



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Bilbao, Bárbara

Lenguajes artísticos en el aula : las vanguardias argentinas del siglo XX



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Bilbao, B., Moroni, D. (2019). *Lenguajes artísticos en el aula : las vanguardias argentinas del siglo XX..* Bernal, Argentina : Universidad Nacional de Quilmes, Secretaría Académica. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1717>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Lenguajes artísticos en el aula: las vanguardias argentinas del siglo XX



I^ª bienal
de arte
de van-
guardia



Escuela Universitaria de

Artes



Lenguajes artísticos en el aula: las vanguardias argentinas del siglo XX

Bárbara Bilbao

Delfina Moroni

Escuela Universitaria de

Artes



Este material se produjo en el contexto del Programa Nexos del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, a partir de la Secretaría de Políticas Universitarias y de la Secretaría Ejecutiva de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior.

Cómo citar este material:

BILBAO, B. y MORONI, D. (2019). *Lenguajes artísticos en el aula: las vanguardias argentinas del siglo XX*. Colección Materiales para pensar el aula. Programa Nexos. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Bilbao, Bárbara

Lenguajes artísticos en el aula : las vanguardias argentinas del siglo XX / Bárbara Bilbao ; Delfina Moroni. - 1a ed. - Bernal : Universidad Nacional de Quilmes, 2019. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-558-572-0

1. Educación. 2. Arte. 3. Vanguardias. I. Moroni, Delfina. II. Título.
CDD 371.3

Coordinación del proyecto:

Mg. Marina Leal

Responsable línea materiales didácticos:

Mg. Gisela Andrade

Coordinación editorial:

Bruno De Angelis y Ana Elbert

Procesamiento didáctico y corrección:

Adys González de la Rosa y María Esther Walas

Diseño gráfico:

Débora García

Primera edición: **abril de 2019**

La Universidad Nacional de Quilmes se reserva la facultad de disponer de esta obra, publicarla, traducirla, adaptarla o autorizar su traducción y reproducción en cualquier forma, total o parcialmente, por medios electrónicos o mecánicos, incluyendo fotocopias, grabación magnetofónica y cualquier sistema de almacenamiento de información. Por consiguiente, nadie tiene facultad de ejercitar los derechos precitados sin permiso escrito del editor.

© Universidad Nacional de Quilmes, 2019

Roque Sáenz Peña 352, (B1876BXD) Bernal, Buenos Aires

Teléfono: (5411) 4365 7100 <http://www.unq.edu.ar>



Autoridades

Universidad Nacional de Quilmes

Rector

Dr. Alejandro Villar

Vicerrector

Mg. Alfredo Alfonso

Secretario Académico

Lic. Daniel Fihman



Presentación

El Programa Nexos busca articular las universidades con las escuelas secundarias a través de líneas de trabajo tendientes a fortalecer las competencias básicas y específicas que les permiten a los estudiantes el acceso a la educación superior. Asimismo, se propone desarrollar acciones destinadas a la formación de vocaciones tempranas de los jóvenes que están terminando su escolaridad obligatoria, acercando las diferentes opciones de formación tanto a los estudiantes como a las escuelas.

A partir de esta convocatoria, la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) junto con escuelas de la región llevaron adelante una serie de acciones para acercar a estudiantes y docentes de ambos niveles. En primer lugar, desde la línea de tutorías se coordinaron visitas de los distintos actores de la Universidad (directores y directoras de carreras, docentes, graduados y graduadas y estudiantes) a las escuelas. También se organizó la Primera Expo UNQ, que recibió a los y las jóvenes de las escuelas secundarias en compañía de sus profesores para conocer la oferta educativa de nuestra casa de estudios.

Por otra parte se desplegó un dispositivo de articulación que combinó la producción de materiales educativos con espacios de capacitación docente. El objetivo de estos encuentros fue avanzar en intercambios centrados en la enseñanza de saberes escolares claves y comunes a la escuela secundaria y los primeros años de la universidad. En estos espacios se reflexionó sobre actividades, problemas y propuestas que desde las aulas pueden promover la terminalidad de la escuela y garantizar el ingreso y la continuidad de estudios en la universidad. En este marco cada una de las unidades académicas de la UNQ produjo un material que compartió en espacios de formación con los profesores de las distintas escuelas participantes.

A partir de esta interacción e intercambio, se elaboraron los materiales didácticos que hoy la UNQ presenta como parte de la colección Materiales para Pensar el Aula. Cuatro módulos que se ponen a disposición de las y los docentes que quieran utilizarlos para pensar y diseñar sus propuestas de enseñanza.

- » Lenguajes artísticos en el aula: las vanguardias argentinas del siglo XX (Escuela de Arte).
- » Economía, territorio y desarrollo: contribuciones para pensar desde las aulas (Departamento de Economía y Administración).
- » Modos de leer: los medios en nuestra vida diaria (Departamento de Ciencias Sociales).
- » Aportes de la Didáctica de las Ciencias para el trabajo en el aula: la idea de energía (Departamento de Ciencia y Tecnología).



Índice

Introducción	6
Objetivos	6
 Parte 1. Educar en el arte. Las vanguardias artísticas argentinas	 10
Introducción	10
Las vanguardias en Argentina	13
 Parte 2. Actividades	 20
Introducción	20
Artes visuales	21
Literatura	27
Música	35
A modo de cierre	42
 Conclusiones	 44
 Referencias bibliográficas	 46

Introducción

Objetivos

- » Tener a disposición actividades para el tratamiento en el aula de diferentes ejes temáticos: artes visuales, literatura y música.
- » Colaborar en el empoderamiento crítico de los y las estudiantes de las escuelas secundarias en el campo de las artes.

Para ello se propuso:

- » Presentar las vanguardias artísticas argentinas de las décadas de 1920 y 1960 en su contexto social de origen.
- » Plantear posibles enfoques metodológicos para abordar los contenidos seleccionados.
- » Explorar los lenguajes artísticos que propusieron dichas vanguardias.
- » Sistematizar los conceptos que se trabajarán transversalmente en todo el material.

El presente material tiene como objetivo acompañar a los y las docentes de las escuelas medias con orientación artística en el proceso de enseñanza de contenidos y perspectivas vinculados a los lenguajes artísticos de las vanguardias estético-políticas de las décadas de 1920 y 1960 en Argentina.

Con este fin, presentaremos posibles abordajes metodológicos para trabajar en el aula con los y las estudiantes, así como información sobre diferentes obras del campo de las artes visuales, literarias y sonoras. También formularemos consignas de trabajo individuales y grupales, y sugerencias didácticas para integrar el material con actividades *online* u *offline*, que perseguirán la comprensión sobre las vanguardias como fenómeno del arte contemporáneo.

Delfina Moroni es licenciada en Letras (UBA) y maestranda en Estudios Latinoamericanos (UNSAM). Editora. Docente de la Escuela Universitaria de Artes de la Universidad Nacional de Quilmes y del Programa *Study Abroad* de la Universidad Nacional de San Martín. Directora y cofundadora de la editorial Dícese.

Bárbara Bilbao es licenciada en Comunicación Social (UNQ), magíster y doctora en Ciencias Sociales y Humanas (UNQ). Es docente adjunta en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP y docente del Ciclo Introductorio de la Escuela Universitaria de Artes de la UNQ. Dicta talleres de literatura y trabaja en Hekht Libros.



La propuesta pedagógica apunta a que los y las estudiantes identifiquen las experiencias de diferentes artistas locales situadas en nuestro territorio. Para facilitar dicha identificación, apostamos a proponer actividades colectivas, al uso de materiales multimedia (audios, imágenes, videos) y recursos disponibles *online*, a la interacción de los y las estudiantes entre sí y con los contenidos, al trabajo en distintos espacios (en el aula y fuera de ella), y a la producción de los propios y las propias estudiantes en diferentes formatos comunicativos.

De esta manera, este planteo pedagógico busca aportar a la construcción de conocimiento, a la interacción con obras de las vanguardias artísticas, y a la producción de los y las estudiantes en diversos entornos comunicativos y expresivos.

Presentaremos la figura del artista como sujeto compositor, transformador y reflexivo de su praxis creativa, con el objetivo de que los y las estudiantes se apropien de su propia práctica creativa. El empoderamiento de los y las estudiantes como sujetos creadores no solo impacta en aquellos y aquellas con vocaciones artísticas: asumir el poder de la voz propia es parte del desarrollo del pensamiento crítico.

Los lenguajes artísticos de vanguardia: una aproximación

Entendemos que las obras de arte producidas por las vanguardias nos interpelan mucho más que la discusión estética o de la forma. Estos lenguajes, tanto visuales como literarios y sonoros, vinieron a generar una disrupción en el modo en que el arte era concebido. Es nodal, en consecuencia, ampliar y diversificar la mirada sobre lo que la obra de arte es, sobre lo que puede ser y sobre los modos en los que nos la apropiamos. Las vanguardias configuraron otro lenguaje artístico y dieron origen a lo que hoy llamamos arte contemporáneo, que sigue siendo un territorio de disputas, discusiones y preguntas.

¿Qué significa el arte contemporáneo situado?

Cuando hablamos de arte contemporáneo situado, nos referimos a un anclaje específico en la producción artística local. Esto colabora con el proceso de deconstrucción de la adquisición de saber en clave decolonial. Las diferentes investigaciones y estudios sobre el problema de la colonialidad en la producción de conocimiento nos interpelan y nos colocan en un lugar central para reubicar esos saberes desde nuestros propios contextos latinoamericano y argentino.

Más información

La colonialidad es una categoría desarrollada hacia finales del siglo XX por autores como Aníbal Quijano, Walter Mignolo y Néstor García Canclini, entre otros.

Desde esta perspectiva, la colonialidad no es un estadio anterior a la Modernidad sino la contracara necesaria de este proceso capitalista. La lógica colonial, presente en las relaciones entre países centrales y periféricos desde el siglo XVI, se mantiene en la base de los vínculos modernos.

Como respuesta, el pensamiento decolonial se propone deconstruir estos modos de pensar (de pensarnos), de entender nuestro enclave en eso que llamamos mundo contemporáneo, de escapar a las dicotomías civilización / barbarie, desarrollo / subdesarrollo, occidental / no occidental. El pensamiento decolonial busca subvertir jerarquías de valores concebidos como absolutos e inalterables: de género, espirituales, étnico-raciales, etcétera.

Situar las vanguardias artísticas en la Argentina, en las décadas de 1920 y 1960, es fundamental para reflexionar sobre las condiciones de producción y circulación de las obras en los contextos latinoamericanos, configurados de manera diferente a los europeos o norteamericanos. Entonces, asumimos que existe una forma de hacer y pensar el arte contemporáneo desde nuestro territorio, a partir de nuestra propia historia.

Sobre los recursos utilizados

En este material se sugerirán diferentes recursos teóricos y multimediales, que favorecerán el trabajo individual y colectivo de los y las estudiantes.

Uno de estos recursos es el sitio web del **Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA)**, que cuenta con un acervo de obras lo suficientemente vasto como para lograr una investigación interesante y compleja en el campo de las artes visuales. Además, dicho sitio se ha diseñado estratégicamente para favorecer la comprensión de las obras (su estilo, su género, el contexto en que se realizó).

 <https://www.bellasartes.gob.ar/>

Por cierto, se trata del sitio web del museo público que posee el patrimonio más importante de América Latina, con más de 12.000 piezas. En ese sentido, se busca revalorizar el acervo público en un contexto de exaltación de lo privado, incluso en términos educativos.

Para este material, seleccionamos un conjunto de obras de las vanguardias artísticas con el objetivo de lograr el reconocimiento de estas expresiones singulares y disruptivas en el campo del arte. Además, las



escogimos por considerarlas nodales para el aprendizaje en las escuelas, en tanto contribuyen al debate actual y contemporáneo de la formación en artes.

De esta manera, se aborda el arte desde diferentes cruces: arte y pueblos originarios, arte y género, arte y juventudes, arte y memoria, arte y política, arte e identidad, arte y tecnologías. Estos ejes transversales les otorgan a las obras un marco interpretativo posible que intenta promover la discusión centrada en las condiciones locales y reales de quienes las analizarán, es decir, los y las estudiantes junto con sus docentes.

Sobre el intercambio con los y las docentes en el marco de Nexos

Esta propuesta se afianza a partir del intercambio entre docentes de escuelas secundarias y de la Universidad Nacional de Quilmes, en el contexto de los talleres promovidos desde el Programa NEXOS. En dicho espacio, docentes de diferentes niveles educativos discutimos formas, estrategias pedagógicas, metodologías y recursos didácticos para favorecer la comprensión y producción de los y las estudiantes en el campo del arte contemporáneo. Este proceso resultó enriquecedor para la elaboración de este material, que tiene como objetivo final colaborar en el empoderamiento crítico de los y las estudiantes de las escuelas secundarias en el campo de las artes, en tanto puedan reconocer y analizar obras y, también, identificarse como artistas, si ese es el trayecto que los y las interpela. Los encuentros entre los y las docentes han potenciado de manera exponencial la formación académica y el debate crítico sobre la educación en general y la orientación en artes en particular.

Contenidos

Los contenidos del presente material están organizados en dos partes.

En la primera, se introducen algunos lineamientos metodológicos que consideramos significativos para el abordaje de las obras. También se estudia el contexto social, político y cultural de las vanguardias artísticas y se señalan algunas problemáticas específicas en el campo del arte contemporáneo, a fin de enriquecer y profundizar la interpretación de las obras.

En la segunda, se plantean actividades para trabajar con los y las estudiantes en el aula. Estas actividades están pensadas en función de articular las propuestas de las vanguardias con experiencias artísticas presentes, los cruces con debates contemporáneos, y el trabajo colectivo con diferentes herramientas analógicas y digitales.

1. Educar en el arte.

Las vanguardias artísticas argentinas

Introducción

En esta parte presentaremos cuáles fueron las estrategias que hemos utilizado para definir el estudio de las vanguardias artísticas argentinas como eje central de este material. Así, señalaremos los criterios que empleamos para la selección de las obras elegidas en la sección de actividades.

También introduciremos un panorama de las vanguardias, a fin de que sea utilizado por los y las docentes que trabajarán estas temáticas en el aula.

Incluiremos una contextualización histórica y política de las vanguardias, con el fin de evidenciar que las condiciones de producción de las obras están estrechamente relacionadas con su práctica situada. Ubicar el arte en contexto colaborará en la organización de la dinámica entre estudiantes y docentes en el aula.

Cuestiones metodológicas

El material aborda las vanguardias artísticas argentinas como núcleo. Esta decisión responde a que tales experiencias marcaron un quiebre en la concepción del arte (“arte por el arte”, arte institucionalizado, Bellas Artes), que condujo al estado actual del arte contemporáneo.

Porque configuraron nuevos vínculos con los espacios tradicionales del arte (la galería, el museo), con los materiales, con el público; porque comprendieron los vínculos profundos (y, en ocasiones, conflictivos) que existen entre arte y política; porque se constituyeron en laboratorio de experiencias novedosas... las vanguardias cambiaron el siglo XX. Fueron momentos de debates institucionales profundos. No es posible comprender la Posmodernidad y el estado actual de la institución del



arte, y de aquello que los y las jóvenes hoy entienden y experimentan como arte, sin asumir la dimensión rupturista de estos movimientos.

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritario de Educación Artística para el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria (Ministerio de Educación, 2014) tienen como objetivos, entre otros:

“ La construcción de saberes relativos al arte mediante la participación activa y autónoma en prácticas artísticas cotidianas, propiciando el respeto por la diversidad cultural, la resistencia a toda forma de discriminación y el cuestionamiento de las representaciones socioculturales dominantes o estereotipadas.

La participación en producciones artísticas de carácter grupal y colectivo donde la realización esté a cargo de las/los estudiantes de forma integral en función de los saberes desarrollados y en vinculación con sus intereses, su comunidad y las representaciones culturales latinoamericanas.

El abordaje de problemáticas propias del campo artístico en relación con el mundo del trabajo, sus vinculaciones con los derechos humanos y la construcción de la memoria para el pleno ejercicio de la ciudadanía.

A partir de estos objetivos, hemos seleccionado un conjunto de obras de las vanguardias argentinas que nos permitirán abordar no solo su dimensión histórica sino también otros aspectos. Propondremos, en ese sentido, actividades que posibiliten la reflexión sobre la situación de la mujer artista en la década de 1920 y 1960 (en estrecha vinculación, por supuesto, con la posición de la mujer en la sociedad), los pueblos originarios, la postura de los artistas frente a los conflictos de su tiempo, entre otros aspectos.

Presentaremos la figura del artista como sujeto compositor, transformador y reflexivo de su praxis creativa, con el propósito de que los y las estudiantes se apropien de su práctica creativa. Consideramos que el empoderamiento de los y las estudiantes como sujetos creadores no solo impacta en quienes tienen vocaciones artísticas. Asumir el poder de la voz propia es parte del desarrollo del pensamiento crítico. De este modo, se propondrán actividades en las que puedan manifestar su mirada y así expresar su sentir y parecer sobre el mundo que habitan, así como en otro tiempo lo hicieron los y las jóvenes vanguardistas.

Las vanguardias fueron extremadamente ricas y diversas. A fin de dar cuenta de esa pluralidad, hemos organizado las actividades en los siguientes núcleos temáticos:

- Artes visuales
- Literatura
- Música

Esperamos que estas actividades, desarrolladas en función del trabajo en el aula con las vanguardias artísticas argentinas, puedan ser disparadores para el análisis de artistas y movimientos no tratados aquí. Buscamos que sean de utilidad para los y las docentes en una planificación curricular más amplia.

Referencias conceptuales y metodológicas

Walter Benjamin (2007), en “La obra de arte en la era de su reproducibilidad técnica”, sugiere que la experiencia que se construye con la obra de arte es única e irrepetible. Esta singularidad solo puede entenderse como plena libertad. Pensar al arte como experiencia colabora en el proceso de composición estética y crítica por parte de los y las artistas. El estudio benjaminiano de la estética ha favorecido la profundización del análisis social y cultural que complejiza las concepciones binarias y acrílicas en torno al mundo del arte.

Uno de los problemas fundamentales del campo del arte son las tensiones entre la experiencia artística y su representación. Es un desafío pensar las artes en ambos sentidos: la producción a través de la experiencia singular y la reflexión en torno a las posibles representaciones. Al mismo tiempo, el avance de las nuevas tecnologías establece una mediación entre estas representaciones y los espectadores y las espectadoras. Por “nuevas tecnologías” se entendía, al principio, la expansión de la radio y la prensa escrita; con posterioridad, la televisión, las telecomunicaciones e Internet.

Diferentes autores y autoras de los estudios culturales latinoamericanos y de recepción comenzaron a preguntarse cuál era el rol de las clases subalternas respecto del consumo cultural, tradicionalmente hegemonizado por las clases dominantes. Las nuevas tecnologías facilitaron la apropiación masiva de esos bienes culturales. Las mediaciones suponen, entonces, la resignificación de la cultura hegemónica por parte de las audiencias. De esta manera, surgen otros sentidos y otras formas de recepcionar las obras.



Leer con atención

“Mediación” es una noción utilizada por Jesús Martín Barbero para abordar el tránsito de las culturas populares a las culturas de masas experimentado en América Latina a principios del siglo XX. Las mediaciones cobran importancia como instrumentos de “reconciliación de las clases y de reabsorción de las diferencias sociales, y como espacios donde se negocia el posible éxito o fracaso de los medios de comunicación como innovaciones técnicas” (Barbero, 1987: 153). Es decir que las mediaciones son espacios de disputas hegemónicas y contrahegemónicas que producen sentidos e interpretaciones.

→ Al margen

Walter Benjamin (1892-1940) fue un filósofo, crítico literario y teatral, traductor y ensayista alemán. Formaba parte del Instituto de Investigación Social de Fráncfort. Desarrolló una multiplicidad de teorías críticas sobre la cultura y el arte, y centenares de reseñas sobre teatro y literatura. Declarado comunista, fue perseguido por el nazismo. Se suicidó en 1940 durante la ocupación nazi en Francia.

 Leer con atención

Raymond Williams (1921-1988) definió la hegemonía como un complejo entrelazamiento de fuerzas políticas, sociales y culturales. La hegemonía va más allá que los conceptos “cultura” (proceso social total en el que la humanidad define y configura su vida) e “ideología” (en el sentido marxista, como el sistema de significados y valores que constituye la expresión o proyección de un particular interés de clase); tiene un alcance mayor porque pone el énfasis en relacionar el “proceso social total” con las distribuciones específicas del poder y la influencia (Williams, 2009: 142-143).

Asimismo, buscamos una propuesta metodológica en el campo de las artes que pueda reconocer el medio artístico como territorio para discutir y resolver problemáticas específicas. Es decir, la relación entre el estudio estético de la obra y la reflexión que podemos generar sobre la experiencia artística.

Las metodologías artísticas de enseñanza afrontan el proceso educativo desde la perspectiva estética en toda su complejidad y profundidad, lo que no solo supone entender lo estético como una parte más del proceso. Es que, a su vez, los lenguajes y medios empleados también se estudiarán como procesos de expresión, comprensión y producción.

Es necesario vincular la práctica de enseñanza en torno al campo artístico a través de una interpretación estética y crítica de las artes, de modo que promueva la apropiación y el posicionamiento de los y las estudiantes como potenciales creadores y creadoras. En las siguientes páginas, no solo se analizará y reflexionará sobre diversas experiencias y representaciones estéticas, sino que se trabajará también sobre la producción artística de conocimiento.

Las vanguardias en Argentina

El concepto de “vanguardia” proviene del ámbito militar, donde se utiliza para denominar la primera línea de exploración y combate. En términos artísticos, se lo emplea para referirse a aquellos movimientos que buscaron la renovación del arte, su reinvención a partir de la confrontación con las generaciones que los precedieron, la innovación en formas y contenido. Todos estos movimientos propusieron una relación diferente entre el arte y la vida, “adelantándose” (de ahí la metáfora militar) a su tiempo.

Hacia 1920, comenzaron a aparecer en nuestro país los primeros trabajos de una nueva generación de artistas. Se trataba de jóvenes de entre 20 y 30 años, profundamente sensibilizados por una renovación estética

que venía dándose en Europa debido a las consecuencias devastadoras de la Gran Guerra (1914-1918) y a las modificaciones profundas que, motivadas parcialmente por esa coyuntura, ocurrieron en nuestro país.

En la década de 1960, nuevos movimientos reeditaron esas búsquedas, pero adecuadas a las preocupaciones y tensiones de su época. Por ese motivo, las vanguardias de los años 20 pasaron a ser conocidas como “históricas”.

Boedo y Florida: la vanguardia de los años 20

El auge de las vanguardias históricas latinoamericanas tuvo lugar durante la década de 1920. Las razones detrás de este fenómeno son variadas.

Por un lado, algunos artistas viajaron al viejo continente durante la década de 1910, donde entraron en contacto con los movimientos de vanguardia europeos. Por otro, debe atenderse a la propia evolución de los procesos artísticos latinoamericanos: de diversas maneras, estos y estas artistas se oponían a los cánones que los y las precedieron.

Además, deben entenderse estos movimientos como reacciones a la crisis general en la que ingresó el mundo occidental tras la Gran Guerra, sumada a diferentes circunstancias nacionales.

En Argentina, la vanguardia estuvo organizada en dos grupos: el de Florida y el de Boedo. Durante los años 20, ambos polemizaron a través del fuego cruzado en los artículos de sus respectivas revistas. Con cierta visión de presente (y, en especial, de futuro), se disputaban su lugar en la institución del arte nacional.

El grupo de Florida recibió ese nombre porque la oficina de la redacción de la revista que los nucleaba, *Martín Fierro*, estaba ubicada en Florida y Tucumán. También porque sus integrantes solían reunirse en la **confitería Richmond**, una cuadra más allá, en Florida entre Lavalle y Corrientes.

El grupo de Boedo, por su parte, fue apodado así porque su punto de encuentro estaba situado en el barrio de Boedo, sobre la calle homónima, altura 837, donde se emplazaba la editorial Claridad. Hacia la década de 1920, Boedo era un barrio habitado principalmente por familias inmigrantes obreras.

La ubicación de estas agrupaciones dentro del mapa de la ciudad da una primera pista acerca de las características sociales de sus integrantes.

La confitería Richmond fue fundada en 1917 y funcionó, hasta su cierre en 2011, en Florida 468, en la planta baja de un coqueto edificio diseñado por el arquitecto belga Julio Dormal, quien también terminó el proyecto del Teatro Colón. Desde su creación, fue frecuentada por la aristocracia porteña.

En la película *El secreto de sus ojos* (2009), hay una conversación en la que el personaje de Soledad Villamil, una joven abogada perteneciente a una familia acomodada, y su amor imposible, el personaje de Ricardo Darín, subalterno de clase media, se citan para discutir la potencialidad de su relación. Él propone una pizzería cerca de Tribunales (donde ambos trabajaban). Ella responde que sería un mejor lugar la Richmond. Él, incómodo, se excusa diciendo que no había pensado en un lugar “fino”. Ella, sagaz, replica que no lo elegía por la elegancia sino porque era alejado. La anécdota sirve para ejemplificar el modo en el que la Richmond era vista en la sociedad porteña, aún en la década de 1970 (época en que está situada la primera mitad de la trama de *El secreto de sus ojos*).

→ **Al margen**



Quienes conformaban el grupo de Florida eran hijos e hijas de las familias más prominentes del país. En cambio, quienes participaban de Boedo eran hijos e hijas, y nietos y nietas de inmigrantes, pertenecientes a estratos bajos o medios. Estos puntos de partida suponían dos enfoques muy distintos de la relación entre vida y arte. Para unos, vivir para su arte era una posibilidad, ya que obtenían de sus herencias familiares la mayor parte de su sustento. Para otros, un sueño a compatibilizar con otros trabajos.

En Florida primó la poesía; en Boedo, la narrativa. Los y las de Florida escribían para un público selecto (integrado, en principio, por el propio grupo); en Boedo, en cambio, lo hacían para el pueblo, con la finalidad de reeducarlo en renovados valores sociales y estéticos. Para Florida, la referencia eran las vanguardias española y francesa (aunque reinterpretadas en función del contexto nacional); para Boedo, el realismo socialista surgido en Rusia tras la revolución de 1917. En las artes plásticas, las búsquedas también fueron divergentes. Las obras de Xul Solar y Emilio Pettoruti, principales referentes plásticos del grupo de Florida, conjugaban una serie de técnicas aprendidas en Europa con la tradición iconográfica local (argentina y latinoamericana). Por su parte, los grabados de Guillermo Facio Hebequer o de Abraham Vigo (integrantes de la asociación Artistas del Pueblo) narraban las penurias de la vida obrera, en tanto incitaban a la rebelión, sin descuidar la retórica.

Sin embargo, no todas eran disidencias entre los grupos. Ambos coincidían en la focalización de su mirada sobre una ciudad que había cambiado mucho en los años anteriores, transformándose en una metrópoli. Todos y todas eran, además, jóvenes en busca de su propio camino estético, intentando diferenciarse de aquellos y aquellas artistas que los habían antecedido.

La polémica que en verdad tuvo lugar por esos años acabó fosilizando una cierta visión dual de estos grupos: Boedo, preocupado por la renovación social, descuidaba la estética; Florida, embanderado en la renovación estética, no estaba interesado en el mundo político. Pero en ambos grupos la preocupación integral por la transformación del arte y de la vida estuvo presente.

En la Parte 2 de este material, propondremos una serie de actividades que recuperarán diferentes áreas de la producción de ambos grupos, con la finalidad de problematizarla y romper, así, las visiones cristalizadas de la **vanguardia porteña de la década de 1920**:

- como grupos irreconciliables, escindidos entre arte y vida;
- como proyectos de transposición de los movimientos europeos, sin raigambre local.

+ Más información

Para conocer más sobre la vanguardia de los años 20:

Pedro Mendila Oñate, *Buenos Aires entre dos calles. Breve panorama de la vanguardia poética argentina*. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/>

Café Las Palabras (programa conducido por Eduardo Valdés), con la presencia de Noé Jitrik y Diana Weschler, “La Buenos Aires de siglo XX a través de sus vanguardias artísticas”. Disponible en:



<https://www.youtube.com/>

Cuenta la leyenda que la matriarca de la familia Di Tella (era su hijo Guido el principal propiciador del espacio, quien, por ese entonces, tenía menos de 30 años) reprochó a Jorge Romero Brest, director del instituto, que eso no era arte sino un parque de diversiones. Y que él, lúcido, respondió: “Señora, ¿qué tiene de malo un parque de diversiones?”. Esa impronta profundamente lúdica, rupturista, insolente y contrahegemónica terminó decretando, hacia el comienzo de los años 70, el cierre del Di Tella, cuando el presidente de facto Juan Carlos Onganía se sintió “ofendido” por una obra allí producida.

→ **Al margen**

El Di Tella y alrededores: la vanguardia de los años 60

En el año 1960 surgió un nuevo movimiento autodenominado “vanguardia”, nucleado principalmente en torno al Instituto **Di Tella**. Fundado en 1958, funcionó como espacio aglutinador de diferentes experiencias: el teatro independiente de jóvenes dramaturgos y dramaturgas, el arte plástico, el *happening*, la música electroacústica, entre otras.

Esta segunda vanguardia expresó con máxima intensidad la complejidad y las múltiples tensiones políticas que la atravesaban. Se vivía una crisis de larga duración, agudizada tras la **Revolución Argentina**.

Dicho movimiento buscaba disolver las fronteras entre arte y vida. Esto significaba un planteo diferente de las relaciones entre arte y política (arte y política como caras indivisibles de una misma moneda), y entre artista y público (ya no había solo un rol activo ante la obra sino dos). Pero también suponía una manera distinta de entender la obra. No importaba la trascendencia en el tiempo tanto como el suceso del momento (la esencia del arte efímero). Además, cualquier material y soporte podía constituir una obra de arte. En términos de la investigadora Ana Longoni (2008), la fórmula era experimentación artística más radicalización política.

Nota

“Revolución Argentina” es el nombre con que se conoció el golpe de Estado de 1966, que significó el derrocamiento de Arturo Illia y el nombramiento, como presidente *de facto*, de Juan Carlos Onganía.

Con el avance de la década, lo político comenzó a primar cada vez más sobre lo artístico. Había que asimilar, entonces, el concepto de vanguardia artística al de vanguardia política. La primera decisión fue exponer en circuitos que no fueran los tradicionales (museos o galerías). La segunda, adherir a las luchas populares del momento. El trayecto que los y las artistas del Di Tella hicieron hacia las experiencias político-artísticas de “Tucumán Arde” muestra el pasaje del sector de la vanguardia artística que fue del compromiso autónomo a una vinculación más directa del “artista creador” y su obra con la nueva izquierda revolucionaria.

“Tucumán Arde” fue una obra colectiva y multidisciplinaria que se montó en las sedes de la CGT de los Argentinos de Rosario y Buenos Aires, en noviembre de 1968 (año en que también se produjo la lucha de los y las estudiantes en el Mayo francés y un año después, el movimiento obrero-estudiantil llamado “Cordobazo”). Los conflictos de cañeros, cañeras, obreros y obreras de los ingenios tucumanos eran parte de las prioridades de la CGT de los Argentinos. Los y las artistas eligieron esta organización para armar la muestra. Tucumán expresaba, además, pobreza, explotación, represión, aislamiento y desinformación. En este sentido, los y las artistas se propusieron organizar una exposición que visibilizara todos esos problemas y que, al mismo tiempo, atravesara la censura de los medios de comunicación, ya que “la efectividad de la obra se mide en tanto ésta impacta a la manera de un acto político” (Longoni, 2008: 303).

“ La intención verdaderamente vanguardista es revolucionaria”.
(Declaración de la muestra “Tucumán Arde”, Rosario, noviembre de 1968).

“ Se dirá que lo que proponemos no es arte. ¿Pero qué es arte?
¿Lo son acaso esas formas elitistas de la experimentación pura?
¿Lo son acaso las creaciones pretendidamente corrosivas,
pero que en realidad satisfacen a los burgueses que las consumen?
¿Son arte acaso las palabras en sus libros y éstos en las bibliotecas?
¿Las acciones dramáticas en el celuloide y la escena y éstos en los cines y
teatros?
¿Las imágenes en los cuadros y éstos en las galerías de arte?
Todo quieto, en orden, en un orden burgués y conformista; todo inútil”.
(Declaración de los Plásticos y las Plásticas de Vanguardia de la Comisión de Acción
Artística de la CGT de los Argentinos, Buenos Aires, noviembre de 1968).

En la Parte 2, propondremos una serie de actividades que partirán de la obra de diferentes artistas de esta vanguardia, con el fin de problematizar el carácter de estos movimientos, en particular la relación entre vida y arte. También realizaremos cruces que permitan descubrir algunas continuidades y rupturas entre las dos vanguardias argentinas: la de los años 20 y la de los años 60.

+ Más información

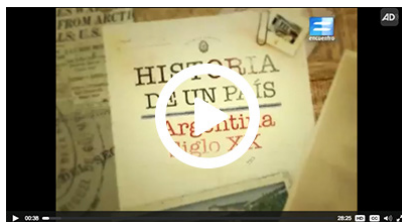
Para conocer más sobre la vanguardia de los años 60:

Gobierno de Santa Fe (2011), “Tucumán Arde”. Disponible en:



<https://www.youtube.com/>

Canal Encuentro (2011), “Sociedad y cultura de los años 60”. Disponible en:



<http://encuentro.gob.ar/>

Enlaces utilizados

CANAL ENCUESTRO (2011). *Historia de un país*, “Sociedad y cultura de los años 60”. [Archivo de video]. Recuperado de <<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8001/23?temporada=1>> [Consulta: 11 de marzo de 2019].

GOBIERNO DE SANTA FE (2011), *Color Natal*, “Tucumán Arde”. [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=-MgjwIH-theu>> [Consulta: 11 de marzo de 2019].

MENDILA ONATE, P. (s/f). *Buenos Aires entre dos calles. Breve panorama de la vanguardia poética argentina*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/buenos-aires-entre-dos-calles-breve-panorama-de-la-vanguardia-poetica-argentina--0/html/000d9cf4-82b2-11df-acc7-002185ce6064_33.html#I_0_> [Consulta: 11 de marzo de 2019].



MUSEO DE ARTE MODERNO DE BUENOS AIRES (02/10/2015). *La menesunda según Marta Minujín*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4CRAq6c3_H8> [Consulta: 1 de marzo de 2019].

VALDÉS, E. (03/08). *Café Las Palabras*, “La Buenos Aires de siglo XX a través de sus vanguardias artísticas”. [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=1oCcTdaApyU>> [Consulta: 18 de febrero de 2019].

2. Actividades

Introducción

En esta parte presentaremos algunas actividades para el tratamiento de las vanguardias artísticas argentinas en el aula.

Hemos organizado las propuestas en los siguientes núcleos temáticos:

- Artes visuales
- Literatura
- Música

Las actividades sugeridas constituyen estrategias que luego pueden reformularse en función del abordaje de otros contenidos.

Nuestra propuesta contempla un trabajo interdisciplinar, en el que puedan integrarse docentes de las materias artísticas con aquellos y aquellas que enseñan literatura o música (dos disciplinas que, si bien pertenecen al ámbito del arte, en términos escolares componen asignaturas independientes).

No existe orden fijo ni secuencia necesaria en la inclusión de estas actividades en la planificación. Son posibles estrategias pedagógicas que los y las docentes podrán desarrollar en el aula según lo consideren conveniente.

En función de lo previsto por los NAP (Ministerio de Educación, 2014), las actividades sugeridas están insertas en una doble perspectiva: como prácticas en sus contextos, posibilitando la reflexión respecto de los artistas, movimientos y circunstancias sociohistóricas de producción, y como prácticas de producción, ya que también persiguen una ponderación de las obras en sí mismas, con sus características formales y materiales. Ambas perspectivas se vinculan en tanto pretenden que,



tras esta internalización de los procesos que conlleva la obra artística, sean los y las estudiantes quienes desarrollen la propia, empoderándose como sujetos creadores.

Las actividades dialogan con los principales ejes temáticos propuestos por los NAP: la diversidad cultural, la resistencia a la discriminación y los estereotipos de género y raza, la perspectiva comunitaria y latinoamericana, los derechos humanos, la construcción de la memoria.

Artes visuales

La expresión “artes visuales” nuclea todas aquellas prácticas artísticas orientadas a la creación de trabajos que, por su propia naturaleza, son “visuales”. Tradicionalmente, se incluye en este grupo a la pintura, la escultura, el grabado y el dibujo, aunque el término también puede extenderse al cine, el diseño, la artesanía.

El museo virtual como recurso pedagógico

La acepción de la palabra “museo” como la empleamos contemporáneamente (para referirnos al edificio que alberga un patrimonio artístico público o privado) se remonta al siglo XVIII y a una decisión adoptada tras la Revolución francesa: palacios antes pertenecientes al rey pasaron a manos de la nación y fueron utilizados para reunir allí monumentos artísticos. Desde entonces, esta es la concepción que, en general, ha prevalecido.

En décadas recientes, las nuevas tecnologías impulsadas por el desarrollo de Internet han dado paso a los museos virtuales: sitios en los que es posible acceder a la colección sin trasladarse físicamente al edificio que la alberga. Estos sitios suponen un recurso pedagógico de enorme productividad para motivar a los y las estudiantes, y favorecer un acercamiento (así sea mediado) al museo como institución. El contacto con el museo en una edad temprana (niñez o adolescencia) favorece el desarrollo de públicos futuros, adultos y adultas que lo elegirán como parte de sus consumos culturales.

El Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA) fue inaugurado en 1896, en Buenos Aires, en el edificio que actualmente ocupan las Galerías Pacífico, con una colección de 163 obras. Hoy su patrimonio es el de carácter público más importante de América Latina, con más de 12.000 piezas de artistas de diversas nacionalidades.

La página web del MNBA aloja un catálogo digital que reúne más de 2000 obras pertenecientes al patrimonio, organizadas por nacionalidad y período, por estilo, por artista...

A continuación, formularemos algunas actividades para realizar (*online* u *offline*) a partir del acervo disponible en ese catálogo. En este caso, hemos elegido una de las figuras centrales de las artes visuales de la vanguardia de los años 20: Emilio Pettoruti. Sin embargo, las propuestas pueden adaptarse a otros y otras artistas y movimientos en función de las necesidades curriculares.



Actividad

Curaduría de muestra

El objetivo de esta actividad es que los y las estudiantes puedan situarse en el rol de curadores y curadoras de una muestra de arte. Ello significa que puedan establecer su propia perspectiva frente a las obras de un o una artista, a partir de la información que tengan de su vida y su obra, pero también de sus propias evaluaciones estéticas. Se trata de que los y las estudiantes se empoderen frente al arte, convirtiéndose en sujetos activos. El ejercicio de curaduría supone imponer una visión frente a la totalidad de la obra disponible y realizar un recorte a partir de un criterio propio.

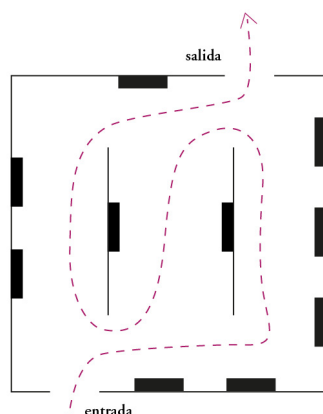
Inicialmente, sugerimos solicitar a los y las estudiantes que investiguen acerca de la vida y la obra de Emilio Pettoruti. Para ello pueden utilizar los recursos disponibles en la biblioteca escolar o Internet. Recomendamos especialmente la visita al sitio de la **Fundación Pettoruti**.

 <http://www.pettoruti.com>

Con esta información, pueden ingresar a la web del MNBA y buscar la obra de este artista, que se encuentra disponible en el catálogo *online*. En caso de que no hubiera conexión a Internet, las imágenes pueden descargarse de manera anticipada para trabajar *offline*. Lo importante es que se ponga a disposición de los y las estudiantes una diversidad de obras que les permita realizar un recorte propio. Actualmente, el catálogo virtual del MNBA cuenta con 17 pinturas de Pettoruti.

En pequeños grupos, deben organizar una muestra sobre la obra de Pettoruti que incluya de seis a ocho piezas, asumiendo el rol de curadores y curadoras. Luego, decidir cómo las dispondrían (en qué orden las acomodarían en el espacio). Y, finalmente, dar nombre a la muestra y escribir el texto curatorial, donde expondrán el criterio utilizado para organizarla y defenderán las decisiones adoptadas.

Sugerimos, a fin de que resulte más sencillo visualizar la organización de las obras, que se plantee un espacio real de la escuela en el cual debería colgarse la muestra. También puede plantearse algo como esto:



Se trata de una habitación cuadrada, con una abertura de ingreso y una de acceso, y un sentido propuesto de circulación.



Sugerencia

La muestra puede tener múltiples variantes de trabajo dentro de la escuela. Los y las estudiantes pueden ser curadores y curadoras de una exhibición de sus propias obras, darle un nombre, redactar el texto curatorial y presentarla en un espacio de la escuela. Puede pensarse una actividad en la que deban convertirse en guías de otros grupos de estudiantes o de sus familias, justificando las decisiones tomadas en el proceso de la curaduría.



Sugerencia

Otra variante posible de esta actividad es elegir la obra de alguno de los grabadores nucleados en el grupo de Boedo. Dentro del patrimonio del MNBA, hay, por ejemplo, una cantidad considerable de obras de Abraham Vigo. El cruce entre la estética de Pettoruti y las temáticas abordadas en su obra resulta una interesante contraposición frente a las de Vigo.



Leer con atención

Un curador o una curadora es aquella persona que organiza las exhibiciones permanentes o temporarias de una institución pública o privada (museo, galería), seleccionando los y las artistas que participarán, las obras que serán mostradas, su disposición. Para esto tiene en cuenta sus conocimientos de historia del arte pero también el espacio en el que va a instalarse la muestra y la iluminación, entre otras cuestiones.

En el texto curatorial, de estructura argumentativa, el curador o la curadora explicita sus decisiones y las justifica: ¿...?, ¿en...? y ¿qué...? ¿En qué sentido son representativas de la producción de un artista, de un movi-

miento, de un período? ¿Qué característica comparten esas obras o hace posible que dialoguen entre sí?

En la **nota** de G. Mosqueda, “¿Qué es y qué hace el curador de una exposición?”, puede leerse más acerca de la tarea de los curadores y las curadoras.

 <https://www.citricmagazine.com/>



Autorretrato (1918)

Emilio Pettoruti (Buenos Aires, 1892-París, 1971) fue uno de los pintores argentinos más relevantes del siglo XX. Realizó sus estudios en la Academia de Bellas Artes de La Plata y en 1913, con poco más de 20 años, recibió una beca del gobierno para continuar formándose en Europa, donde vivió durante algo más de una década. Allí se contactó con las vanguardias, en particular el cubismo y el futurismo. También en Europa conoció a Xul Solar, quien, a su regreso, sería junto al propio Pettoruti un emblema del arte de vanguardia en Argentina.

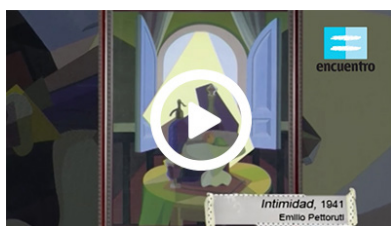
En 1924, cuando volvió a Buenos Aires, expuso la obra que había realizado en Europa. La propuesta, de fuerte impronta vanguardista, causó conmoción. El medio artístico local todavía estaba dominado por el tema nacional en los paisajes y el costumbrismo. Sin embargo, esa primera muestra y la encendida defensa que Xul Solar realizó de ella desde las páginas de la revista *Martín Fierro* (órgano de difusión de la vanguardia de Florida) abrieron camino para la renovación de la estética en nuestro país.

En 1930 fue nombrado director del Museo Provincial de Bellas Artes de La Plata, cargo que ocupó hasta 1947.



Multimedia

Video de Canal Encuentro sobre Pettoruti y su obra



<https://www.youtube.com/>

Arte y tecnología

Las vanguardias han generado espacios de tensión, disrupción y ruptura de valores y sentidos establecidos. Han impulsado diferentes modos de ver el mundo y configuraron un escenario de espacios híbridos para ser habitados por las personas. En este sentido, lo que podemos llamar “arte contemporáneo” se inscribe en una tradición que continúa esta propuesta, buscando constantemente la valoración de aquellas obras e intervenciones creativas que vienen a decir algo diferente o subjetivo sobre el mundo.

Una de las representantes más importantes del Instituto Di Tella pertenecía a un grupo minoritario. Marta Minujín fue, en sus propias palabras, “protagonista total” del Di Tella. Sin embargo, este hecho no debe invisibilizar otro: esta segunda vanguardia acogió a más mujeres que la primera pero, aún en la década de 1960, las artistas eran (muchas) menos que los artistas.

En 1967 Minujín creó un artefacto tecnológico visual-sonoro llamado *Minuphone*. Con él buscaba dinamizar experiencias psicodélicas en sus participantes. En la concepción de esta obra (como en la mayoría de las que realizaría a lo largo de su trayectoria), el público no es un espectador pasivo sino un participante activo. En 2012, el *Minuphone* fue restaurado, para lo que se utilizaron diferentes técnicas específicas a fin de que la obra no perdiera sus características estéticas originales.

A continuación presentaremos una actividad para reflexionar sobre el modo de creación de Minujín, en el contexto de la vanguardia de los sesenta, y sobre la relación entre arte y tecnología.



Multimedia

Video de Espacio Fundación Telefónica: *Minuphone 1967-2012*



<https://www.youtube.com/>



Actividad

Minuphone

El objetivo de esta actividad es que los y las estudiantes tengan un acercamiento al *happening* como una de las experiencias artísticas fundamentales de la vanguardia de los sesenta.

Para comenzar, sugerimos solicitar a los y las estudiantes que investiguen acerca del contexto de los sesenta, en especial los sucesos en Estados Unidos, donde Minujín desarrolla su obra. Recomendamos un posible trabajo interdisciplinar con el área de Ciencias Sociales (Historia) y el siguiente audiovisual de Retroclips:



<https://www.youtube.com/>

Luego, presentar a Marta Minujín y su obra a los y las estudiantes. Sobre *La menesunda*, probablemente su producción más famosa, puede utilizarse este video del Museo de Arte Moderno de Buenos Aires:



<https://www.youtube.com/>

Finalmente, compartir con los y las estudiantes el video sobre el *Minuphone* y su restauración.

Debatir colectivamente lo que acaban de ver y las posibles relaciones con el arte contemporáneo, influenciado por estos movimientos. Estas son algunas posibles preguntas disparadoras:

- ¿Qué relaciones podríamos establecer entre el concepto de la obra de Minujín y el contexto en el que se inscribe?
- ¿Consideramos que este tipo de obra influyó las actuales generaciones de artistas? ¿De qué forma?
- Teniendo en cuenta el avance tecnológico de los últimos cincuenta años, ¿qué modificaciones le haríamos al *Minuphone*? ¿Qué tipo de obra produciríamos que representara de un modo similar lo que se propuso la artista pero desde una perspectiva actual?

- En el presente, corrientes de artistas visuales, sonoros y sonoras trabajan con la idea de “Hazlo tú mismo” (o “Do it yourself”, en su versión original en inglés), que propone construir obras con los materiales que tengamos disponibles, valorizando el proceso creativo por sobre los materiales sofisticados. ¿Qué pensamos sobre esta corriente? ¿Qué herramientas disponibles podríamos utilizar?

A continuación del debate, proponer a los y las estudiantes que dibujen un boceto de una posible obra, teniendo en cuenta los materiales disponibles a su alcance (en su casa o en la escuela). Compartir esa idea con sus compañeros y compañeras. Sugerimos trabajar de a dos para intercambiarse los bocetos y hacerse comentarios por pares.

Leer con atención

Minujín entendía los *happening* como un collage de situaciones vivas que desataban energía creadora. Se trata de una propuesta artística en la que el foco está puesto en el suceso mismo, por eso es efímero, y en la participación espontánea del público, por lo que suele realizarse en lugares públicos.



Marta Minujín

Marta Minujín (Buenos Aires, 1943) es una artista plástica argentina, especialmente conocida a través de la obra vanguardista que realizó entre las décadas de 1960 y 1980.

En 1960, recibió una beca del Fondo Nacional de las Artes y se mudó a París (Francia). En 1963 llevó adelante su primer *happening* y, un año más tarde, recibió el Premio Nacional Di Tella (otorgado por el instituto homónimo). Gracias a una beca de la Fundación Guggenheim, que recibió en 1966, pudo instalarse en Nueva York y construir el Minuphone.

A la fecha, esta prolífica artista continúa haciendo obras de gran escala.

Literatura

Según el *Diccionario de la Real Academia Española*, “literatura” es el arte de la expresión verbal. Como se trata de un hecho artístico, frecuentemente se entrecruza con otros: hay compositores que musicalizan poemas, pintores que ilustran cuentos, y novelas que se convierten en películas. Cuando esto sucede, ambos hechos estéticos se resignifican a partir del contacto con el otro, adquiriendo nuevas posibilidades interpretativas.

 <https://www.rae.es/>

Si bien la literatura es la palabra hecha arte, dentro de la currícula escolar está organizada como una asignatura independiente. En este sentido, consideramos de vital importancia la integración con docentes de esa área, a fin de realizar actividades comunes, que favorezcan en los y las estudiantes reflexiones acerca de los vínculos entre la literatura y el resto de las artes.

A continuación, propondremos una serie de ejercicios que permiten:

- articular la literatura con otras disciplinas artísticas.
- trabajar en el aula las innovaciones propuestas por las vanguardias literarias.

Letras y dibujos

Una característica de la producción de las vanguardias es la corrosión de géneros, es decir, se desdibujan los límites disciplinares. En 1918, el poeta francés Guillaume Apollinaire presentó su libro *Calligrammes* (*Caligramas*). Se trata de un tipo de composición poética que utiliza la tipografía y la disposición de las palabras como recurso para el decir, junto a las palabras. Se rompe, de esta manera, la forma tradicional del poema. En Argentina, fue Oliverio Girondo, a la cabeza del grupo de Florida en los años 20, quien cultivó este tipo de composiciones.

En la siguiente actividad, propondremos a los y las estudiantes trabajar con algunos de los caligramas de Girondo.



Actividad

Oliverio Girondo y sus caligramas

El objetivo de esta actividad es que los y las estudiantes se vinculen con esta forma alternativa de composición poética y que puedan producir sus propios caligramas.

Proponemos presentar la biografía de Girondo, destacando que encarnó el espíritu de la vanguardia en su vida, no solo en su obra.

Para el trabajo con los caligramas sugerimos concentrarse, inicialmente, en el aspecto visual: ¿qué información visual recibimos? ¿Qué quiere transmitir el artista? ¿Qué sentimientos, emociones y pensamientos despiertan?

Luego, escuchar el poema recitado por la o el docente. Si se elige “El espantapájaros”, el artista uruguayo Juan Ángel Italiano tiene una **versión**, incluida en el disco *Retorno a la Babel*, en la que la entonación sigue la disposición gráfica del poema.

<https://juanangelitaliano.bandcamp.com/>

Yo no sé nada
 Tú no sabes nada
 Ud. no sabe nada
 El no sabe nada
 Ellos no saben nada
 Ellas no saben nada
 Uds. no saben nada
 Nosotros no sabemos nada.

La desorientación de mi generación tiene su explicación en la dirección de nuestra educación, cuya idealización de la acción, era — ¡sin discusión! — una mistificación, en contradicción con nuestra propensión a la meditación, a la contemplación y a la masturbación.

(Guitarra, lo más generosamente que se pueda). Creo que creo en lo que creo que no creo. Y creo que no creo en lo que creo que creo.

"Cantar de las ranas"

¡Y ¡Y ¡A ¡A ¡Y ¡Y
 su ba lí lí su ba
 bo jo es es bo jo
 las las tá? tá? las las
 es es ¡A ¡A es es
 ca ca qui cá ca ca
 le le no na le le
 ras ras es es ras ras
 arri aba tá arri aba
 ba! jo! ba! jo!

Oliverio Gironde, "El espantapájaros"

Debatir colectivamente lo que acaban de escuchar. Estas son algunas posibles preguntas disparadoras:

- ¿Qué nueva información recibimos cuando, además de verlo y leerlo, escuchamos el poema?
- ¿Qué ocurriría si solo lo escucháramos?
- ¿Qué función cumplen los signos de puntuación en este poema?

Invitar a los y las estudiantes a que desarrollen sus propios caligramas, de manera individual o grupal.

Sugerencia

Una variante interesante sería dividir la clase en dos grupos y que, inicialmente, uno de los grupos solo vea y lea el poema, y el otro solo lo escuche. Luego comparar las experiencias a partir de diversos estímulos sonoros.



Portada de la primera edición de *Espantapájaros* (1932).

Oliverio Gironde (Buenos Aires, 1891-1967) fue un poeta argentino y uno de los principales representantes de la vanguardia de los años 20.

En 1932, publicó el libro *Espantapájaros (al alcance de todos)*, en el que reunió poemas en verso, caligramas y prosas poéticas, apostando nuevamente a la corrosión genérica cuando el ciclo de las vanguardias estaba finalizando. En este sentido, resulta interesante la aparición de este libro fuera de tiempo, cuando sus anteriores compañeros de aventuras vanguardistas se encontraban buscando otros registros, fuera de la vanguardia. Sin embargo, el gesto prueba que en Gironde la condición mutable y cambiante de la poesía no

fue solo un período sino una visión programática de su obra.

Para la difusión de la obra, Gironde apeló a un recurso que permite catalogarlo como precursor del *marketing* editorial. Con sus propias manos, armó un muñeco de papel maché de tres metros de altura. Durante dos semanas, el muñeco recorrió la Ciudad de Buenos Aires, arriba de una carroza fúnebre tirada por seis caballos. La idea fue un éxito: en un mes se vendieron 5.000 ejemplares del poemario.

Vanguardia y pueblos originarios

Como destacan los NAP de Educación Artística, uno de los objetivos transversales del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria es la generación de situaciones de enseñanza que promuevan en los y las estudiantes “el reconocimiento de matrices histórico-culturales –pueblos originarios, afrodescendientes, de diversas corrientes migratorias, entre otros– que atraviesan la diversidad artística de Argentina y la región”.

Xul Solar, uno de los artistas fundamentales de la vanguardia de los años 20, se interesó por los temas americanistas, incluyéndolos en su obra, fuertemente experimental. En la siguiente actividad, propondremos un cruce entre el arte plástico y la literatura, tomando como eje la mitología originaria del pueblo tupí guaraní.



Actividad

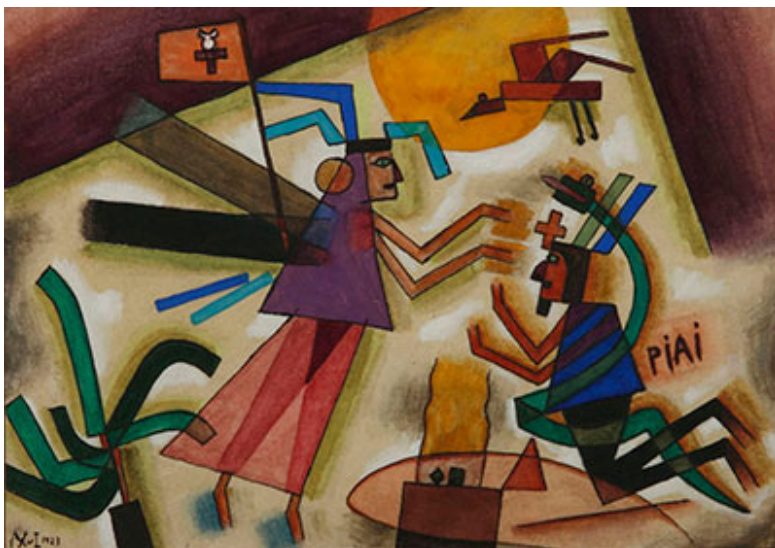
Xul Solar y los pueblos originarios

El objetivo de esta actividad es que los y las estudiantes se vinculen con la problemática de los pueblos originarios, a través de la pintura experimental de la vanguardia. Para que reconozcan, asimismo, que hubo contenido social en la obra de las vanguardias, a pesar de lo que muchas veces se cree.

Proponemos presentar la biografía de Xul Solar, destacando las múltiples facetas de su ser artístico.

Luego, ingresar a la web del MNBA, buscar la obra de Xul Solar *Piai* y leer el comentario sobre ella, escrito por Patricia Corsani.

 <https://www.bellasartes.gob.ar/>



Xul Solar, *Piai* (1923)

A partir del comentario de Corsani, de la información disponible sobre la vida y la producción artística de Xul Solar y la observación de la obra, discutir:

- ¿Qué nos atrae de ella?
- ¿Cuál es nuestra interpretación de su significado?
- ¿Qué motivos vemos en ella?

El siguiente poema narra la creación del mundo según la mitología tupí guaraní. ¿Qué relaciones podemos establecer entre la poesía y la pintura de Xul Solar?

La creación

Las primitivas costumbres del colibrí

El Creador, Ñande Ru, se crea a sí mismo en medio de las tinieblas originarias. Surge entre ellas con la vara-insignia de su poder y el reflejo de su corazón que todo lo ilumina. El Colibrí, extraño personaje del poema, parece ser la representación del Creador mismo que se autosustenta. En otros poemas aparece claramente el Colibrí como el propio Ñande Ru. La imagen de la creación retorna cíclicamente sobre la tierra con el curso de las estaciones.

I

Nuestro Primer Padre, el Absoluto,
surgió en medio de las tinieblas primigenias.

II

Las divinas plantas de los pies,
el pequeño asiento redondo,
en medio de las tinieblas primigenias lo creó,
en el curso de su evolución.

III

El reflejo de la divina sabiduría (órgano de la vista),
el divino oye-lo-todo (órgano del oído),
las divinas palmas de la mano con la vara insignia,
las divinas palmas de las manos con las ramas floridas (dedos y uñas),
las creó Ñamandui en el curso de la evolución,
en medio de las tinieblas primigenias.

IV

De la divina coronilla excelsa las flores del adorno de plumas eran gotas
de rocío.
Por entre medio de las flores del divino adorno de plumas
el pájaro primigenio, el Colibrí, volaba revoloteando.

V

Mientras nuestro Primer Padre creaba en el curso de su evolución su cuerpo divino,
existía en medio de los vientos primigenios;
antes de haber concebido su futura morada terrenal,
antes de haber concebido su futuro firmamento,
su futura tierra que originariamente surgieron,
el Colibrí le refrescaba la boca;
el que sustentaba a Ñamandui con productos del paraíso era el Colibrí.

VI

Nuestro Padre Ñamandu, el Primero, antes de haber creado su futuro paraíso,
en el curso de su evolución,
Él no vio tinieblas:
aunque el Sol aún no existiera,
Él existía iluminado por el reflejo de su propio corazón;
hacía que le sirviese de sol la sabiduría contenida dentro de su propia divinidad.

VII

El verdadero Padre Ñamandu, el Primero,
existía en medio de los vientos originarios,
en donde paraba a descansar la Lechuza producía tinieblas;
ya hacía que tuviese presciencia del lecho de las tinieblas (de la noche).

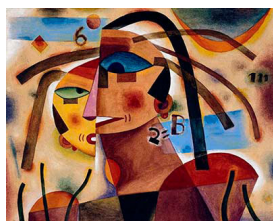
VIII

Antes de haber el verdadero Padre Ñamandu, el Primero,
creado en el curso de su evolución su futuro paraíso;
antes de haber creado la primera tierra,
Él existía en medio de los vientos originarios.
El viento originario en que existió nuestro Padre se vuelve a alcanzar
cada vez que se alcanza el tiempo-espacio originario
cada vez que se llega al resurgimiento del tiempo-espacio primitivo.
En cuanto termina la época primitiva, durante el florecimiento del Lapacho,
los vientos se mudan al tiempo-espacio nuevo:
ya surgen los vientos nuevos, el espacio nuevo;
se produce la resurrección del tiempo-espacio.

Fuente: López Austin, A. (1970). *Poesía guaraní*. México DF: Editorial Joaquín Mortiz. Traducción: León Cadogán.

Sugerencia

Una actividad interesante es proponer a los y las estudiantes que realicen un texto narrativo, ilustrado por la pintura de Xul Solar, a partir de la información del poema tupí guaraní.



Pareja (1923)

Oscar Agustín Alejandro Schulz Solari, más conocido como Xul Solar (San Fernando, Buenos Aires, 1887-Tigre, Buenos Aires, 1963) fue un artista integral: pintor, escultor, escritor, músico. Pero también se dedicó a la astrología, inventó aparatos diversos y hasta hizo incursiones en la lingüística, desarrollando dos lenguas: la panlengua y el neocriollo.

Muy pintoresco personaje, fue uno de los pivotes de la vanguardia de los años 20 y uno de los pintores argentinos más reconocidos del siglo XX.

La década en la que la literatura estalló

En los años 60, la literatura de América Latina atravesó un hecho sin precedentes. Ciertas circunstancias políticas enfocaron la mirada de Occidente hacia nuestro subcontinente, justo en el momento en el que una serie de escritores, que no llegaron a conformar un grupo consolidado, se propuso renovar la novela. Este movimiento, conocido como “boom de la literatura latinoamericana”, se basó en el rechazo del realismo y la incorporación de elementos fantásticos, en la experimentación formal, en la ruptura con la linealidad espacio-temporal. Los autores del boom buscaban un lector activo, que construyera el universo de la novela en su interpretación.

En Argentina, fue Julio Cortázar el mayor representante de esta renovación.

Actividad

Todas las voces todas

El objetivo de esta actividad es que los y las estudiantes descubran los rasgos de experimentación formal en la obra de Cortázar, como representante de la literatura disruptiva de los años 60.

Se sugiere trabajar junto al área de Literatura.

Proponemos leer, antes de encarar esta actividad, otro cuento, cuya estructura siga las convenciones de la literatura hispanoamericana anterior.

Si en el curso ya se leyeron otros cuentos con esa característica, el o la docente puede retomarlos en este sentido.

A continuación, leer el cuento “La señorita Cora”, incluido en *Todos los fuegos el fuego*. Sus rasgos experimentales más distintivos son la utilización de la **polifonía** de voces y el **monólogo interior** como recursos narrativos.

Debatir en grupo los rasgos experimentales del cuento. Estas son algunas posibles preguntas disparadoras:

- ¿Cómo funcionan los narradores en esta historia? ¿En qué se diferencia la implementación de este recurso de la de otros cuentos que leíste?
- ¿A quién se dirigen los narradores?
- ¿Hay descripciones en este cuento? ¿Cómo son?
- ¿Cuándo transcurre la acción? ¿Dónde? ¿Está expresado con claridad?
- ¿Qué sucede al final? ¿Cómo lo sabemos?

Luego, ver junto a los y las estudiantes la película *La vida secreta de las palabras* (España, 2005; directora: Isabel Coixet). En este film, “la señorita Cora” aparece como ficción dentro de la ficción, en el relato de uno de los protagonistas. Además, la cuestión de los narradores, como en el cuento de Cortázar, también tiene un tratamiento singular (por momentos, la voz en *off* de una niña habla a los espectadores y las espectadoras, informándoles acerca de los anhelos de la protagonista).

Posibles ejes de debate:

- ¿Qué recursos utiliza la película para narrar la violencia?
- ¿Hay narración en los silencios?
- ¿Hay narración en la música?
- ¿Cuál es la relación con el cuento de Cortázar? ¿Por qué incluirlo en la historia?
- ¿Cuál es la vida secreta de las palabras, que adelanta el título del film?

→ Al margen

El concepto “polifonía” proviene de la música y refiere al sonido de varias voces o instrumentos simultáneos que conforman una armonía.

En literatura, se lo utiliza para hablar de las diversas voces que confluyen en un relato.

→ Al margen

El monólogo interior es un recurso que se basa en narrar el pensamiento de un personaje. Hace conocer a los lectores y las lectoras, de esta manera, cuál es el hilo de los razonamientos que está siguiendo, sin que el resto de los personajes lo conozcan y sin recurrir a un narrador de tipo omnisciente.



Julio Cortázar (Bruselas, 1914-París, 1984) fue un destacado escritor, traductor e intelectual argentino.

Hijo de un padre diplomático, pasó su primera infancia en Europa. Luego de la disolución del matrimonio de sus padres, se mudó a nuestro país junto a su madre.

Lector voraz, publicó su primer cuento, “Brujas”, en una revista en 1944. Desde entonces, fue un autor sumamente prolífico, cuya obra abarcó diversos géneros: cuento, novela, poesía, teatro, ensayo.

En 1963, una visita a la Cuba revolucionaria despertó en Cortázar el interés en la política latinoamericana,

en la que se involucró activamente hasta su muerte, manteniéndose cercano a los movimientos de izquierda de su tiempo: Cuba, la Unidad Popular en Chile, la Revolución Sandinista en Nicaragua.

También en 1963 se publicó su obra cumbre. Esta novela, *Rayuela*, fue un experimento narrativo que rompió no solo con la linealidad temporal del relato sino también con la linealidad de la lectura.

En 1981, optó por la nacionalidad francesa como forma de protesta contra la última dictadura militar argentina.

Música

La música es capaz de conmover las emociones con sonidos. Hacia el siglo XVII, el sistema tonal se impuso, condicionando nuestra escucha.

En los años 20, diferentes artistas se ocuparon de la música, cruzándola con otras esferas de la producción artística.

La década de 1960 significó transformaciones en los modos de composición. Diferentes técnicas provenientes de otros territorios, la discusión en torno de la Alianza para el Progreso, las (masificadas) becas Fulbright o Guggenheim para formar artistas. Muchos y muchas artistas aprovecharon esa situación para ir en búsqueda de diferentes formas de experimentación sonora, que rompían con el canon de la “gran música” moderna y clásica.

Las actividades que siguen apuntan al reconocimiento de estos esfuerzos y a la herencia que han dejado en la música actual.

Música visual

Como indican las investigaciones realizadas por Cintia Cristia (2011) en torno a Xul Solar, el artista experimentaba los cruces entre diferentes lenguajes artísticos: el visual, el escrito y el sonoro. Cristia trabajó justamente la identidad de Xul como “músico visual”.

Diferentes obras de Xul fueron elaboradas a partir de composiciones de la época. Del polaco Federico Chopin, Xul fue amigo e incluso le realizó su carta natal (que se encuentra en el Museo Xul Solar en Buenos Aires). Basándose en la obra *Impromptu N°4*, de Chopin, Xul creó *Impromptu*, una representación visual de los sonidos de la composición original.

Actividad

Impromptu

La siguiente actividad tiene como objetivo que los y las estudiantes relacionen el lenguaje visual con el lenguaje sonoro desde la mirada que propone Xul Solar.

Hay que tener en cuenta el contexto en el que Xul está produciendo su obra, su inscripción como parte de las vanguardias de la década de 1920 y las discusiones centrales de la época.

Se puede realizar una reflexión que ponga en relación las ideas de Xul respecto del contexto.

¿Qué podría significar lo que Xul plantea en torno a “hacer más comprensible el lenguaje musical”?

Observar detenidamente la pintura de Xul, mientras se escucha la **composición** de Chopin.

<https://www.youtube.com/>



Debatir en grupos:

¿De qué manera nos vinculamos con la música? ¿Todos y todas somos músicos y músicas? ¿O es necesario tener conocimientos específicos? ¿Cuál nos parece que sería la respuesta de Xul?

A partir de la pintura *Impromptu*, de Xul, y de la composición musical *Impromptu N° 4*, de Federico Chopin, proponer la realización grupal de un texto donde puedan plasmar cómo Xul pintó esos sonidos y por qué.

Luego elegir una canción en grupos y realizar un ejercicio similar, tratando de colocarle colores a los sonidos. Justificar cómo fue el proceso y cómo llegaron a las conclusiones.

+ Más información

San Danza, Barreras melódicas, Cinco melodías, Ritmos, Música, Contrapunto de puntas, Coral Bach e Impromptu de Chopin son algunas de las acuarelas pintadas por Xul Solar que aluden a uno de sus principales intereses: la música.

Xul construyó su propio laboratorio de experimentación en la escritura musical: modificó las formas de las notas y la armadura de clave. Además, transformó el pentagrama en hexagramas y heptagramas. Generó e inventó notaciones musicales como “trigramática” y “enarmónica”, con las que transcribió algunas obras de Chopin, Wagner, ritmos y melodías de blues.

Las indagaciones de Xul en el campo de la música también lo llevaron al campo de la lutería y modificó un piano: el dulcitone y el armonio. Todas estas variaciones tenían como objetivo facilitar el aprendizaje y construir una pedagogía que pudiera hacer de la música un lenguaje más accesible.

Dodecafonismo

El dodecafonismo es una técnica compositiva desarrollada por el compositor vienés Arnold Schönberg en la década de 1920. En nuestro país, fue difundida por Juan Carlos Paz, un músico con espíritu cuestionador y polémico. Uno de los preceptos del dodecafonismo era romper con el sistema tonal de la música.



Leer con atención

Esta técnica se basa en establecer un criterio de organización de las alturas (notas musicales) en función de un ordenamiento particular de los doce sonidos posibles de la escala temperada. Estas doce notas ordenadas llevan el nombre de “serie dodecafónica” y son el germen de la organización de alturas de la composición. A diferencia del sistema tonal (basado en escalas mayores y menores), la serie dodecafónica no establece jerarquías entre notas. El dodecafonismo es una técnica específica que se puede relacionar con el lenguaje musical atonal (si bien no toda obra atonal es necesariamente dodecafónica; atonal no es sinónimo de dodecafónico).

Otros compositores relacionados con esta corriente fueron Anton Webern y Alban Berg, integrantes, junto a Schönberg, de la Segunda Escuela de Viena, un grupo de compositores contemporáneos.

Schönberg sostenía: “No se repite ningún sonido hasta que hayan sonado todos los tonos” (“Confesiones”, 2006).



Actividad

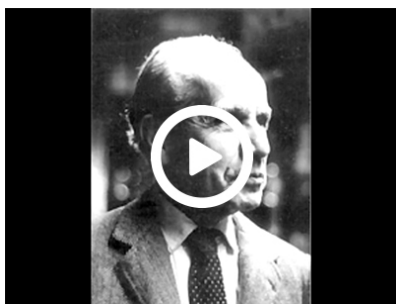
El objetivo de las siguientes actividades es que los y las estudiantes puedan reconocer los momentos de ruptura en el lenguaje musical, qué significó para el campo de la música la ruptura con la tonalidad tradicional y de qué manera fue recepcionada. Que puedan, asimismo, pensar cuáles son los alcances de este tipo de música a nivel popular y masivo, y comprender por qué ocurre de esa manera. De este modo, podrán establecer críticas sobre los orígenes de las rupturas y sus derivaciones posteriores.

Proponemos, en primer lugar, realizar una cronología de la obra de Juan Carlos Paz, reconstruyendo el proceso de su composición.

Relevar, luego, alguna obra dodecafónica de Arnold Shöenberg. Reflexionar colectivamente:

- ¿Qué escuchamos?
- ¿Cuáles son las imágenes que construimos?
- ¿Asociamos lo que escuchamos a música que circula popularmente? ¿A cuál?

A continuación, trabajar con la obra de Juan Carlos Paz *Tres movimientos de Jazz II - Spleen*:

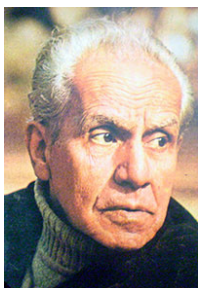


<https://www.youtube.com/>

En esta obra, Paz trabaja con diferentes sonidos, momentos e imágenes. Debatir: ¿cuáles podemos identificar?

Averiguar qué significa la figura del “spleen”, de dónde proviene, quién la introdujo y por qué es considerada parte de la obra.

Rastrear una obra de jazz tradicional argentina y establecer una relación con la obra de Juan Carlos Paz: ¿cuáles son las diferencias y similitudes entre lo que escuchan en ambas piezas?



Juan Carlos Paz (Buenos Aires, 1897-1972) fue un músico, compositor, crítico de arte y difusor de la música del siglo XX. En 1929 fue uno de los fundadores del Grupo Renovación en Buenos Aires y hacia 1934 introdujo la técnica dodecafónica en América Latina. En 1937 fundó los conciertos de la Nueva Música, que luego se convirtieron en la Agrupación Nueva Música.

La Biblioteca “Laura Manzo” de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) se encuentra en proceso de digitalización y conservación del material que constituye el denominado Archivo von Reichenbach. La familia del exprofesor de la Licenciatura en Composición con Medios Electroacústicos, Fernando von Reichenbach (1931-2005), donó a la UNQ su archivo personal en diciembre de 2012.

Música en el Di Tella

El Instituto Di Tella desarrolló un Centro de Experimentación Sonora llamado CLAEM (Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales), en el que participaban importantes compositores como Guillermo Gandini, Mariano Etkin, Alberto Ginastera y Francisco Kröpfl, que se ocuparon de armar un laboratorio de búsquedas sonoras. En ese escenario de movimientos contemporáneos en torno al arte, el Di Tella experimentaba en el atonalismo y la música electrónica, y también en la invención y creación de instrumentos electrónicos o digitales. Por ejemplo, **Fernando von Reichenbach** (inventor y docente de Composición con Medios Electroacústicos de la Universidad Nacional de Quilmes)

El archivo consta de más de 600 unidades en diferentes formatos de cintas magnéticas y documentos escritos. Contiene material documentado y resguardado por el profesor von Reichenbach desde la década de 1960 y representa un acervo de gran importancia para la investigación y promoción de la música contemporánea argentina. <http://www.unq.edu.ar/>

→  Al margen

se ocupó justamente del desarrollo experimental de nuevos dispositivos electrónicos para la generación de sonido.

También allí, en el Di Tella, una joven estudiante de Gandini, Graciela Paraskevaídís mostraba su curiosidad por la experimentación sonora. En un espacio donde la participación de mujeres músicas era prácticamente nula, Paraskevaídís supo hacer de sus composiciones un territorio de reflexión sobre el contexto social, cultural y político, sobre las compositoras, y sobre el imperialismo y el colonialismo.

Paraskevaídís es una de las tantas compositoras argentinas que tuvieron o tienen que atravesar las desigualdades heredadas del campo de la composición, la creación o la producción. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por habitar esos contextos masculinizados, en la actualidad se logran visibilizar cada vez más las obras de las mujeres que han creado en diferentes momentos históricos y eso es un verdadero avance para poder pensar, también, la historia desde un territorio más igualitario.



Actividad

Músicas mujeres rebeldes

Sobre el acto de componer y su disco *Magma: nueve composiciones*, Paraskevaídís sostuvo:

“ Me rebelo contra la práctica común de tener que escribir sobre la música mucho más de lo que ella misma dura. Por eso, se incluyen aquí sólo algunas reflexiones. El resto, es leer entrelíneas o, mejor aún, ir directamente a los surcos. Componer es un acto tanto volitivo como consciente, que involucra situaciones y procesos históricos, sociales y personales y está determinado por un pensamiento filosófico y estético y, en el sentido más amplio y profundo, por fronteras y opciones ideológicas. Ser compositor o compositora nacido o nacida bajo la impuesta y fuerte influencia y herencia de la cultura europeo-occidental, ‘blanca’, cristiana y burguesa, y vivir voluntariamente en un país del tercer mundo, implica el asumir los peligros y desafíos de tal opción, una opción que quiere enfrentar los modelos culturales y musicales establecidos por un primer mundo dominante y nortecéntrico.

La dependencia ha sido siempre cuidadosamente alimentada y apoyada por los poderes que imponen estos modelos, desde dentro y desde fuera. Hay dos tipos de respuesta a ellos: por un lado, la cómoda continuación del epigonalismo; por otro, la confrontación a través de la toma de conciencia. Estas respuestas pueden asumir diferentes formas, pero la búsqueda de sendas posibles conducentes a la expresión y comunicación a través de la música, aquí y ahora, significa la aceptación de este desafío y el reconocimiento de estas opciones.

La técnica, el material, la estructura, los contenidos, tienen que ver con lo ideológico. Siempre fue así. También en la música. Y esta lectura ideológica –del pasado y de hoy– es definitoria y significativa: no de acciones panfletarias o gestos a la moda, sino del papel que la cultura y, por consiguiente, la música, tuvieron antes y podrían tener ahora.

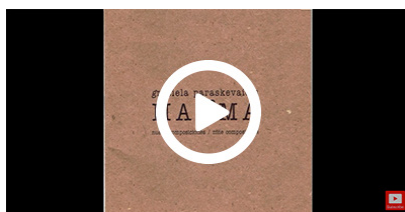
La música nunca ha sido un lenguaje universal. Ha sido frecuente y repetidamente (mal)tratada como arma cultural con propósitos de dominación, para sustituir por una expresión más ‘elevada’, otra que es proclamada ‘inferior’. Esto es lo que –para la celebración de los 500 años del ‘descubrimiento’ de un continente– se denominó ‘encuentro’ de dos culturas. La oscura, cruel y desvergonzada historia de la exterminación física y del aniquilamiento espiritual y cultural de millones de personas a través de la humillación, la esclavitud, la codicia, el engaño, el robo y la fuerza, debería representar uno de los acontecimientos más penosos y lamentables de toda la historia de la humanidad en general, y de la ‘civilización’ europea en particular. Ser consciente de esta historia, que aún no ha terminado después de más de 500 años, puede ayudar a entender el significado de la absurda opción de componer música hoy en el Uruguay. Puede convertirse en una manera de defender y rescatar símbolos ahogados, olvidados, despreciados, y su derecho a existir y ser escuchados, una manera de asumir la necesidad de una existencia libre, que también pueda expresarse a través del desafío y el riesgo de la creación musical” (Testimonio extraído de su sitio web - GP Magma).

Debatir colectivamente:

- ¿Cómo es la composición para la artista?
- ¿Cuáles son las críticas que establece al contexto de su época y al campo de la música?
- ¿Qué relaciones podemos pensar con el presente?

Pensar en ejemplos de artistas contemporáneas de América Latina que reivindican su derecho a ser escuchadas. ¿Quiénes son? ¿Cómo lo hacen?

A continuación, escuchar junto a los y las estudiantes la composición de Paraskevaídís, “magma 1”:



<https://www.youtube.com/>

Y una breve explicación de la compositora referida a esta obra:

“magma I fue compuesta en Buenos Aires entre agosto de 1966 y febrero de 1967 para trompeta en do, trompeta en si bemol, cuatro cornos en fa-si bemol, dos trombones tenor-bajo en si bemol y tuba contrabajo en do-si bemol. A pesar de no ser en realidad mi opus 1 cronológico, lo es oficial

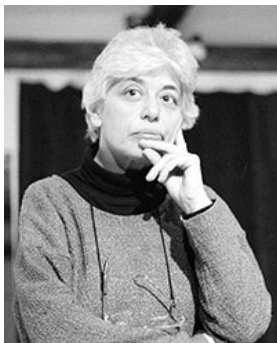
y voluntariamente, por señalar, a mi juicio, el verdadero comienzo de mi trabajo compositivo, a partir de la toma de conciencia y las experiencias vividas en mi pasaje de estudios y discusión en el CLAEM. Se llamó originariamente magma y bajo ese título fue distinguida en el concurso de composición organizado por la Academia de Artes de Berlín occidental en 1970. Con posterioridad, se utilizó el término, con su numeración respectiva, para otras obras que tenían un denominador común, evidente no sólo a través de la presencia de instrumentos de soplo, sino también a través del tipo de material elegido, su manera de utilizar la energía sonora, su marco estructural y su manejo interválico-tímbrico” (Fragmento explicativo extraído de su sitio web - GP Magma).

Debatir colectivamente lo que acaban de escuchar y leer. A continuación, algunas preguntas disparadoras:

- ¿Qué es lo que estamos escuchando?
- ¿Cómo podemos describir los sonidos?
- ¿Nos resultan conocidos o familiares?
- ¿Dónde o cuándo los hemos escuchado?
- ¿Podemos establecer relaciones entre la obra de Juan Carlos Paz y la de Paraskevaídis?

En clave de Xul Solar, ¿qué colores le colocaríamos a los sonidos de “magma 1”?

¿Cómo podríamos relacionar lo que la compositora piensa con lo que estamos escuchando?



Graciela Paraskevaídis (Buenos Aires, 1940-Montevideo, 2017) cursó sus estudios en el Conservatorio Nacional de Música de Buenos Aires. Fue becaria del Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales del Di Tella y luego en Freiburg en el DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico). Estudió además con otros compositores pioneros en la música contemporánea, como Roberto García Morillo, Iannis Xenakis y Gerardo Gandini.

Ganó múltiples premios y becas a lo largo de su carrera, además de ser una prolífica investigadora en el campo de la musicología argentina.

Durante la década de 1970 se fue a vivir a Uruguay, allí se casó y siguió componiendo. En muchas de sus declaraciones se mostraba en contra del proceso dictatorial que atravesaba la Argentina en esos momentos.

Sus artículos, testimonios, comentarios, partituras, fonogramas se encuentran disponibles en su sitio web. <http://www.gp-magma.net/>

A modo de cierre

Las actividades desarrolladas en esta parte pretenden convertirse en sugerencias de posibles abordajes pedagógicos de las vanguardias artísticas argentinas. Sin embargo, pueden ser adaptadas para el tratamiento en el aula de otros temas curriculares.

Contemplamos el enfoque interdisciplinar –la integración entre docentes de diversas áreas– como una apuesta para enriquecer la experiencia de docentes y estudiantes, y para apuntalar la comprensión del arte como fenómeno social integrado y no compartimentado.

La apreciación del arte como práctica situada –de los diversos procesos que llevaron a la obra tal como la conocemos– colaborará en el desarrollo de las propias narrativas sensibles de los y las estudiantes, empoderados y empoderadas como sujetos intelectuales.

Enlaces utilizados

CANAL ENCUESTRO (30/09/2014). *Huellas. Arte argentino: Emilio Pettoruti*. [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=dJUzp9td2HI>> [Consulta: 1 de abril de 2019].

CHOPIN, F. *Impromptu N°4 Opus 66 in C sharp minor*. Cuadro: *Impromptu* de Chopin, de Xul Solar. [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=nyv7kD-fdy0>> [Consulta: 1 de marzo de 2019].

ESPACIO FUNDACIÓN TELEFÓNICA (06/2012). *Minuphone 1967-2012*. [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=Ynuw0Xa5r9k>> [Consulta: 1 de abril de 2019].

FUNDACIÓN PETTORUTI. <<http://www.pettoruti.com/>> [Consulta: 1 de abril de 2019].

ITALIANO, J. A. (07/11/2016). “El espantapájaros”, de O. Gironde. Registro de lecturas realizadas el 24 y 26 de julio del 2012. [Archivo de audio]. Recuperado de <<https://juanangelitaliano.bandcamp.com/track/el-espantap-jaros-oliverio-gironde-2>> [Consulta: 18 de febrero de 2019].

MAGMA. Sitio oficial de Graciela Paraskevaídis. <<http://www.gp-magma.net/>>

MOSQUEDA, G. (05/07/ 2017). “¿Qué es y qué hace el curador de una exposición?”. *Citric Magazine*. Recuperado de <<https://www.citricmagazine.com/2017/07/05/que-es-y-que-hace-el-curador-de-una-exposicion/>> [Consulta: 1 de abril de 2019].

MUSEO NACIONAL DE BELLAS ARTES (MNBA). <<https://www.bellasartes.gob.ar/>> [Consulta: 11 de marzo de 2019].

PARASKEVAÍDIS, G. (1996). “magma I - MAGMA: nueve composiciones”. Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=wPZneMfq0RY>> [Consulta: 18 de febrero de 2019].

PAZ, J. C. *Tres movimientos de Jazz II - Spleen*. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=bz7c9CHOWLs>> [Consulta: 18 de febrero de 2019].

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. <<https://dle.rae.es/?id=NR70JFI>>. [Consulta: 18 de febrero de 2019].

RETROCLIPS. *Los años 60 en Estados Unidos*. [Archivo de video]. Recuperado de <<https://www.youtube.com/watch?v=BbiTQj6b-9Y>> [Consulta: 1 de marzo de 2019].

UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES (s/f). “Digitalización del Fondo von Reichenbach”. Noticias. Recuperado de <<http://www.unq.edu.ar/noticias/1290-digitalizaci%C3%B3n-del-fondo-von-reichenbach.php>> [Consulta: 1 de marzo de 2019].

XUL SOLAR, A. (1923). *Piai*. [Pintura]. Buenos Aires, Museo Nacional de Bellas Artes. Recuperado de <<https://www.bellasartes.gob.ar/coleccion/obra/8505>> [Consulta: 1 de marzo de 2019].

Conclusiones

En este material nos propusimos acercarnos a la comprensión de un conjunto de obras de arte y prácticas artísticas de las vanguardias argentinas, entendiéndolas como documentos históricos y contemporáneos. Creemos que la reflexión sobre las imágenes, los sonidos y las letras construye una respuesta a ciertas realidades y posibilidades. En este sentido, sugerimos que los y las docentes desafíen a sus estudiantes a alcanzar una comprensión de los fenómenos artísticos, y a la posterior producción de sus propias narrativas sensibles.

Como parte del Programa Nexos, participamos en dos encuentros con docentes que dictan materias vinculadas a los diferentes campos del arte en escuelas secundarias. Allí conversamos acerca de los desafíos que se presentan a la hora de despertar en los y las estudiantes el interés por el hecho artístico, en especial a partir de enfoques tradicionales, sumamente vinculados a cierta mirada social respecto del arte: aquello que es “inútil” e “improductivo” y, a la vez, “restringido”, destinado a pocas personas que poseen medios económicos y simbólicos para acercarse a él. La proposición que, en función de esta problemática, ha vertebrado este material es que los y las docentes puedan acercar a sus estudiantes al arte, sugiriéndoles un rol activo frente al hecho artístico, tanto en su carácter de consumidores y consumidoras como de productores y productoras.

La discusión sobre técnicas, estrategias y herramientas artísticas resulta indispensable para favorecer toda búsqueda que los y las estudiantes se dispongan a hacer. En este sentido, es fundamental el acompañamiento de los y las docentes en la trayectoria subjetiva del empoderamiento crítico de los y las estudiantes. Porque uno de los objetivos centrales es que puedan construir su propia forma de comprender y hacer arte en este territorio, nuestra escuela, nuestro medio, nuestro país, nuestro subcontinente, con los elementos y las herramientas disponibles. Que asuman que el arte se piensa como práctica y como proceso, y que el resultado es el inicio de todo un camino de aprendizaje.



Nos hemos propuesto escribir un material que colabore con los y las docentes de escuelas secundarias a fortalecer el campo de las artes; que sea una puerta para que docentes y estudiantes puedan conversar y debatir qué significa la colonialidad en la producción de saberes, cuál es el lugar de la mujer en el arte, de qué manera se representan los pueblos originarios o los y las jóvenes. Pensar y comparar la experiencia artística y sensible con la posible representación, con la mirada de otros y otras sobre eso que hacemos.

En definitiva, pensar las vanguardias argentinas es introducirse en un universo de sublevaciones, revoluciones y transformaciones en dos momentos históricos diferentes. Es en los espacios disruptivos donde comenzamos a hacernos preguntas sobre el estado actual de las cosas, sobre las condiciones de producción de la cultura, sobre la sociedad en general. La formulación de la pregunta es fundamental para intentar enarbolar una idea sobre el mundo.

Creemos que es en el territorio del arte contemporáneo donde se abre una puerta esencial para los y las jóvenes que se proponen experimentar y buscar en la práctica artística una forma de habitar el mundo. El reconocimiento y la profundización de otras experiencias similares contribuyen y aportan a esa indagación. Pensar y producir desde las rupturas, los pliegues, las fronteras, colabora en la formulación compleja de la crítica. Esos intersticios son también espacios posibilitadores de una mayor amplitud de identidades artísticas, estéticas que no se cierran a los formatos tradicionales del arte.

Esperamos que este material contribuya al debate colectivo sobre las continuidades y rupturas que se han establecido en la construcción de la historia del arte moderno y contemporáneo. Que los y las estudiantes puedan reconocer esos debates, esas tensiones, que se apropien de ellos. Consideramos que la forma en que los y las estudiantes pueden entenderse como artistas es desde las rupturas y los debates, como aquellos originados por las vanguardias. Discutir nociones como “el genio creador”, “el arte por el arte” o “el arte ha muerto” es lo que nos propone el campo del arte contemporáneo. Territorio de las preguntas, de las interpelaciones... y de la creación, por sobre todas las cosas.

Referencias bibliográficas

BARBERO, J. M. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.

BENJAMIN, W. (2007). “Capítulo VII. La obra de arte en la era de su reproductibilidad técnica”. En *Conceptos de filosofía de la historia*. Buenos Aires: Terramar.

CRISTIA, C. (2011). *Xul Solar, un músico visual. La música en su vida y en su obra*. Buenos Aires: Gourmet musical.

DAN, R. (2008). “Técnica dodecafónica. Referencia básica”. *Musiké. Revista del conservatorio de música de Puerto Rico*, vol. 1 (1). Septiembre 2008. Publicación Anual.

GARCÍA CEDRO, G. (2013). *Ajuste de cuentas. Boedo y Florida entre la vanguardia y el mercado*. Buenos Aires: Santiago Arcos.

LONGONI, A. y MESTMAN, M. (2008). *Del Di Tella al “Tucumán Arde”: vanguardia artística y política en el 68 argentino*. Buenos Aires: Eudeba.

LÓPEZ AUSTIN, A. (1970). *Poesía guaraní*. México DF: Editorial Joaquín Mortiz. Traducción: León Cadogán.

“Los orígenes del dodecafonismo”. (15/01/06). *La Nación*. Recuperado de <<https://www.lanacion.com.ar/772416-los-origenes-del-dodecafonismo>>. [Consulta: 1 de marzo de 2019].

MARGARETO CIBRIAN, R. (2014). *Los recursos educativos a través de los museos virtuales*. (Tesis de grado Maestro en Educación). Facultad de Educación de Palencia, Universidad de Valladolid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, ARGENTINA (2014). *Núcleos de Aprendizaje Prioritario de Educación Artística para el Ciclo Orientado de la Escuela*.



la Secundaria. Recuperado de <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005105.pdf>> [Consulta: 1 de marzo de 2019].

OSORIO, T. N. (1988). *Manifiestos, proclamas y polémicas de la vanguardia literaria hispanoamericana*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

SCHÖENBERG, A. (2008). *Funciones estructurales de la armonía*. España: Idea Books.

WILLIAMS, R. (2009). *Marxismo y literatura*. Primera edición. Buenos Aires: Las cuarenta.

Escuela Universitaria de

Artes