la antigüedad del Viejo Mundo habilitó la posibilidad de su inclusión en la historia del arte occidental, el de los objetos del Nuevo Mundo los consignó al campo de una Arqueología configurada bajo el paradigma a-histórico de la Etnología de fines del siglo XIX. En consecuencia se distribuirán los objetos entre museos de Etnografía y de Bellas Artes con sus respectivos modelos museográficos.

El destino de los objetos: la descontextualización y el anacronismo

A través del análisis precedente hemos querido mostrar que la ontologización de los conceptos de obra de arte, piezas arqueológicas y artefactos etnográficos articulada con los desarrollos disciplinares sustenta la vigencia de dos concepciones museográficas “en pugna”, o al menos en tensión, “la científica”, que correspondería a la Arqueología y la Etnología, y la “estetizante” que provendría del campo del Historia del Arte y la Estética, la primera funcionaría contextualizando los objetos, en tanto que la segunda actuaría en sentido inverso, descontextualizándolos.

Sin embargo, como bien señala Schaeffer respecto de los artefactos etnográficos:

³⁵ George Kubler, *Arte y arquitectura en la América Precolonial*, Madrid, Cátedra, 1983, p. 33.

³⁶ José Alcina Franch, *Arqueólogos y anticuarios*, Barcelona, Ediciones del Serbal, 1995, p. 17.

³⁷ Es elocuente la existencia en Europa, EE.UU. e incluso Latinoamérica, de cátedras y departamentos universitarios abocados al estudio de África, Oceanía y América Precolombina. ¡Descabellada relación de continente, tiempos y lugares!

³⁸ José Alcina Franch, *op. cit.*, p. 21; María Alba Bovisio, “El periplo del objeto mitológico: itinerarios simbólicos del arte prehispánico entre los siglos XVI y XX”, *Journal de Ciencias Sociales*, revista académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo, Buenos Aires, 2013, en prensa.

la descontextualización y desfuncionalización de los artefactos en cuestión tuvo lugar mucho antes de exponerlos. El gesto decisivo fue el hecho mismo de extraerlos de la sociedad que los produjo y los utilizó, y ese gesto no podría ser anulado oponiendo una buena museificación cognitiva a una “mala” museificación estética [...] Aún cuando ellos fueran devueltos a su sociedad de origen eso no los haría recuperar sus contextos de funcionamiento originales [...] y esto por razones que en parte serían las que harían posible ese retorno, a saber, un posicionamiento diferente de la sociedad en cuestión.³⁹

Lo mismo podría afirmarse acerca de la exhibición de objetos prehispánicos, coloniales, de la Europa premoderna o incluso del Occidente moderno en cuyo origen no estuvo la intención de ser mostrados para ser contemplados con fines estéticos (en el sentido kantiano del término), inevitablemente son descontextualizados y desfuncionalizados. Toda exhibición museográfica de objetos que no fueron pensados para tal fin implica una modificación de su estatus originario ya sea en un museo de Bellas Artes, de Etnología o de Arqueología, vale decir, pasan a ser otra cosa en tanto provocan otra cosa, ejercen otra acción, interpelan de otro modo a los sujetos con los que interactúan. El problema en el caso de los objetos etnográficos y de los prehispánicos no radica en las descontextualización sino en que se trata de un “proceso exógeno resultado de relaciones de dominación y explotación”.⁴⁰

Por otra parte, podemos pensar que el destino ineludible de los objetos es ser descontextualizados y desfuncionalizados en la medida que, al permanecer en el tiempo, trascienden su contexto originario y adquieren nuevas significaciones y funciones. En este sentido la reconstrucción de la memoria que atestiguan los objetos sería posible a través del reconocimiento de la vida de estos, que al igual que los sujetos, sufren transformaciones y redefiniciones a lo largo del tiempo y su devenir o mutar de un modo de ser a otro (de artefacto etnográfico a obra de arte y viceversa) expresaría las posibles vidas del objeto en la trama relacional con los sujetos a los que interpela y que lo interpelan a su vez.

Podemos entonces, proponer que la reconstrucción del sentido originario no debe entenderse como opuesta a la consideración de los sentidos que el objeto adquiere en nuevos contextos de circulación y que, por otra parte, la comprensión de la significación de un artefacto etnográfico o arqueológico demanda un contexto tanto como una obra de arte. La oposición estetizante vs. científica pareciera negar la dimensión histórica de las producciones artísticas. Cuando estamos frente a una obra de Van Gogh la información acerca de cuándo, cómo, dónde, para qué, etc., pintó esa obra es tan “necesaria” como frente a un ajuar funerario prehispánico o la parafernalia chamánica⁴¹. La operación estetizante, entendida como la exhibición despojada de datos contextuales, es una operación que afecta a la definición de todo tipo de objetos porque los significados no emanan de estos sino que se constituyen en la trama de las relaciones con los sujetos en determinados espacios de uso, circulación, etc. Al respecto Gell propone indagar el contexto en el cual un objeto (etnográfico, prehispánico, pre-renacentista, etc.) deviene “obra de arte” por las significaciones que se ponen en juego: “...the nature of the art object is a function of the social relational matrix in which is embedded. It has no „intrinsic“ nature independent of the relation context”.⁴²

#Si rechazamos toda posición esencialista y ontologizante y pensamos al objeto como

39 Jean Marie Schaeffer, *op. cit.*, p. 61.

40 *Idem*, p. 62.

41 Como bien señala Descola la crítica acerca de la descontextualización estetizante del montaje del Museo Quai Branly podría aplicarse a los museos de arte que no se interrogan acerca de los contextos socio-históricos de las obras que exponen. Citado en Néstor García Canclini, *op. cit.*, p. 139.

42 Alfred Gell, *Art and agency. An anthropological Theory*, Oxford, Clarendon Press, 1998, p. 7. Excede los alcances de este trabajo profundizar esta cuestión pero, siguiendo a Gell podemos plantear que no solo no se pueden definir las categorías de objetos en términos ontológicos sino que las categorías mismas de sujetos y objetos son relaciones. Tanto objetos como sujetos ejercen agencia, vale decir, se constituyen en sujetos activos, de modo que, por ejemplo, una escultura que encarna a la deidad como el caso de las wakas andinas, funciona como persona, y un chaman que es medio para la comunicación con la deidad se constituye en objeto.

una entidad viva y actuante concluimos en que su descontextualización, desfuncionalización y refuncionalización son inevitables. Las concepciones relacionales implican que no hay un único contexto verdadero del objeto sino que en la vida de los mismos estos ocupan lugares diversos en los que encuentran diversas definiciones. Por ejemplo, una pipa para fumar alucinógenos en tanto entidad viva que propicia la transformación chamánica deja de serlo en el momento mismo en que es sacada del ámbito en el que se la usaba e interpelaba en relación a esa práctica, más allá del modo en el que se la exhiba. En este sentido coincidimos con García Canclini cuando afirma que la “fascinación” por los objetos no-occidentales podría crecer si nos preguntamos por su historia y entendemos cómo se “recargan de sentido en contextos diferentes, y si el museo –de antropología o de arte- brindara conocimientos contenidos no en el objeto sino en el trayecto de sus apropiaciones”.⁴³

Si pensamos que no existen en términos ontológicos piezas arqueológicas, objetos etnográficos y obras de arte sino simplemente “objetos” originados en una diversidad de contextos, no hay objetos que naturalmente pertenezcan a determinado campo de estudio, ni a determinados espacios de circulación y consumo, de modo que, ni un óleo sobre tela del siglo XVI pertenece “por su naturaleza” al Museo de Bellas Artes, ni el fetiche africano al de Etnología. No hay lugares de exhibición correctos y otros incorrectos de acuerdo a los “tipos” de obras producidas por los hombres a lo largo de la historia porque la definición de esos “tipos” responde a artificios conceptuales construidos en el desarrollo de esa misma historia y como tales pueden ser deconstruidos. Asumir esta posición implica abandonar la pregunta acerca de qué lugar, museo o campo disciplinar le corresponde a los objetos y encarar la indagación acerca de cómo cada campo se los apropia, a través de saberes y técnicas, naturalizando sus respectivas pertenencias.⁴⁴

Si en cambio de ontologizar los objetos en los tipos enunciados asumimos que esas categorías son representaciones surgidas de situaciones relacionales que involucran a objetos, espacios y sujetos, será en esa trama y de acuerdo a la relación de agencia donde el objeto hallará su definición. En este sentido el camino hacia la reconstrucción de la memoria histórica a través de las obras humanas debería fundarse en: una apertura transdisciplinar en función de abordar la pluralidad anacrónica propia de los objetos del pasado y del presente, el abandono del supuesto de que hay modos “verdaderos y científicos” de explicar ontológicamente a los objetos, y el planteo de la pregunta acerca de quienes y para qué se apropian de la memoria encarnada en los estos.

Quizás sea hora de asumir que, como bien señala Didi-Huberman, “la historia es una forma poética, incluso una retórica del tiempo explorado”.⁴⁵ Las operaciones sobre los objetos que nos llegan del pasado más lejano o más cercano corresponden a esa retórica de exploración.

BOVISIO, María Alba; “El dilema de las definiciones ontologizantes: obras de arte, artefactos etnográficos, piezas arqueológicas”. En CAIANA. *Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*. No 3 | Año 2013. URL: http://caiana.caia.org.ar/template/caiana.php?pag=articles/article_2.php&obj=130&vol=3

43 Néstor García Canclini, *op. cit.*, p. 140.

44 La muestra curada por el antropólogo Philippe Descola en el Museo Quai Branly en 2010, *Le fabrique des images. Visions de monde et formes de la représentation, es a nuestro juicio (más allá de la posibilidad de debatir el criterio curatorial y la teoría que lo sustentó) un buen ejemplo de nuevas posibilidades de pensar e indagar a las “obras de factura humana”. Descola incluyó objetos de los cuatro continentes y de todas las épocas en función de la pregunta acerca de las relaciones entre las ontologías y los sistemas de representación, pregunta válida tanto para una obra de Van Eyck como para una miniatura esquimal tallada en asta de principios de siglo XX, una pintura sobre corteza de aborígenes australianos, un manuscrito miniado de Saint Server, el tambor de un chaman siberiano, máscaras de Costa de Marfil, esculturas aztecas, etc.*

45 Georges Didi-Huberman, *Ante el tiempo*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2006, p. 41.

Glosario

Arte cibernético

Esta denominación ha sido aplicada al arte que trabaja sobre el procesamiento de la información. La tendencia se consagra con la exposición *Cybernetic Serendipity. The Computer and the Arts* (Londres, 1968). En 1969, se realiza la muestra *Arte y Cibernética* en la Galería Bonino de Buenos Aires.

Arte procesual

Esta tendencia del arte conceptual busca evidenciar el proceso pragmático del arte. Su interés fuertemente analítico está centrado en presentar los elementos y las transformaciones que generan una obra, en la reflexión sobre la naturaleza del arte. En general son obras efímeras, tanto por los materiales empleados como por su duración.

Assemblage. Ensamblado

Construcción u objeto de materiales diversos que no evidencia regla compositiva alguna. El *assemblage* es heredero del *objeto encontrado*, en tanto se construye con él y otros materiales pobres, como los desperdicios industriales. En 1961 se consagra esta práctica en la exposición *The Art of Assemblage* del Museo de Arte Moderno de la ciudad de Nueva York.

The Art

of *Assemblage* del Museo de Arte Moderno de la ciudad de Nueva York.

Body Art. Arte del cuerpo

Tendencia en la cual el cuerpo se convierte en soporte de la acción estética. El *Body Art* puede ser parte de una *performance*, es decir de una actuación. Pero, a diferencia del teatro, no necesita de la audiencia.

Tatuar, maquillar, travestir o herir el cuerpo son concebidas como formas de arte corporal, en tanto aluden a ritos ancestrales practicados por todas las culturas.

Conceptualismo lingüístico

El conceptualismo lingüístico es considerado como el *arte conceptual* por antonomasia, ya que elimina el objeto y otorga a la idea un valor preeminente por sobre el de la realización. Esta tendencia analiza la naturaleza del *concepto de arte* desde el punto de vista de la filosofía y la lógica.

Environment. Ambientación

El *environment* o ambientación es la apropiación de un espacio físico en que se desarrolla un planteo artístico. El espectador cumple un papel activo, se involucra con todos sus sentidos mientras recorre el espacio.

La ambientación pretende una superación de los géneros tradicionales ya que incluye pinturas, esculturas, objetos e inclusive música.

Estructuras primarias

Ver **Minimal Art**.

Graffiti

El *graffiti* como forma artística es una expresión que nace en la ciudad.

Las calles, los subterráneos, las paredes de los edificios son los soportes de estos dibujos, signos y alfabetos cifrados, generalmente realizados con pinturas industriales en aerosol y es-ténciles. Frases cuestionadoras o humorísticas forman parte del contenido de los *graffitis*; una tendencia *underground* (de arte alternativo) surgida a mediados de los años 70, especialmente en los Estados Unidos. El *graffiti*, arte marginal que se apropia del espacio urbano, en los años 80 ingresa a los museos y galerías, y con ellos a los circuitos comerciales.

Land Art. Earth Art

Propuestas artísticas que intervienen directamente sobre el paisaje. El artista sale de su taller para realizar una acción más o menos efímera sobre la naturaleza que registrará por medios fotográficos, videos, films u otro tipo de documentación que posteriormente se exhibirá en una galería.

Por lo general son obras a gran escala y revisten cierto carácter ritualista. El término fue empleado por primera vez a fines de los 60, aunque tiene su origen en anteriores experiencias relacionadas con el *arte conceptual*.

Minimal Art. Arte mínimo

Esta tendencia, básicamente presente en la escultura, también ha sido denominada como *estructuras primarias*. Los objetos tridimensionales se basan en formas de mínima complejidad. Este principio de reducción es asimismo regulador de los aspectos significativos de la obra. Se trata de estructuras realizadas con materiales, e inclusive, técnicas industriales.

De este modo las superficies son lisas, sin rastro de textura o referencia a la manualidad. La tendencia tiene su origen en los Estados Unidos en diversas exposiciones realizadas durante los años 1965 y 1968.

Múltiple

El *múltiple* es un objeto artístico específicamente creado para ser reproducido. El acercamiento del arte con la máquina da como resultado su aparición. De este modo se aplican al objeto artístico principios que le son ajenos como el de racionalidad del procedimiento mediante el cual su reproducción es posible.

Objet trouvé. Objeto encontrado

Es la denominación que en el *surrealismo* se le ha dado a objetos hallados en forma ocasional y a los que el artista adjudica cierta significación. Estos objetos, extraídos de su contexto habitual, se incorporan a una obra o se los presenta en forma autónoma como tal. Por medio de esta operación de *extrañamiento*, dichos objetos pierden su función y utilidad primitiva para pasar a adquirir la que el artista les asigna en el contexto significativo de la obra. La libre asociación del objeto encontrado con otra realidad -física o psíquica- es uno de los principios que lo rigen.

Performance. Acción

Desde principios de los años 70 se denomina *performance* o acción a una serie de experiencias estéticas que tienen como centro el potencial expresivo del cuerpo. Si bien tiene su origen en la danza y el teatro, la *performance* se mantiene ajena a las codificaciones culturales de ambas artes y en esto reside su peculiaridad.

Posmodernidad artística

Pintura posmoderna

A mediados de la década del 70 y principios de la del 80 aparecen en Europa y Estados Unidos ciertas tendencias artísticas que responden a la ideología de la posmodernidad. Así, tanto la *Transvanguardia italiana*, teorizada por el crítico Achille Bonito Oliva, como los Nuevos salvajes alemanes o la *Nueva imagen* en los Estados Unidos, basan sus ideas en la recuperación de la pintura -luego del auge del *arte conceptual*-, el desinterés por la innovación y la consecuente recuperación de la historia, el predominio de la subjetividad, y el eclecticismo estilístico.

Es característico de los artistas de esta tendencia la utilización de la historia del arte como un *repertorio*, apropiándose de sus imágenes y conceptos por medio del recurso de la *cita*. No obstante haber diferencias entre las distintas tendencias nacionales, el *expresionismo* fue el elemento unificador de esta pintura.

Videoarte

La experimentación con la imagen electrónica nace hacia fines de los años 50. El video como medio artístico emerge hacia mediados de la década del 60 en Estados Unidos, con la cámara grabadora portátil y la investigación de las posibilidades estéticas del medio.

El *video-arte* puede agruparse en varias categorías: la *video-acción*, el *video experimental*, y su combinación con otras disciplinas y prácticas como la *video-escultura*, la *video-instalación*, la *video-performance* o el *video-environment*.

Módulo 3

Ambientación extendida

Común a todas las carreras

**Después del largo camino recorrido solo queda el Módulo 3:
"Ambientación Extendida".**

**Este módulo es común a todas las carreras y se realizará
durante el Primer Cuatrimestre de 2020**

¡¡¡Buen comienzo!!!

El equipo de Ingreso 2020