

# Marcas estéticas de la resistencia: el arte desde las prácticas docentes a la salida de la dictadura uruguaya.

**Por: Magalí Pastorino. Iberoamérica Social. 27/07/2017**

**Resumen:** Este trabajo investiga las formaciones discursivas constituidas en la relación de la enseñanza artística y las prácticas artísticas contemporáneas, de una comunidad docente de la Escuela Nacional de Bellas Artes de la Universidad de la República (Uruguay), en el momento de la reapertura democrática del país que coincide con la apertura de los cursos del servicio universitario (1985) que fueron cerrado 12 años por la dictadura (1973-1985). En este territorio, buscamos las afecciones de la relación de poder y los actos de resistencia en el orden discursivo, que generaron, en particular, las condiciones de existencia para la enseñanza de ciertas prácticas artísticas que no apuntan al producto visual, sino al proceso, como son la Performance, la Instalación y el Arte conceptual. Desde esta perspectiva, remarcamos los bordes políticos y existenciales del territorio discursivo del arte.

**Palabras claves:** Arte contemporáneo, enseñanza artística, poder, resistencia, metáforas.

**Abstract:** This work investigates the discursive formations constituted in the relation of the artistic teaching and the contemporary artistic practices, of a teaching community of the National School of Fine Arts of the University of the Republic (Uruguay), at the moment of the democratic reopening of the country Which coincides with the opening of university service courses (1985) that were closed 12 years by the dictatorship (1973-1985). In this territory, we look for the affections of the relation of power and the acts of resistance in the discursive order, that generated, in particular, the conditions of existence for the teaching of certain artistic practices that do not point to the visual product, but to the process, Such as Performance, Installation and Conceptual Art. From this perspective, we remarked the political and existential edges of the discursive territory of art.

**Keywords:** Contemporary art, artistic teaching, power, resistance, metaphors.

## Introducción

El presente estudio incursiona en el campo de los enunciados generados en el

territorio de la enseñanza artística universitaria en el Uruguay, en los primeros años de la reapertura democrática (1985-1993) abarcando únicamente los emergentes discursivos de un servicio universitario -la Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA)- que dirige la formación en arte visual en la órbita universitaria desde los años 60, con una interrupción de 12 años por el cierre del servicio en dictadura (1973-1984).

Principalmente, atiende la aparición de ciertas prácticas artísticas contemporáneas en el discurso docente, en particular las que valoraron la dimensión procesual de la obra, como son la Instalación, la Performance y el Arte conceptual. Queda por fuera de esta cobertura, una indagación de corte histórico, puesto que nuestra búsqueda apunta a generar visibilidad en el discurso docente, en los primeros ocho años de la reapertura de los cursos, hasta el cambio de estatuto de la institución, de Escuela a Instituto universitario (IENBA).

Buscamos describir el archivo discursivo (las reglas conformadoras de discurso) que se constituyó en ese tramo, emergente de las condiciones dominantes, y las preguntas que orientaron nuestra investigación fueron: ¿cómo se recompusieron las prácticas docentes en la reapertura (1985) en relación a la producción artística mundial de su momento? y ¿cuáles fueron las condiciones de aparición -en el horizonte discursivo- de la Instalación, la Performance y el Arte conceptual? Estas en particular, se caracterizan por no apuntar al producto visual sino al proceso, desarmando de este modo la concepción tradicional de “obra de arte”, tan cara para la definición del territorio disciplinar del arte.

Para esta investigación se utilizaron los documentos conformados por los Trabajos Escritos ganadores de los candidatos a llamados docentes para un curso del Primer Período de Estudios. Para concursar a cargos docentes en la ENBA, el candidato debe presentar su solicitud, su *currículum vitae* y un Trabajo Escrito que dé cuenta de sus conocimientos sobre los aspectos inherentes al cargo a ocupar. Dicho trabajo escrito, generalmente, debe explicitar los aspectos del Plan de Estudios vigente, las bases pedagógicas y el contenido programático, y dichos puntos deben estar desarrollados según las responsabilidades del cargo al que se aspira. Quien llega a la mejor puntuación es el ganador, es decir, es quien ocupará el cargo docente. En el tramo estudiado, estos trabajos eran de acceso público y formaban parte de las fuentes legítimas que servían -y eran tomados de ejemplos- para la realización de los trabajos escritos para los concursos. En nuestro caso, se trata de los trabajos escritos ganadores, de docentes que aún continúan en ejercicio, por lo que fue necesario proteger el anonimato de los autores.

Al articular nuestras preguntas en función a la dinámica del poder y la resistencia en el ámbito de la enseñanza, añadimos otra visibilidad sobre la formación discursiva, que en nuestro caso, la tomamos desde la concepción de Foucault (2010) remarcando los bordes políticos de nuestro territorio. En el campo constituido por dicha articulación, definimos el estudio del campo de la memoria y de las formaciones subjetivas. La noción de campo de la memoria abarca al conjunto de las series discursivas relevadas de los Trabajos Escritos docentes, que dicen sobre los modos colectivos de situarse frente a las amenazas, que dan cuenta de los modos de concebir las prácticas, así como de elaborar estrategias de resistencia política y desarrollo del propósito educativo. Y, la noción de formaciones subjetivas remite a lo que Foucault (2010) presenta como formación de las modalidades enunciativas, es decir, el conjunto de descripciones cualitativas, relatos biográficos, hermenéuticas, estimaciones estadísticas y verificaciones experimentales, entre otros enunciados, que en el análisis discursivo: ¿quién habla en el texto? y ¿quién tiene derecho a hablar? ¿cuál es el reconocimiento? ¿cuál es la verdad que enuncia? ¿de qué ámbitos institucionales se saca el discurso que da legitimidad? ¿cuál es la posición del sujeto? ¿interroga según un patrón de interrogaciones? ¿es oyente según un programa informativo? ¿mira según una tabla de rasgos característicos? Etc.

En este campo, nos concentramos en cómo se trajo a un curso de grado el discurso de la Instalación, la Performance y el Arte conceptual, prácticas del arte que se

caracterizan por estar al margen, tanto de una lógica formalista y puro-visual como del discurso de la obra artística autoportante de valores estéticos, y que además, transgreden el orden representacional estético moderno. A modo de breve descripción, sus propuestas estéticas gravitan sobre componentes no formales, por ejemplo, la Instalación es una modalidad que acentúa la dimensión estética que surge al manipular las coordenadas espacio-temporales mientras que la Performance se concentra en la dimensión estética que se juega en la exposición de lo corporal, y el Arte conceptual jerarquiza la idea sobre su concreción objetual. En su conjunto, apuntan a la crítica y menoscabo de la valoración de la obra artística.

El estudio de las metáforas en los trabajos escritos estudiados fueron orientadoras del sentido de los conceptos, objetos y tematizaciones identificados, puesto que, siguiendo el camino que retoma Foucault de Nietzsche, el recorte del sentido sobre el acontecimiento a través de la conceptualización, lleva consigo los trazos de la metáfora, por lo que “se trata de saber, por ejemplo, cómo un concepto —cargado todavía de metáforas o de contenidos imaginarios— se ha purificado y ha podido tomar estatuto y función de concepto” (Foucault, 1999, p. 247).

El recorrido de nuestra comunicación se organiza estableciendo primero, una perspectiva sobre el poder y la resistencia para indagar sobre la enseñanza artística universitaria, para luego desarrollar brevemente el marco epistemológico y metodológico de la investigación. Le sigue una presentación sobre las prácticas artísticas contemporáneas y su situación en el ámbito cultural, educativo y artístico del país en el lapso estudiado, en particular en el ámbito educativo de la ENBA, para centrarnos luego en cuatro enunciados emergentes de la investigación. El primero, que da cuenta de un “desfasaje” entre lo sabido por los docentes y lo que ocurría en el mundo del arte; el segundo, que presenta el modo en que se concibió la reapertura de la ENBA; el tercero y el cuarto, son dos conceptos muy reiterados en los documentos, que componen el discurso pedagógico: la libertad y los tiempos posmodernos. Concluimos con la visualización de la formación de estrategias que propendían a la defensa de los propósitos educativos de la ENBA y que nos lleva a la identificación de la dimensión política del uso de la metáfora en la enunciación.

## **Una perspectiva sobre el poder y la resistencia en la enseñanza artística universitaria**

Actualmente en nuestro país, existe un solo lugar de formación pública universitaria

en arte: la Facultad de Artes de la Universidad de la República. La ENBA, que se estableció en el ámbito ministerial en 1943, se incorporó a la Universidad de la República, dependiendo del Rectorado por el decreto de la Ley de Presupuesto de 1957 (Pastorino y Umpiérrez, 2006) y fue cerrada en dictadura, perdiendo su presupuesto. Durante ese período triste del país, fueron destruidos los documentos institucionales, desmantelado el local y dispersos los miembros de la comunidad educativa. Recién en agosto de 1985 pudo reabrir sus cursos y después de ocho años de funcionar y revisar el desarrollo de su propuesta educativa en el nuevo contexto, social y cultural, consiguió el cambio de estatuto: de Escuela a “Instituto ENBA” asimilado a Facultad (Pastorino, 2016).

De allí la discontinuidad del ejercicio de la formación universitaria en arte que por 12 años quedó interrumpida. Pero en la reapertura, la tarea recayó sobre la misma comunidad educativa, que si bien fue agredida, pudo continuar con su propósito educativo, revisando sus fuentes y fortaleciéndose con la realización colectiva de actividades en el medio. Hoy es llamativo, que a más de 30 años de su reapertura no existan investigaciones que profundicen sobre cómo se organizaron los cursos y se compusieron las prácticas docentes ni cómo se actualizaron los conocimientos y saberes disciplinares del arte en el momento de abrir las puertas – después de haber sido cerrado por más de una década- y en un momento de cambios vertiginosos en la cultura y la sociedad.

Indagar sobre el fenómeno de “re-inauguración” de los cursos de la ENBA en 1985 nos llevó al abordaje del territorio de la subjetividad de las prácticas docentes y también a introducirnos en el estudio de la memoria colectiva, a través de las metáforas y contenidos imaginarios que circulaban en los textos de aquel momento. A través de ellos pudimos visualizar cómo fue que aquel grupo de docentes hizo frente a la ruptura infringida por la dictadura y cómo logró superarla y producir la continuidad de los cursos en condiciones problemáticas: sin presupuesto, con poca disponibilidad local y de recursos humanos, sin investigación actualizada de los procesos y derivas del arte, entre otras cosas. Hicimos visible la dinámica del poder y la resistencia que atraviesa nuestra investigación de la mano de Foucault (1980, 1983), donde el poder se visualiza no como algo sustancial que se posee, sino como un conjunto de disposiciones estratégicas que se ejercen en un campo de fuerzas generadoras de relaciones de poder, que produce luchas y enfrentamientos, y en donde la resistencia es la contracara de este juego de afecciones. En este sentido, la concepción de poder es productiva, tiene la capacidad de afectar positivamente el deseo y el saber.

Para esta investigación, la perspectiva epistemológica y la estrategia metodológica fueron solidarias; se construyeron en base a la asociación de dos vertientes: por un lado, la construcciónista derivado del pensamiento nietzscheano y por el otro, la discontinuista inaugurado por Gastón Bachelard. En este cruce y composición, *Arqueología del Saber* (Foucault, 2010) se constituyó en la clave de esta asociación, puesto que, por una parte, se plantea que el dato es una construcción que hace el observador, que lo reenvía a sus prácticas y lo interpela en la producción del saber y su mirada, y por otra, que aquel dato es un emergente de ciertas condiciones de posibilidad que se abren en un contexto particular y no atiende necesariamente a causas que se manifiestan y forman parte de una línea histórica en progresión según un propósito. Al contrario, estudiar la constitución del objeto en su emergencia histórica nos lleva a distinguir los planos discursivos, la condición que hace posible la emergencia del objeto de estudio de ese modo y no de otra manera.

No caben dudas sobre las posibilidades que nos ofrece Michel Foucault a través de su arqueología del saber para pensar sobre la educación como lo ha desarrollado varios investigadores (Veiga Netto, 2011; Guyot, Marincevic y Luppi, 1992, entre otros); su importancia fundamental radica en considerar y profundizar en la alianza del saber y del poder para la producción de sujeto dentro de un parámetro político dominante, y la trama particular de carácter estratégico que allí se genera.

Desde este marco, emergen las peculiaridades de las encrucijadas existentes entre la enseñanza artística universitarias y el mundo del arte contemporáneo y su experiencia, y definen un campo de tensión compuesto, de dos vías (enseñanza y arte), en donde las prácticas docentes se hacen visibles por su capacidad de articulación. En este sentido, considerando la enseñanza como un campo de prácticas en movimiento, que de forma dialógica conceptualiza y produce subjetividad, sistematizar sus producciones se constituye en un insumo para pensar, valorar y reformular las prácticas docentes.

## Las aperturas de la arqueología del saber

Foucault, en la clase inaugural del *Collège de France* en 1970, marcó un dislocamiento en su método de investigación que hasta entonces, focalizaba en la emergencia de los saberes constitutivos que llevaron a ser el paradigma de las ciencias humanas a partir de condiciones de posibilidad internas a los propios saberes. Pero en aquel año, introdujo la noción de poder como un instrumento de análisis capaz de explicar la producción de saberes, centrándose en la relación entre las prácticas discursivas y los poderes que la atraviesan, demostrando que existen diversos procedimientos que controlan y regulan la producción de los discursos en la sociedad, que buscan conjurar sus peligros, dominar sus acontecimientos azarosos y esquivar su pesada materialidad.

[LEER ARTÍCULO COMPLETO AQUÍ.](#)

Fotografía: commons.wikimedia

**Fecha de creación**

2017/07/27