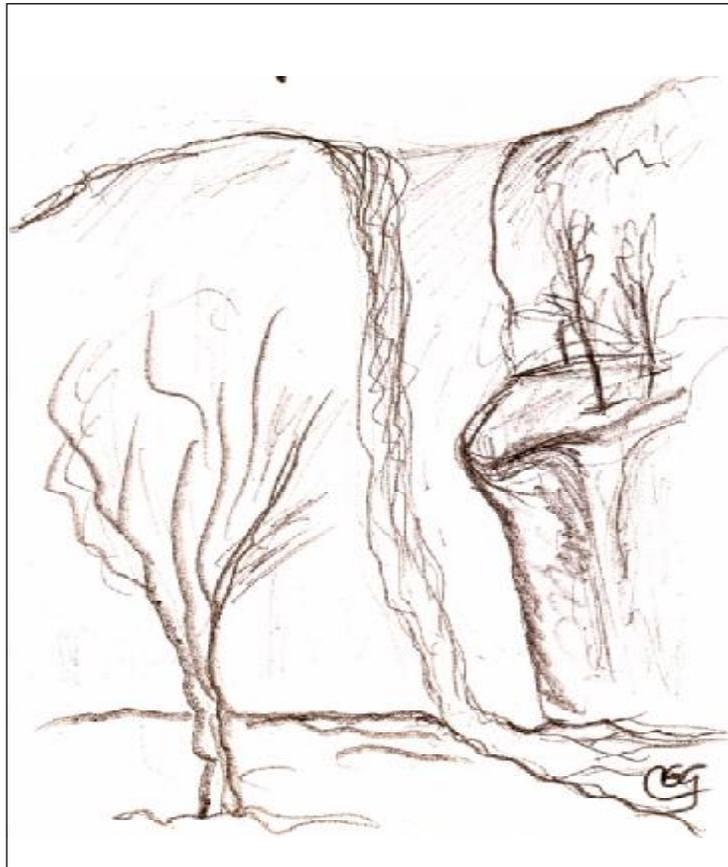


# *Cultura y Encuentro*

**FUNDARTE 2000**



*Dibujo- Clara Elvira Garre*

*Año 6, N° 11*

*1° Semestre de 2001*

FUNDARTE 2000

# *Cultura y Encuentro*

Directora: Celina Hurtado

Año 6, N° 11

1° Semestre 2001

## Índice

### Dossier «Educación artística en el siglo XXI»

Editorial .....	3
Alicia Terzian, <i>Música contemporánea</i> .....	5
Mario Sánchez Proaño, <i>Cosmovisiones. De consumidores a productores de cultura</i> .....	13
Talleres .....	18
Experiencias áulicas .....	21
Resúmenes de conferencias .....	27

Copy by EDICIONES FUNDARTE 2000, Marcelo T. de Alvear 1640, 1° E- Buenos Aires  
Argentina- E. mail: [fepai@clacso.edu.ar](mailto:fepai@clacso.edu.ar)  
Queda hecho el depósito de ley 11.723

**ISSN 0320-059X**



## **EDITORIAL**

La Fundación para el Estudio del Pensamiento Argentino e Iberoamericano (entidad a la que pertenece Fundarte 2000) a través de su Instituto de Investigación y Perfeccionamiento Docente y el grupo Amauta- Saber y Trascender, organizan las Primeras Jornadas de Educación Artística con el tema “La Educación Artística en el Siglo XXI”. Dada la importancia de este tema para todos los que contribuimos al proyecto Fundarte 2000, hemos decidido dedicar este número a dicho encuentro.

El objetivo de estas jornadas es revalorizar el lugar de las artes en la educación y porque las mismas cumplen un papel fundamental en el desarrollo del hombre. Son dirigidas a docentes de Educación General Básica y Polimodal, para estudiantes universitarios y terciarios en materias artísticas, profesionales del área y organizaciones no gubernamentales vinculadas a este quehacer. Se trata de lograr una amplia gama de representación para analizar y reflexionar este tema frente a las modificaciones curriculares establecidas por la nueva legislación, a las normativas regionales, a la situación real de la docencia artística y a la repercusión social de las prácticas artísticas.

El proyecto surgió como consecuencia de los resultados de una encuesta anterior, que mostró la necesidad de orientar a los docentes y dialogar con los cuadros directivos de la política educativa a nivel nacional y local. Se pretende continuar con estas consultas periódicamente y al mismo tiempo abrir espacios de debate mediante estos encuentros.

En esta ocasión se cuenta con tres tipos de aportes. En primer lugar, un ciclo de conferencias sobre temas vinculados a la educación artística, a cargo de figuras de reconocida trayectoria. Además se ofrecen talleres de plástica y danza, como ilustración práctica de propuestas. Finalmente, se convoca a presentar experiencias docentes realizadas en el aula o en espacios vinculados a la escuela, como un modo de intercambiar ideas y evaluar resultados.

En este Boletín reproducimos los resúmenes de las conferencias, la explicación de los talleres y de las experiencias áulicas. Además, incorporamos trabajos específicos realizados por algunos de los invitados.

Es nuestro deseo que esta edición contribuya a afianzar el interés por este tema, para lo cual invitamos a todos los lectores e interesados a sumarse al proyecto “Educación Artística para el siglo XXI”, que iniciamos este año 2001.

Por nuestra parte, nos comprometemos a continuar ofreciendo estas páginas para la difusión de trabajos sobre educación artística, y a informar sobre actividades y proyectos en este campo de intereses. Quedan todos invitados.

*Celina Hurtado*

## **Música Contemporánea**

### **Problemática de la creación musical en la Argentina (1982)**

*Alicia Terzian*

Es muy difícil abordar el estudio de la creación musical argentina de vanguardia en un país como el nuestro, en el que la cultura en general y la música en particular son hermosos objetos que adornan los discursos oficiales u oficialistas y nunca son materia de estudio serio y profundo que nos lleve a respetar y organizar su producción y difusión.

Cuando revisamos las noticias de empresarios italianos que reglamentaron el antiguo Teatro Colón y luego el Teatro de la Opera de Buenos Aires, nos enteramos que -hacia la década de 1890- ellos apoyaron los estrenos en Buenos Aires de las óperas *Taras Bulba* y *Pampa* de Arturo Berutti. Ya en 1920 leemos documentos de empresarios que se declaran dispuestos a fomentar el arte lírico con un sentido argentinista y propulsar la entonces música contemporánea.

Cuando la Argentina celebra los cien años de su libertad y de su fundación institucional son muchos y muy importantes los nombre de compositores argentinos que fomentan la institucionalización de nuestra música con un severo criterio profesional.

Cuando estudiamos las estadísticas, éstas nos señalan que entre comienzos de siglo y 1963, más de 40 espectáculos teatrales habían sido estrenados en los teatros de ópera de Buenos Aires; que entre 1932 y 1963 fueron 37 los ballets estrenados en el Teatro Colón, pertenecientes a compositores argentinos; y que entre 1964 y 1976 la cifra decrece, estrenándose sólo 6 ballets y 4 óperas.

A esta altura, los documentos de 1920 quedan ya como simples referencias antiguas. Nuestra esperanza se cierra cuando, hasta la fecha, sólo dos óperas de C. Guidi Drei y R. García Morillo llegaron a ser puestas en el Teatro Colón, y el restante de la importante producción contemporánea para la ópera –como son los casos, por ejemplo, de Arizaga, Zorzi, Camps y Rattenbach– lo fueron en pequeños teatros del interior. A ellos unimos una larga nómina de compositores argentinos importantes que esperan, hasta hoy, la posibilidad de ver en la escena sus óperas o ballets: son los casos de Isabel Aretz,

Rodolfo Arizaga, Pompeyo Camps, José María Castro, Jacobo Ficher, Juan Pedro Franze, Guillermo Graetzer, Horacio López de la Rosa, Isidro Maiztegui, Carlos Pemberton, Augusto Rattenbach, Carlos Suffern, Juan Carlos Zorzi, G Gandini, y tantos otros de todas las generaciones que llegan hasta nuestros días.

El poco estímulo a la difusión de la producción de ópera y ballet, al que unimos la sinfónica organizada metódicamente a través de estrenos y encargos nos muestra que la problemática del compositor argentino no se centra en resoluciones estéticas, sino en no haber logrado crear una conciencia real de que su aporte es importante y debe ser aceptado por el medio generosamente, a la vez que aplaudido su esfuerzo.

Planteado el problema de no correspondencia entre el artista creador argentino y el medio receptor, nos abocaremos al estudio de los avances logrados, por una personal necesidad de continuidad, de las generaciones de compositores que abrieron el campo de la música universalista en nuestro medio, desde 1929 a la fecha.

### **Grupo Renovación y Agrupación Nueva Música**

“Estimular la superación artística de cada uno de sus afiliados por el conocimiento y el examen crítico de sus obras; propender al conocimiento de ellas por medio de audiciones públicas; editar las obras de sus afiliados; extender al extranjero la difusión de la obra que realiza el grupo; prestar preferente atención a la producción general del país suscitando su conocimiento por los medios a su alcance; abrir opinión públicamente sobre asuntos de índole artística, siempre que ello pueda significar una contribución al desarrollo o afianzamiento de la cultura musical”.

Con estos enunciados, un número importante de compositores argentinos: Juan José Castro, José María Castro, Gilardo Gilardi, Juan Carlos Paz y Jacobo Ficher, comenzaban en 1929 el camino hacia la renovación del lenguaje musical argentino apoyados, muy probablemente, en la importante tarea de difusión de la por entonces música contemporánea, llevada a cabo por la Asociación del Profesorado Orquestal, a cuyo frente se ubicó el director de orquesta suizo Ernst Ansermet.

Este introdujo en las temporadas de 1924 a 1926, un repertorio poco conocido entonces en nuestro medio: *El rey David* de Honegger, *Iberia* de Debussy, *El sombrero de tres picos* de Falla, y obras de Malipiero, Strawinsky, Ravel, Prokofieff, Pizzetti y

tantos otros. Incluso la labor llegó a apoyar y estimular la creación sinfónica argentina con estrenos de Juan José Castro, Paz, Luzzatti, Espoile, Ficher y Gianneo. Este último se agregaría poco más tarde al Grupo Renovación. Lo interesante de este núcleo distinguido de creadores argentinos fue que no sometieron ni impusieron un estilo determinado, sino que, a través de la crítica y el diálogo, movieron el interés hacia las corrientes universalistas organizando conciertos con sus propias obras e introduciendo las obras de sus contemporáneos. La labor de este núcleo siguió hasta 1943, aunque antes se separaría Paz para promover una iniciativa más renovadora.

Los “Conciertos de Nueva Música” serían, en 1937 el comienzo de las actividades dedicadas a promover las más audaces experiencias del momento. De esta manera Juan Carlos Paz se enrolará en campos más difíciles y espinosos, debiéndose a su esfuerzo y el de Perceval, Daniel Devoto y Esteban Eitler, los estrenos en el país de la obra de los compositores de la “Escuela de Viena” (Schönberg, Berg y von Weber), de los representantes del microtonalismo europeo y americano y de las tendencias radicales de los músicos norteamericanos. En 1944 cambiará su nombre por el de Agrupación Nueva Música, la que durante varios años mostrará a los argentinos el camino de los jóvenes Stockhausen, Schaffer, Penderecki, Messiaen y de la casi totalidad de la música electrónica y concreta nacida en los comienzos de los años '50. Es interesante acotar hasta entonces, se crean en el país conservatorios y orquestas provinciales, se afirma la labor musical de las universidades, se promueven intensamente los estudios musicológicos, se crea la Radio Nacional, el Instituto de Arte del Teatro Colón, Amigos de la Música y el Collegium Musicum y los más importantes maestros son catedráticos del Conservatorio Nacional de Música.

### **La década del '40**

Creo necesario abrir el comienzo de las vanguardias musicales en el país, estudiando por décadas los aportes sustanciales producidos por cada una de las generaciones.

La década del '40 (formada por los músicos nacidos entre 1906 y 1920) se verá abocada a un replanteo de las ideas, consecuencia de las motivaciones profundas que desencadenaron la Segunda Guerra Mundial.

La opción será: el pasado (cultivo del elemento folklórico y popular) o la realidad del presente que indicaba, a ciencia cierta, un comienzo de madurez.

Las migraciones europeas, en especial de la guerra civil española traerán a nuestras tierras a maestros extranjeros que vitalizaran con un sentido universalista la floreciente escuela argentina.

Ya por entonces, autores como Hilda Dianda, Roberto García Morillo, Pascual Grisolfá, Guillermo Gratzner, Julio Perceval, Marcelo Koc, Carlos Suffern, hacen una música que se afirma en valores más actuales: politonalidad, neoclasicismo, exotismo, incorporación de elementos del jazz, etc.

En medio de este movimiento, la figura de Alberto Ginastera -perteneciente a esta generación- continuará ligado a la expresión folklórica con obras ricas en el planteo orquestal y solo a partir de la década del '60 se volcará a las nuevas tendencias. Juan Carlos Paz, por su lado, ya desde 1933 se introduce en la técnica serial, comenzando su camino solitario de pionero.

Este primer brote conjunto de proyecciones universales surgirá, ya vigorosa, a través del expresionismo fantástico de García Morillo en su ballet *Usher* (1941), el delicado juego tímbrico de Suffern en sus *Juegos Rústicos* (1942) o su poema sinfónico *La Noche*, el neoclasicismo de José María Castro en su *Preludio y Toccata* (1949) y el serialismo de Juan Carlos Paz a través de *Dedalus* (1950).

### **Los años '50**

Esta década se abre violentamente en Europa con dos grandes explosiones: la música concreta elaborada en la Radio de París y la música electrónica de la mano de los pioneros de Radio Colonia. A ello debemos añadirle el proceso del expresionismo weberniiano, del estructuralismo postweberniiano, y el planteo del nuevo lenguaje musical preconizado por Messiaen.

En nuestro país, los treintañeros compositores de comienzos de esta década están realmente dispuestos a demostrar los cambios propuestos por la generación anterior. Es un momento realmente propicio para el país, puesto que se crea la Sinfónica Nacional, la Filarmónica de Buenos Aires y la Orquesta de Radio Nacional (1949 y 1950 respectivamente). La Asociación de Conciertos de Cámara promueve intensamente la audición de obras nuevas argentinas y extranjeras, se organizan los ciclos de la

Subsecretaría de Cultura de la Nación en manos del vital Suffern, se fundan sociedades de jóvenes compositores, la Facultad de Música de la UCA y se abren en todo el interior numerosas Asociaciones Filarmónicas, coros y orquestas que promoverán la acción del artista argentino a la vez que la del creador.

En 1958 el Fondo Nacional de las Artes abre las puertas a toda una generación de intérpretes, investigadores y compositores y durante más de diez años será la verdadera institución que respalde a los artistas argentinos, jugando un papel vivificante en el panorama de las artes argentinas. Concursos, importantes subsidios y préstamos estimularan la creación e interpretación, difundiendo nuestro arte en el país y en el exterior.

En el campo de la creación debemos señalar que el primer compositor que se vuelca en las experiencias electroacústicas en nuestro país será Cesar Franchisena. Hasta 1957 este importante músico argentino radicado en Córdoba se dedica a la creación sobre la técnica dodecafónica y a partir de 1962 incursionará en el dominio de las matemáticas. A este cambio pertenecen algunos estudios teóricos “Relaciones musicales en el espectro del átomo de hidrógeno” (1964) y su “Investigación del espacio vectorial y la forma sonora” (1968). En 1959, en Buenos Aires, Francisco Kropfl organiza el Estudio de Fonología Musical de la Universidad de Buenos Aires, y en 1963 se le confía la dirección del laboratorio electrónico del Instituto Di Tella .

Kropfl, investigador ligado a la docencia y a la creación en torno a la música electroacústica, significa uno de los altos exponentes de responsabilidad y seriedad artística de esta generación.

En esta década se producen obras importantes: *Baladas amarillas* de Maragno (1952); *Martirio de Santa Olalia* de Arizaga (1952); *Variaciones americanas* de Caamaño (1953); la ópera *Marianita Limeña* de Schiammarella (1957); el **Cuarteto de Saxófonos** de Montserrat Campmany (1958); la ópera *La Pendiente*, de Camps (1959), entre otras.

De las anteriores generaciones recordemos *Concertante* para cello y orquesta de Hilda Dianda (1952) compositora que mostrará un marcado avance estético a partir de 1960; la ópera *Bodas de Sangre* de Juan José Castro (1952); las *Variaciones Olímpicas* de García Morillo (1958); las *Variaciones concertantes* de Ginastera (1953) y la vigorosa

*Sonata para Violín*, de Suffern (1959) .

### **Nuevos mundos sonoros**

Los años que corren después de 1960 nos plantean varios caminos en las corrientes de la música universal: un retorno de ciertas propiedades armónicas comienza a tener vigencia a la vez que se notan ciertos aspectos barrocos en la escritura y la acentuación de una expresión romántica.

Quizás un acontecimiento que no ha tomado relieve será el artículo del belga Pousseur sobre la cuestión armónica. En setenta páginas, “La apoteosis de Rameau o ensayo sobre la cuestión armónica de Pousseur” trata sobre la dimensión armónica en las obras actuales. Paralelamente la aparición de la escuela polaca descubre un mundo nuevo de posibilidades instrumentales derivadas de las técnicas electroacústicas.

La musicología se interesa no solo por el estudio y conservación de los valores tradicionales sino que profundiza el análisis del fenómeno musical contemporáneo. El nuevo teatro musical propuesto por Mauricio Kagel (ya radicado en Alemania); el móvil; la forma abierta; las relaciones interdisciplinarias; collage y citas de fragmentos de obras de compositores de épocas ya pasadas; las nuevas grafías musicales; los grupos de improvisación y la música espacial son abordados con entusiasmo por los compositores de esta generación.

En nuestro país la creación del Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales de la Fundación Di Tella, que dirige el maestro Alberto Ginastera, creado en 1963, propone durante siete años continuados de brillante labor, la investigación de estos nuevos campos con el consiguiente beneficio de un importante núcleo de compositores jóvenes argentinos y del continente iberoamericano.

Desde Alemania, el argentino Mauricio Kagel plantea un nuevo teatro musical en el que combina acción y sonido, en una farsa que lo ubicará como el maestro indiscutido de este nuevo género musical.

Otro argentino de prestigio e impulsor de los medios mixtos de producción sonora por medio de la combinación de instrumentos y cinta magnetofónica será Mario Davidovsky, radicado en los Estados Unidos.

Carlos Roque Alsina desde Berlín primero y ahora desde París, se moverá dentro de un campo creativo fascinante, logrando creaciones de verdadero y auténtico valor.

La mayor parte de los compositores argentinos vive intensamente las nuevas tendencias proyectando su talento en obras de real valía: serán Luis María Serra con sus *Señales del Tiempo*; Augusto Rattenbach con sus *Interpolaciones para orquesta* o su *Selva II* para sonidos electrónicos, voz y conjunto instrumental; Alemann, con su *Encuentro para clarinete y orquesta* o su *Concertino a tre*; Wilensky, con su *Nocturno* para quinteto de cuerdas y orquesta o sus *Fragmentos de Heráclito*; Arizaga, con su aporte al nuevo teatro musical en *Paralaxi*; Dianda, con sus Núcleos para orquesta; Manuel Juárez con su *Maremagnum* para orquesta; Picchi, con su espléndida *Sonata* para violín solo; Camps con su brillante *Cuarteto de cuerdas* o sus *Emancipaciones* para órgano; Pinto con su *Requiem para Alejandra*; Ranieri con su *Un giorno anche di gioia* o su *Tensión* para violín; Graetzer con su *Sestina* para violín o *Liberación* para orquesta; Tsilicas con sus *Tetrafonías* para cuatro guitarras; Gandini con su *Concierto* para viola y orquesta, Tauriello con su refinada *Mansión de Tlaloc*; Zorzi con su clara visión teatral en *El Timbre*; Roque de Pedro con el nuevo mundo vocal de su *Sueño para Octeto*; Tejeda con *Protestatio* para orquesta; José Maranzano con su brillante producción para orquesta y medios electrónicos; hasta llegar a más jóvenes como Marta Lambertini, Julio Martín Viera, Mariano Etkin y tantos otros que luchan en un medio indiferente y hostil a la creación argentina actual.

### **Estamos arando en un desierto**

Esta frase de Ignacio Pirovano que cita Juan Carlos Paz en el capítulo VIII de su libro “Introducción a la música de nuestro tiempo” (Ed. Sudamericana) ilustra muy claramente la actual situación de la música argentina.

En efecto, ni la acción ejemplar de catorce años de difusión de la música contemporánea llevada a cabo hasta hoy por los Encuentros Internacionales de música contemporánea, ni los esfuerzos continuados por la Agrupación Nueva Música, o nuevas pequeñas asociaciones de más jóvenes compositores logra un efecto estimulante en la Argentina de hoy. Ausencia total de encargos de obras sinfónicas, óperas y ballets a compositores argentinos, desprecio hacia la música de vanguardia (y estamos a solo

diecinueve años del fin del siglo!) por parte de las importantes sociedades privadas de conciertos, ausencia de importantes subsidios que permiten una acción decisiva para imponer en el medio la música de su propio siglo, impotencia de lograr ediciones de discos y partituras que permitan el acercamiento de las nuevas obras a interpretes y público, ausencia de becas internas para creadores, hacen que –en realidad– los compositores argentinos estemos, hoy arando en un desierto.

Estamos casi ante la pérdida de una nueva generación de compositores por falta de medios de difusión, de creación y de estímulo, debido a la ignorancia de quienes tienen la obligación de hacer y no solo decir.

Ante el arrollador avance que la música contemporánea tiene en otros medios más aptos y conscientes (Francia, Inglaterra, Italia, Alemania, Holanda, Estados Unidos, Japón, Canadá) corremos el peligro de que el país se quede sin creadores musicales. Si llegamos a ese límite, habremos perdido a los reales y verdaderos artífices de la cultura musical, habremos perdido el alma de la Nación.

\* Falta la generación de Alejandro Iglesias, Rossi, y los más jóvenes, es decir la generación del '70 y '80.

**Cosmovisiones.  
De consumidores a productores de cultura<sup>1</sup>**

*Mario Sánchez Proaño*

Estas expresiones verbales y gráficas fueron vertidas por grupos formados por amas de casa, villeros, doctores y hasta algún sacerdote católico; personas que se acercaron para participar de una experiencia que hemos venido realizando desde hace casi diez años en barrios e instituciones de Capital Federal, Gran Buenos Aires y unas pocas poblaciones del interior. El denominador común de esta concurrencia heterogénea ha sido la de ser miembros cautivos de un sistema de comunicación y socialización masificante, en donde los saberes son, o bien “slogans” que se ha escuchado en la televisión, o complicadas frases eruditas que ciertas minorías repiten, sin elaboración, de ideas recogidas de unos cuantos libros.

El objetivo de la convocatoria ha sido el de motivar el impulso de volver a ser creadores de cultura en lugar de meros consumidores de productos finales; de retomar una actitud protagónica en un ámbito tan simple y abarcable como es nuestra vida cotidiana y su Universo; de intentar devolver la síntesis y sentido a aquellas cosas que nos son pertinentes las cuales, por supuesto, incluyen la Biblia y el calefón. Estos talleres pueden ser reproducidos por quien quiera y en cualquier lugar; no hay limitaciones de sectores sociales o circunstancias.

**Una cultura de masas**

Es alarmante comprobar la carencia que existe en la mayoría de las sociedades contemporáneas, especialmente en el seno de las grandes metrópolis, de expresiones identificantes, autogeneradas y consensuadas por los diferentes grupos que la conforman. Si bien se apologiza hasta el cansancio de la vigencia de un modelo político democrático, el consenso de los sistemas imperantes se fundamenta en gran parte en el predominio de estructuras de comunicación asimétricas, es decir que hay unos pocos que pueden emitir mensajes y otros muchos que sólo pueden escuchar o ver.

El poder de los medios audiovisuales ha logrado convertir en el obsoletos los sistemas

represivos que operaban con la aplicación de durísimas acciones, ya que hasta el sentido de las cosas triviales se mediatiza por la imposición de paradigmas-íconos.

Esta mengua del protagonismo cultural y el consumismo de imágenes tiene que ver con la pérdida de las posibilidades de mantener comunicación interpersonal y con la consecuente incapacidad de generar elaboraciones discursivas y representaciones que reflejen una propia y auténtica explicación de las cosas que suceden a nuestro alrededor y nos tocan.

Sin embargo existen, aunque desarticulados, fragmentos de concepciones cosmológicas y cosmogónicas que subyacen en grietas en las que los discursos hegemónicos y los estereotipos de racionalidad impuestos no pueden penetrar, sobreviviendo también a la saturación de la capacidad de percepción.

### **El discurso latente: un juego para armar**

Los etnógrafos cazadores de mitos ignoran que existe una clase de información cultural, compartida por un grupo, sector o sociedad, que está dispersa en las mentes de sus miembros; no importa que no llegue a concretarse en el brillante discurso de un individuo locuaz, está flotando en fragmentos que, sin embargo, alcanza en conjunto una riqueza que no puede encontrarse en ninguna expresión individual. Esto sucede también en una sociedad sobrepresionada por los medios de comunicación masivos, en la que no existen espacios ni motivaciones para que esta información latente se concrete en una obra reconocible, pero lo que se transmite en cada frase, en cada gesto, puede contener una parte de esa integridad que circula por cada conciencia.

La tarea planteada ha sido, entonces, la de motivar las circunstancias para lograr rearmar esos fragmentos en representaciones verbales y visuales expresos e integrales, simulando en pequeños grupos microprocesos culturales que culminen con la generación de esas expresiones identificatorias y consensuadas; el medio fue la creación de talleres en los que se puedan generalizar, complejizar e intensificar los vínculos comunicacionales horizontales y simétricos.

El mantenimiento de una identidad compartida y la posibilidad de la concreción de las representaciones de las que hablaba, depende de la existencia de espacios de gestión autónoma cultural, y de mecanismos a través de los que los

saberes, experiencias, acciones y aportes materiales individuales, puedan ser socializados, transformados y reelaborados dentro de conjuntos humanos grandes o pequeños. Pero este proceso también tiene que ser acompañado por otro a través del que ese producto colectivo sea nuevamente transferido a los aportantes.

### **Creando sentidos: las jerarquías y las asociaciones**

Con el fin de que la construcción de esa explicación del universo sea llevada a cabo dentro de un grupo y la misma sea aceptada por el consenso general, un coordinador debe tomar la iniciativa pidiendo al grupo que enuncie palabras que signifiquen las cosas que cada uno considera como fundamentales; para ello, es necesario aclarar previamente que esos conceptos deben ser elegidos con la máxima espontaneidad posible y, haciendo uso de la intuición antes que del razonamiento lógico o repitiendo los estereotipos convencionales.

Para que surjan rápidamente estos conceptos, se pregunta: ¿qué es lo más importante de todo lo que existe?; ¿por qué?. A medida que se van expresando estas palabras-concepto, otros se motivan y comienzan a nombrar otras asociadas generalmente a las anteriores; con las respuestas se forma un listado de palabras que se van anotando en papeles individuales sueltos. Llegado el momento en que las reiteraciones son frecuentes o se llega al agotamiento de la motivación, se sugiere al grupo cerrar provisoriamente la lista ya que se ha acumulado suficiente material para la otra etapa de la experiencia.

Se solicita entonces al grupo que señale las palabras del conjunto que consideran las más importantes y, si es posible, que establezcan un orden jerárquico entre ellas. Se renueva en este punto la discusión tras la que puede surgir:

- a.- Una sola escala jerárquica consensuada.
- b.- Varias escalas alternativas.
- c.- Escalas que comprenden cierto conjuntos de palabras y dejan fuera aquéllas que no la pueden integrar.

A continuación se invita a establecer asociaciones con las palabras, formar conjuntos y fundamentar cada una de las ponencias.

En el seno de los grupos pueden darse tanto coincidencias como didencias en los conceptos que van enumerando; se trata entonces de coordinar la discusión para disminuir al máximo las diferencias y encontrar las posibles asociaciones y las sinonimias existentes entre los significantes expresados. La construcción del discurso, incipientemente estructurada en la etapa anterior, se continúa con el establecimiento de:

- relaciones de sinonimia.
- relaciones de antinomia, esto permite separar conjuntos de palabras.
- asociaciones para formas conceptos complejos.

Una vez logrado un consenso, se invita a ligar los conceptos, asociaciones y disociaciones, arribando así a la conformación de un discurso.

Seguida o simultáneamente a los pasos anteriores, se sugiere individuales con un dibujo hecho con rasgos simples.

Seguidamente, se ordenan los dibujos en una hoja cuadriculada buscando una correspondencia con el discurso.

A medida que un grupo aumenta el número de encuentros se van perfeccionando formalmente las representaciones; cada tanto se vuelve a las construcciones orales para renovar la discusión y ajustarlo a el estado en que se encuentran las representaciones visuales.

De esta forma se va consolidando un marco de referencia consensuado que es internalizado intersubjetivamente por los integrantes del grupo; a este punto, este marco ya condiciona la percepción y evaluación de los mensajes intercambiados por el grupo o los provenientes de fuera de éste. Por supuesto, a esta altura del proceso es probable que se produzcan deserciones de concurrentes con razones justificables algunos y otros por pavor a lo nuevo que se va gestando, ya sea porque viola esquemas ortodoxos, o porque no se tolera lo simple y primitivo de que:

*“La cosa más importante de todas es el Sol porque puedo salir a la terraza y colgar la ropa. ¡Es tan lindo!”*

---

Esta expresión de una ama de casa migrante de provincias surgió en un taller de Cosmovisiones realizado en la Escuela de Artes y Artesanías Folklóricas de Heredo en 1988; como en otros grupos, se había concluido que la palabra más importante era “sol”; cada una de los integrantes formuló su justificación con una diversidad de argumentos que iban de los más intelectuales a los esotéricos, pero esta simple afirmación fue contundente. Aunque pareciera que la realidad cultural actual ha desplazado completamente las formas de ver el universo de los pueblos tradicionales, impacta el comprobar que, en estos talleres de construcción cultural, surgen conceptos y esquemas que une a los habitantes de una gran ciudad con los pueblos originarios.

---

<sup>1</sup> Trabajo publicado en la revista SUDACA N° 1995

## TALLERES

### **Un pequeño recorrido por el taller**

*Maria Carballido*

Ante todo la creación. Todo es humano tiene la posibilidad de dar a luz un nuevo universo en el que los objetos familiares adquieren una apariencia que nunca habían tenido antes.

Existe en todos los hombres un claro impulso a hacer cosas, un instinto que no puede explicarse mediante las teorías.

Ayudemos a que los niños aprendan a crear.

Entonces enseñemos a ver. Aprendamos a ver.

Tenemos a nuestro alcance los elementos que caracterizarían a las obras de arte única, luz, color, forma. Además la espiritualidad de la obra, su función psicológica y su mensaje. El creador intenta comunicar además de una idea, su reacción emocional frente a ella. El valor emocional puede tener tanto o más valor que el visual.

Trabajaremos con la técnica del acrílico sobre tela.

1) Teniendo una tela en blanco y el deseo de crear pasaremos a hacer el fondo del cuadro. Vamos a pintar toda la tela con un *degradé* o volumen con los colores elegidos. En un plano se mezclan los colores acrílicos con agua.

Uno o más colores para el cielo y uno o más colores para la tierra.

Se trabaja con pinceladas de 2 cm de ancho.

2) Elegir las imágenes que deseen pintar. Preferentemente tener un boceto.

3) Dibujarlas con lápiz blanco tiza de una y rellenarlas con acrílico blanco diluido con agua.

Luego darles color. Teniendo en cuenta el volumen y la luz.

Se pinta con pinceladas de diferentes medidas.

4) Al finalizar la obra dejar secar. Pasarle dos manos de barniz.

Tener en cuenta que se pinta de atrás hacia delante.

El color es protagonista, es lo que caracteriza la obra pictórica. La línea, el volumen y el espacio tienen su máxima expresión con el color.

Hay tres colores fundamentales: ROJO-AZUL-AMARILLO. Los demás pueden formarse con mezclas entre sí. Los colores complementarios son de cada uno, el resultado de mezclar los otros dos. Así del rojo, su complementario es el verde, pues la mezcla de los otros dos: el azul y el amarillo, da verde. Del azul: el anaranjado. Del amarillo: el violeta.

Algunos colores acercan y otros alejan. Los tonos donde participan el rojo y amarillo son los que avanzan y los que participa el azul o verde retroceden. A los primeros se los llama cálidos y a los segundos fríos.

\* \* \*

## **Danzas folklóricas argentinas**

*Elena Rojo*

La palabra folklore y su significado. Los precursores: Juan Bautista Ambrosetti, Lafone y Quevedo.

Definición de Folklore de Augusto Raúl Cortazar: “Los fenómenos que han cumplido su proceso de folklorización resultan ser: populares, empíricos de transmisión oral, funcionales, tradicionales, anónimos, socialmente vigentes y geográficamente localizados”.

Las danzas folklóricas, su génesis y desarrollo.

Dice Carlos Vega: “Las danzas folklóricas son aquellas que nuestras clases sociales recibieron, acogieron, adaptaron y transmitieron a las generaciones siguientes”.

Elementos de la danza: figuras básicas. Coreografías.

### Bibliografía

CORTAZAR, Augusto Raúl: *Qué es el Folklore*. Colección Lajouane de folklore argentino, Buenos Aires, 1954.

CARRIZO, Juan Alfonso: *Historia del Folklore Argentino*. Ministerio de Educación. Instituto Nacional de la Tradición, 1953

VEGA, Carlos: *Las danzas populares argentinas*, Buenos Aires, 1952.

## **EXPERIENCIAS ÁULICAS**

### **Identidad cultural**

*Sandra G. Díaz*

con la colaboración de *Emilia Sabataro*

Se presenta un trabajo integrado entre los docentes de música y danza con los alumnos del segundo ciclo de la EGB N°169 de La Matanza, los educandos interpretaran especies populares de nuestro folklore, tomando como tema principal la valoración de la identidad cultural.

Los alumnos de la Escuela de Arte N°1 de Esteban Echeverría, presentarán sus producciones artísticas, algunas de ellas de su autoría, en conjunto vocal e instrumental, siendo también el tema la valoración de la identidad cultural.

\* \* \*

### **Los cuatro Juanes**

Video de la representación teatralizada de la obra de Olga Fernández Latour. Experiencia realizada en un secundario nocturno comercial de tres años, sin materias de formación artística.

\* \* \*

### **Picasseando**

*María Marta Bibiloni*

*Alejandra Ceriani*

*María Laura Dippolito*

La experiencia fue realizada en la Escuela de Educación Estética N°1 de La Plata. Posee un ciclo regular para alumnos de 6 a 14 años, talleres para adolescentes y talleres para adultos, siendo estos últimos parte del proyecto de extensión a la comunidad. A

partir de la muestra “Picasso para todos” se realiza un proyecto interárea.

Los grupos de 7 y 8 años junto con la Prof. Bibiloni trabajaron con material del pintor, entre los que se encontraba el óleo que lleva por nombre “Los Músicos”. Se exploraron sentimientos, sugeridos por los cuadros, y luego la docente leyó al grupo poesías de Federico García Lorca. En la instancia de producción surgieron del grupo poemas y textos líricos.

Los grupos trabajaron con la Prof. Ceriani explorando las técnicas de imágenes y colores a partir de las cerámicas del artista. Las piezas resultantes, así como ilustraciones reproduciendo la peculiar visión del cuerpo y rostro humano, forman parte de un vídeo realizado por los alumnos. El mismo cuenta con la lectura voz en off, de una serie de textos elaborados en el taller de escritura a cargo de la Prof. Dippolito. En este taller se trabajó a partir de la contemplación de los siguientes cuadros: “Grande tete de femme”, “El tete de femme II” y “Tete de femme au chapeau, paysage avec baigneurs”, luego de un trabajo de relajación en la que los alumnos se “situaron” en la visión de alguien con tres ojos, pusieron en palabras lo que esa mujer “ve” desde su sitio en la muestra.

\* \* \*

### **La mirada niña**

*Alejandra Ceriani*

Ponencia referida al área medios audiovisuales (cine). Escuela de Educación Estética N°1, La Plata. El trabajo responde a una experiencia profesional que comienza a prepararse para una futura investigación sobre los aspectos del lenguaje audiovisual que los niños abordan en diferentes momentos de adquisición técnico expresiva, a la que le encuentro una posible relación con las conquistas sintácticas del lenguaje primitivo hasta el movimiento francés de la *nouvelle vague*.

\* \* \*

## Carnaval de la naturaleza

*Margarita Huber*  
*Helga Wiesemann*

Es un proyecto de articulación interdisciplinario entre las áreas artísticas (plástica, música, teatro, expresión corporal), ciencias sociales y ciencias naturales. Se llevó a cabo en el Instituto Ballester y se realizó con la participación de 250 niños entre 9 y 11 años (EGB2).

Basado en la obra musical *El carnaval de los animales* de Camille Saint-Saens. Esta obra tiene un especial interés dentro de la música académica porque rescata las diferentes características de los animales, traducidas a los sonidos. Tomamos algunos de los temas musicales y agregamos dos representantes de nuestra fauna. Aguará guazú (chamamé) y la mulita (baguala y carnavalito).

Iniciamos el proyecto con la canción “Marcha de la naturaleza” que en su texto convoca a ser espectadores y actores responsables de lo que ocurre en nuestro entorno. El personaje principal de esta canción es un caracol que será el *leit-motif* de la muestra. A continuación se suceden El Cuclillo, El Acuario, El Agará guazú, Tortugas, Leones, La Mulita, El Cisne, El Aviario, Fósiles y La Murga Final.

Los alumnos de 4° y 5° año representan sobre el escenario mientras los alumnos de 6° realizan la música en vivo, utilizando instrumentos de la pequeña percusión, teclado electrónico, flautas dulces, ocarinas e instrumentos no convencionales. La elección de cada uno de ellos y el momento adecuado de su interpretación fue esbozada luego de escuchar la obra original y descubrir su estructura, en las diferencias, similitudes, esquemas rítmico-melódicos y significaciones sonoras. Cada grupo contaba además, con su propio director de orquesta que asumió la responsabilidad de guía en el grupo.

Los alumnos de 4° y 5° también escucharon la obra original creando un argumento, adecuando la técnica plástica con la música y el movimiento para poder dramatizar. Luego lo adecuaron a la muestra musical que presentaban los alumnos de 6°. Hubo baile, canto, dramatización, movimiento expresivo.

Se realizó la presentación para los alumnos del primer ciclo que había trabajado en

la hora de música con la versión original, para luego poder encontrar las similitudes y las diferencias en la versión “Carnaval de la Naturaleza”.

En cuanto a plástica, el caracol –leiv-motif de la obra, como quedó señalado- fue realizado por los alumnos mediante el recorte de un colchón de goma espuma.

Previo a todo trabajo de elaboración los alumnos procedieron a la búsqueda, selección, investigación y tratamiento de la información sobre los distintos animales que integraban la obra. Máscaras y caparazones para disfraces fueron confeccionados con globos, piñatas, cartapesta, papel maché, materiales de deshecho (bandejas de telgopor, diarios, cartones, vasos descartables) y pintura acrílica. Las marionetas de hilo y varillas fueron construidas con bolas de telgopor de distintos tamaños, gomaeva, plumas, materiales de deshecho, papel maché, varillas de madera, cartapesta, hilos, crucetas de madera y pintura acrílica. Los faroles fueron confeccionados con globos, papel celofán, pegamento y linternas. El cisne gigante fue realizado sobre una sábana teñida con la técnica de batik, con nudos y aplicación de plumas de guata de distintos tamaños. Las ocarinas de cerámica se decoraron con motivos aborígenes pintados con engobes y esmaltes.

\* \* \*

### **La ópera y los niños: un concepto de totalidad artística.**

*Carlos Palacios*

La ópera es uno de los espectáculos más completos dado que lo integran todas las artes, la música, la plástica, la literatura, el teatro y la danza. Así mismo, a diferencia del teatro tiene dos directores, un director musical y un director escénico o el “regisseur”, y la forma en la que se construye es permanentemente un trabajo de equipo donde cada uno tiene un rol que cumplir y el trabajo de cada uno contribuirá al éxito o al fracaso de una ópera.

Según mi experiencia de hacer espectáculos pensados para los chicos, se trabaja con diversos recursos: uno exagera el lenguaje actoral, o la escenografía define sus formas por tamaños muy grandes o muy pequeños con colores fuertes y directos. El

lenguaje del clown o del mimo, por su sugerencia, es un elemento ideal en el teatro para niños, dado que permite al niño completar las formas y figuras con su prodigiosa y libre imaginación.

La ópera para los chicos fue de una increíble recepción, lo cual me hizo reflexionar como siempre subestimamos a los chicos y pensamos que tenemos que darles una cultura tamizada conforme a lo que creemos es su altura de comprensión. En vez de darles las obras clásicas como son y dejar que los niños, con su tiempo de maduración, vayan tomando de las mismas lo que puedan y que la próxima vez que vean y escuchen una ópera tendrán una mejor capacidad para recibirla, las destrozamos a un lenguaje que en vez de ser para la infancia sería la infancia de ese lenguaje.

Creo que cuando los niños ven y escuchan una ópera es justamente la magia de la música que les llega intacta y por suerte los niños más que pretender entender la música la escuchan y, les gusta o no les gusta. Pero les gusta y es asombroso ver partes de una ópera como la obertura donde no hay acción, o en dúos o conjuntos musicales donde no hay casi movimiento ni acción (porque justamente la acción está dada en ese momento por la música) como los chicos se quedan tranquilos escuchando la música. Mientras que en otro espectáculo para niños, si se aburren se levantan, hablan, tiran papelitos, en la ópera los chicos mantienen su atención por que la música los conmueve, por que no solo es música orquestal sino que también en vez de hablar nuestros personajes cantan y para los chicos, este antiguo arte lírico se convierte en un extraño hechizo, más cautivante que el ritmo enloquecido del lenguaje de los videoclips.

Es justamente esta totalidad de elementos, voces humanas, instrumentos musicales, escenografía, vestuario y también el libreto de las óperas que aún sigue vivo dado que estas óperas clásicas nos hablan de los valores fundamentales de la vida, el amor, la verdad, la justicia... y los niños son los únicos que todavía pueden recibir con pureza este mensaje cercano a la perfección de las personas, en esta época, donde justamente son los valores los que se han perdido en medio de una globalización de intereses económicos, en donde todo tiene un valor, menos las personas.

El Dr. Luis Ovsejevich, presidente de la Fundación Konex, fue el creador de “Vamos a la Ópera” que luego fue “Vamos al Ballet” y por último “Vamos al Concierto”. La experiencia de “Vamos a la Ópera” fue fantástica dado que una gran cantidad de niños y de sus padres (no acostumbrados a ver ópera) accedieron a conocer las óperas

clásicas de los adultos mínimamente reducidas y traducidas al castellano, lo cual le daba una aproximación asombrosa al género. A su vez, siempre, el relator (tratábamos que fuera un personaje que nos recordara a autor) nos contaba sobre las voces e iba conduciendo con breves relatos el argumento. Podemos pensar entre muchas conclusiones, que dentro de unos años habrá un nuevo público (conformado por todos estos niños que vinieron al ciclo) que irá a ver la ópera como parte de su bagaje cultural.

El Centro Operístico de Buenos Aires, fue formado con el objetivo de dar lugar a nuevos valores artísticos y a su vez para llevar la ópera a cualquier espacio sin disminuir su calidad, adaptándose a distintos lugares. Esta actitud permitió que más de 10.000 niños fueran a ver *Hansel y Gretel* y vieron la misma puesta que representáramos en el Teatro Colón, otros teatros u estadios de nuestro país. Esta fue una iniciativa del Prof. Martín Glatzman Coordinador de “Innovaciones Educativas” del Ministerio de Educación de la Nación, que en conjunto con nosotros, se realizó un exitoso ciclo que se llamó “La ópera va a la escuela”. En primer lugar este departamento del ministerio diseñó un material didáctico que fue enviado con anterioridad a los maestros; contenía información de que es una ópera, propuestas para trabajar en el aula, explicaciones de los orígenes del cuento y su relación con los niños hoy, trabajos para los chicos, sobre los que significa el Bosque, El Hambre, La Bruja. Se propusieron trabajos libres (escribir una poesía, pintar, hacer una canción) tomando como estímulo el cuento.

Los niños venían preparados en este caso para ver la ópera de otra manera. A su vez esta experiencia permitió que los niños de cada lugar donde fuimos, hicieran con su director de coro, el coro de niños de la ópera y a su vez, el ballet de angelitos, también estaba hecho por niños del lugar. En el escenario invitábamos a participar a los alumnos de Bellas Artes de cada lugar. Es decir, cada representación integraba niños y jóvenes del lugar dándoles protagonismo lo cual hacía que los chicos que miraban, veían a sus compañeritos actuando al lado de los profesionales, permitiéndoles pensar en la posibilidad del arte como profesión.

El ciclo “Vamos a la Ópera” de la Fundación Konex se realizó en el Teatro Nacional Cervantes y en el Teatro Colón desde 1990 al 2000. “La ópera va a la escuela” se llevó a cabo durante el 2000 en distintas provincias del país: Jujuy, Entre Ríos, Chaco, Neuquen, Mendoza, Chubut y en Buenos Aires.

## RESÚMENES DE CONFERENCIAS

### La Educación Artística hoy

*Olga Fernández Latour de Botas*

La transformación del sistema educativo argentino que diversos sectores imaginaron y propusieron en ocasión del último Congreso pedagógico y las normas emanadas de la posterior Ley Federal de Educación no son exactamente coincidentes. En algunos casos resultan exactamente opuestas.

En el caso de la Educación Artística se ha demostrado una vez más que entre nosotros el concepto de Federalismo suele olvidar su raíz etimológica de “hermandad” o “fraternidad” entre entidades de cualquier tipo, para interpretarlo a la inversa, casi como sinónimo de feudalismo o de desmembramiento de un todo. Así, una Ley Federal de Educación debe tender a unir en un proyecto nacional las propuestas regionales, propuestas que deben estar fundamentadas en las particularidades de las diversas provincias que integran cada región, tanto referidas a lo social como a lo cultural, a lo religioso como a lo sanitario, a lo económico como a lo político. En el caso de la Educación Artística, se ha desmembrado un sistema que, con sus falencias por cierto existentes, había logrado establecer una amplia posibilidad de igualar oportunidades para los estudiantes de todo el país en cuanto al acceso a estudios de las distintas ramas de las artes desde la infancia hasta la edad madura. Con la transferencia de los establecimientos a las diversas jurisdicciones se cortaron los nexos de dicho sistema con lo cual quedó al arbitrio de las políticas internas de cada provincia la conducción de la modalidad. En algunos casos el panorama parece haber mejorado. En la mayor parte de los restantes se ha empobrecido. En todos los casos han quedado debilitados y hasta han desaparecido los sencillos mecanismos de conexión que, como la competencia de títulos para los docentes y las equivalencias de estudios para los alumnos, aseguraban a todos una continuidad en cada etapa de su desempeño. un caso aparte es el de los Institutos Superiores y a ellos me referiré brevemente, por una parte mediante la somera exposición de los fundamentos de mi propio proyecto de creación de una Universidad Nacional de las Artes, como en cuanto al estado actual de la entidad que surgió de otras propuestas más afortunadas: el IUNA o Instituto Universitario Nacional de Arte. Por interés personal, algo diré de los conflictos planteados en el seno del IUNA en cuanto a la inclusión del Folklore en sus aspectos artísticos, pedagógicos y científicos,

analizándolas conquistas alcanzadas y los embates recibidos. Por fin me referiré a la Asociación Amigos de la Educación Artística, entidad que he fundado en compañía de otros docentes y artistas con la finalidad de ofrecer una suerte de eje en torno del cual pueda recomponerse, si se desea, con los beneficios emanados de las experiencias recientes, una educación artística auténticamente federada y federal en nuestro país.

\* \* \*

### **Saber y arte. Arte y saber Cosmovisiones: la expresión visual como cultura y saber**

*Mario Sánchez Proaño*

Tomado el tema en su sentido más amplio se advierte que la expresión visual está presente en las más diversas culturas, desde los más remotos tiempos hasta la proliferación actual de los medios audiovisuales; esto evidencia que este tipo de manifestaciones se corresponde con una necesidad universal y fundamental. Considerando desde un punto de vista antropológico, el sentido de un hecho artístico visual va más allá de las esquemáticas definiciones de los diccionarios enciclopédicos, en los que se establece una correspondencia lineal entre palabra, definición e ilustración; detrás de las formas plasmadas intencionalmente subyacen una serie de contenidos y hechos que aquéllas pueden reflejar; detrás de los sujetos que las plasman existen intenciones, circunstancias y saberes que determinan su diseño; detrás de quienes las reciben hay esquemas que condicionan la percepción y la interpretación. Como afirma Irwin Rock, el que mira, no solamente se limita a registrar en su mente la imagen que se produce en su retina, sino también infiere, es decir, moviliza una serie de procesos dentro de su subjetividad, el mirar es, de alguna forma, aprender.

Un diseño puede brindar a un investigador indicios que lo lleven a un conocimiento de muchos aspectos concretos e intangibles de la cultura del individuo o grupo que lo plasmó, contando con las herramientas teóricas adecuadas, es posible aproximarse a las construcciones cosmológicas y cosmogónicas de pueblos y culturas extinguidas o de las más recientes expresiones artísticas. Pero también se puede invertir este proceso de interpretación y, aplicando estos aportes de la investigación, trabajar didácticamente para lograr que se vuelva a estructurar y concretar en un discurso la visión cultural del mundo expresa o subyacente en un grupo y, como en esas antiguas manifestaciones,

transcribirlo a una expresión plástica.

### **Cosmovisiones es una experiencia de simulación de procesos culturales.**

Con esta convicción es que hemos emprendido la experiencia denominada Cosmovisiones, destinada a que grupos heterogéneos integrados por miembros cautivos de un sistema de comunicación y socialización masificante, participen de una experiencia de construcción de cultura oral y visual.

Cosmovisiones es una experiencia de simulación de procesos culturales que persigue el objetivo básico de motivar el impulso de volver a ser creadores de cultura visual en lugar de meros consumidores de productos finales; de retomar una actitud protagónica en un ámbito tan simple y abarcable como es nuestra vida cotidiana y su Universo; de intentar devolver la síntesis y sentido a aquellas cosas que nos son pertinentes las cuales, por supuesto, incluyen la Biblia y el calefón.

Este proceso de armar, representar y aprender saberes subyacentes pero no concretados; el ejercitar la transcripción de lo oral a lo visual y lo visual a lo oral, ha permitido apreciar el inagotable potencial de la expresión visual como herramienta de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza del arte, abordada más allá de las puras formas y considerando toda la profundidad cultural y psicológica de las expresiones individuales y colectivas de una sociedad, es una herramienta fundamental para el desarrollo de sus potencialidades.

\* \* \*

### **El naif: arte de idealidades**

*Maria Carballido*

Arte Naif-. Su definición: Puede nombrarse también Ingenuo, o Primitivo Moderno, es una escuela dentro de la Figurativa. Los artistas ingenuos están lejos de las academias y de sus códigos.

Su Diferencia con el Arte Infantil: No es arte infantil, aunque disfrute de su visión

inocente y a menudo mágica y maravillosa. Es arte adulto, de observación madura, clara y de lenguaje propio y ajustado al estilo.

Sus orígenes: En el Siglo XX - abierto a una más amplia comprensión de la libertad del artista- han surgido vigorosas vanguardias y nuevos planteos y el Arte Naif ha encontrado su lugar. Porque es la manifestación de un mundo interior propio y traducible en imágenes.

Descripción del artista naif: Quiere crear una obra artística pero lo hará con preparación técnica pero sin academicismo. Su resultado es así vibrante y sincero. Sin cánones teóricos, dictámenes críticos o pretensiones intelectuales.

Definiciones de arte naif por algunos críticos y profesores de Historia del Arte: Los llaman “Pintores del Domingo”. Pintores Intuitivos, Instintivos, pues tienen la espontaneidad a flor de piel. Ingenuistas.

Diferencia entre el ingenuismo y el surrealismo: Los pintores ingenuistas no acuden al automatismo. Se parte de la intuición en estado puro. Los surrealistas lo son por su lucidez en las intuiciones y razones de su arte.

Diferencia entre el Arte Naif y el Arte Bruto: Los primeros adoptan las técnicas y los valores Los otros inventan su propia técnica.

Historia contemporánea del Arte Naif, cuando se oficializa como escuela: Comienza oficialmente con el Aduanero Henri Rousseau, francés nacido en Laval en 1844. Arte Naif Yugoslavo. Se relatan su historia, se analizará la obra de algunos autores destacados.

Arte Naif en la Argentina, su desarrollo

Bibliografía:

NADA KRIZIC. Directora de la Galería de Arte Primitivo de Zagreb. “*Cuatro grandes nombres del arte naif yugoslavo en Croacia*” 1988.

ROMUALDO BRUGHETTI. “*Nueva Historia de la Pintura y la Escultura en la Argentina*”. Edic. Gaglianone.

JULIA SAEZ ANGULO. “*El Naif, un Arte de ruptura*”. Prólogo del Catálogo del Museo de Arte Naif de Jaén España.

CESAREO RODRÍGUEZ AGUILERA. “*Un Museo de Arte Naif Primitivos Contemporáneos, en Jaén*”. Prólogo del Catálogo del Museo de dos de la Diputación provincial de Jaén, España.

AMPARO MARTÍ Y MANUEL URBANO. Comisariados de la Diputación provincial de Jaén, España, Instituto de Cultura,

CRISTÓBAL LÓPEZ CARVAJAL. Prólogo del catálogo del museo de Arte Naif de Jaén, España.

\* \* \*

## **Pintura argentina - Siglo xx**

*Leila Manuela Reta*

*Enrique Pereira de Lucena.*

### **Objetivos**

Informativos: Revisar brevemente los grandes movimientos pictóricos y sus más representativos exponentes. De concepto: a) Subrayar la jerarquía del arte argentino en la producción internacional. b) Contribuir a que el maestro vea la riqueza conceptual de los movimientos de vanguardia que domina el panorama del arte actual.

### **Desarrollo**

a) Exposición del tema siguiendo los siguiente pasos:

1- La cultura argentina: sus raíces y su integración con la cultura occidental.

2- La pintura acompaña los procesos históricos.

3- Algunos de esos movimientos pictóricos. Caracterización: Impresionismo - Cubismo - Pintura no figurativa - Abstracción geométrica - Generativo geométrico - “Op-Art” - Constructivismo - expresionismo - Pintura social - Informalismo - “Otra Figuración” - El Instituto Di Tella - Cinetismo - “Pop - Art” - Expresiones contemporáneas: “land - art” - instalaciones - nuevos planteos.

b) Ilustración de la exposición con la proyección de diapositivas y análisis somero de la estructura de la obra.

Los participantes recibirán una ficha sobre los temas expuestos que contendrá también la nómina de diapositivas exhibidas y sus autores y una bibliografía básica.

#### Bibliografía.

- CORDOVA ITURBURU. “80 años de pintura argentina” - Ed. La Ciudad 1981.  
CORDOVA ITURBURU. “La pintura argentina del siglo XX”- Atlántida 1958.  
ROMERO BREST, Jorge. “El arte en la Argentina” - Paidós 1969.  
SAN MARTIN, Maria Laura. “Pintura argentina contemporánea”. Edit.. La Mandrágora 1961.  
BRUGHETTI, Romualdo. “Geografía plástica argentina”- Ed. Nova- 1958.  
BRUGHETTI, Romualdo. “Nueva historia de la pintura y la escultura en la Argentina”- Ed. de Arte gaglianone - 1991.  
PAGANO, José León. “El arte de los argentinos”. Ed. Gouncourt 1981.  
PELLEGRINI, Aldo “Panorama de la pintura argentina contemporánea”- Paidós 1967.  
CENTRO EDITOR DE AMÉRICA LATINA “Pintores Argentinos del siglo XX” 1982 (4 volúmenes).  
Buenos Aires- junio de 2001.

\* \* \*

### **La práctica musical y su función social en las sociedades tradicionales**

*Blanca Elena Hermo*

Esta comunicación se propone acercar el enfoque etnomusicológico para la comprensión de las prácticas musicales de determinados grupos étnicos de América Latina.

Tomando como referente la cultura occidental y sus teorizaciones acerca de la música como arte y como ciencia, intentar reformular lo “musical” como hecho social y sus funciones en un contexto de funciones.

Repensar los parámetros sobre los que se construyen las músicas occidentales frente a los recursos de elaboración del material sonoro utilizados por los grupos étnicos.

Finalmente, reflexionar acerca del aporte de las investigaciones musicológicas al conocimiento de otros sistemas y significaciones de lo musical, así como a la valoración de lo “diverso”.

Dejar como eje de reflexión la idea de lo “diverso” como sinónimo de variedad, abundancia y enriquecimiento.

\* \* \*

### **Música Argentina contemporánea**

*Alicia Terzian*

Luego de una síntesis del desarrollo de la música argentina contemporánea (desde 1930 a la fecha), se abordará especialmente la última etapa, correspondiente a la generación de los más jóvenes (Alejandro Iglesias, Rossi), correspondientes a las décadas del '70 y '80.

De esta manera se fundamentan las conclusiones del trabajo más amplio, donde se advierte el peligro de quedarnos sin creadores musicales.

\* \* \*

### **Teatro y educación**

*Oswaldo Abruzeci*

con la participación de la prof. *Adela Heredia*

Finalidad de la Educación aquí, hoy. La Escuela paralela. Cultura clásica y escuela. Cultura de masa y escuela

La acción educativa è complementaria  
è coprogramática  
è extra escolar  
è extra programática

La actividad coprogramática integrándose al sistema educativo.

Función de la escuela para la formación integral del educando.

La educación estética.

El Teatro.

Aporte del teatro para la formación integral del educando como  
è creador  
è espectador.

Integración artística-didáctica.

Formación del Adolescente como espectador.

Experiencias realizadas è primera etapa  
è segunda etapa  
è tercera etapa.

Una experiencia aúlica.

\* \* \*

### **La danza como experiencia pedagógica**

*Celina Hurtado*

Se presenta una visión de las posibilidades pedagógicas de la danza, para ser incorporadas en cualquiera de los niveles y modalidades del currículo.

Se propone un aprovechamiento de los recursos dancísticos en la línea programática de la educación por el arte (no “para” el arte), que significan un entrenamiento selectivo en las diferentes técnicas.

1. La danza y el desarrollo psicofísico. Contribución a los procesos de identidad e identificación corporal, sensitivo motriz, captación espacio-temporal de los cuerpos en interacción. En diversos aspectos la danza puede apoyar al niño y al adolescente en esta búsqueda de madurez psicofísica.

- Elementos kinético-espaciales: danza clásica y contemporánea
- Elementos expresivos: expresión corporal, pantomima
- Elementos performánticos

2. La danza y el desarrollo de la imaginación creativa. El arte se ha mostrado particularmente eficaz en el proceso de internalización del espíritu creativo (que luego puede aplicarse a otras disciplinas del currículo). Se opera a través de la imaginación alternativa (respuesta diferente a situaciones conocidas) y la improvisación (respuesta a situaciones nuevas).

3. La danza y los procesos de socialización. A través de formas tradicionales o populares, la danza propone cosmovisiones e imaginarios colectivos que son asumidos y asimilados en forma no argumentativa ni verbalizada. Algunas posibilidades

- Elementos de la historia común: danzas tradicionales y folklóricas
- Creencias ancestrales: danzas religiosas y litúrgicas
- Sentir del pueblo colectivamente tomado: danzas populares

Dos enfoques en la formación de los docentes que si bien son distintos, pueden complementarse en las propuestas concretas para el uso de la danza como recurso pedagógico:

- el modelo performántico - artístico de la carrera de Danza y Composición coreográfica en la Universidad de la Sorbona (París)
- el modelo comunicacional del Curso de Teatro y Danza de la Pontificia Universidad Católica de San Pablo (San Pablo- Brasil)

\* \* \*

## **El cine en el Aula**

*Rodolfo Otero*

La presencia del cine como medio expresivo en la educación:

\* Como auxiliar en la tarea docente: el cine puede ser un excelente motivador de investigación y trabajos. Experiencias en programas educativos para la provincia de Misiones

\* Como taller: la enseñanza de su lenguaje básico y la promoción de experiencias creativas de realización por parte de los alumnos. Del guión a la filmación. Películas con actores y dibujos animados. Experiencias en varias escuelas primarias y colegios secundarios.

\* Como objeto de estudio: un curso básico de aproximación al lenguaje, a su interpretación y crítica. Visión de películas fundamentales en la historia del cine. La experiencia concreta en el Colegio Nacional Buenos Aires.

\* Como elemento de capacitación docente: propuesta de instrucción en el lenguaje básico a docentes con el propósito de provocar un efecto multiplicador y eventualmente incorporar la enseñanza de cine al currículo. Proyecto propuesto por Judith Faifman y Alina Frappicini (de la Oficina local de la UNESCO) con participación de la Universidad del Cine.