



Diálogos rioplatenses. Buenos Aires, Montevideo y la creación de una academia moderna a comienzos del siglo XX¹

Giulia Murace²

Recibido: 30 de noviembre de 2022 / Aceptado: 10 de febrero de 2023

Resumen. En los procesos de modernización de los sistemas del arte argentino y uruguayo que se dieron en el cambio de siglo se pueden reconocer algunas dinámicas comunes y peculiares respecto del resto de América Latina. Es fructuoso, por lo tanto, estudiar el surgimiento de las instituciones estatales destinadas a la educación artística en Buenos Aires y Montevideo en una óptica regional, que incluye en los términos de análisis el diálogo cultural que permeó las fronteras políticas. A esta, es útil unir una perspectiva transnacional, que reflexiona sobre aspectos ligados a la circulación y a los contactos entre ideas, modelos y personas. Este enfoque habilita a reconocer la comunidad artística rioplatense de principio del siglo XX como interconectada. En el artículo se pone énfasis en la educación artística como esfera privilegiada para sostener esta hipótesis, apuntando a subrayar una singularidad que diferenció los dos países en el contexto latinoamericano. Específicamente, se ahonda en los procesos de creación y consolidación de dos instituciones, la Academia Nacional de Bellas Artes en Buenos Aires y el Círculo Fomento de Bellas Artes en Montevideo, resaltando analogías y diferencias de sus propuestas educativas para poner manifiestas las posibilidades de promover proyectos modernos desde las periferias.

Palabras clave: Historia del arte transregional; Río de la Plata; Siglo XX (inicios); Educación Artística; Academias de arte

[en] Dialogues across Rio de la Plata. Buenos Aires, Montevideo and the creation of a modern Academy in the early 20th century

Abstract. In the modernization processes of the Argentine and Uruguayan art systems that took place at the turn of the century, some common and peculiar dynamics can be recognized in comparison with the rest of Latin America. Therefore, it is fruitful to study the emergence of state institutions for art education in Buenos Aires and Montevideo from a regional perspective, including in the terms of analysis the cultural dialogue that permeated political borders. To this, it is useful to add a transnational perspective, reflecting on aspects linked to the circulation and contacts between ideas, models, and people. This approach enables us to recognize the artistic community of the Río de la Plata at the beginning of the 20th century as interconnected. This paper emphasizes art education as a privileged point of view to support this hypothesis, aiming to underline a singularity that differentiated the two countries in the Latin American context. Specifically, it delves into the processes of creation and consolidation of two institutions, the Academia Nacional de Bellas Artes in Buenos Aires and the Círculo Fomento de Bellas

¹ Este artículo es parte de la investigación financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) entre 2016 y 2022. Un primer avance del tema se ha presentado en las Jornadas Internacionales *Historias de la enseñanza artística en América Latina (siglos XIX-XX). Instituciones, agentes y archivos*, Buenos Aires, EIDAES, 17-19 de agosto de 2022.

² Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires (Argentina)
Email: gmurace@unsam.edu.ar
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6837-8515>

Artes in Montevideo, highlighting analogies and differences in their educational proposals in order to show the possibilities of promoting modern projects from the peripheries.

Keywords: Transnational art history; Río de la Plata; Early 20th century; Artistic education; Fine arts academies

Sumario: 1. Introducción. 2. Singularidades rioplatenses. 3. Proyectos comunes de enseñanza artística. 4. Conclusiones. Referencias

Cómo citar: Murace, G. (2023). Diálogos rioplatenses. Buenos Aires, Montevideo y la creación de una academia moderna a comienzos del siglo XX. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(2). 689-710. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.84954>.

1. Introducción

1905 constituyó una suerte de año-hito para la historia artística del Río de la Plata: se nacionalizó la Academia de Bellas Artes en Buenos Aires (ANBA) y se fundó el Círculo Fomento de Bellas Artes (CFBA) en Montevideo. El hecho de que las dos instituciones tomaran vida a pocos meses de diferencia – data 19 de abril el decreto de creación de la ANBA (*Nacionalización de la Academia de Bellas Artes y Escuela de Artes Decorativas e Industriales*, 1905) y 30 de septiembre el estatuto oficial del CFBA (*Acta de fundación del Círculo Fomento de Bellas Artes*, 1905) – deriva también del constante diálogo que las dos orillas del Plata mantuvieron en esos años especialmente a través de docentes y estudiantes.

En este estudio se abordan algunos aspectos del proceso de consolidación de los sistemas artísticos que caracterizaron el intercambio entre Buenos Aires y Montevideo a principios del siglo XX y que se revelan una peculiaridad dentro de América Latina. A través de este recorrido, se apunta a subrayar la cercanía ideológica y práctica de las acciones llevadas adelante por los directorios de las dos instituciones mencionadas, demostrando cómo estos proyectos fueron pensados en términos de modernidad. En este sentido, el artículo se inserta en la reciente línea historiográfica latinoamericana que problematiza la idea de modernidad decimonónica situándola en una periferia activa y propositiva³. Nociones que son asimilables a lo que, en su célebre estudio de 1979, Enrico Castelnuovo y Carlo Ginzburg han llamado “scarto” (que podría traducirse como viraje) es decir una respuesta consciente por parte de la periferia, que así se posiciona como una alternativa a la dominación real y simbólica impuesta por el centro (Castelnuovo & Ginzburg, 2019).

Enfocarse en un aspecto específico de la institucionalización artística rioplatense de principios del Novecientos permite, además, mostrar la eficacia de adoptar una perspectiva transregional para estudiar el devenir artístico en el área y evidencia la importancia de incluir distintas escalas de análisis incluso para abordar argumentos restringidos (DaCosta Kaufmann et al., 2015; DaCosta Kaufmann & Pilliod, 2018; Struck et al., 2011).

³ Son numerosos los autores que han aportado a este posicionamiento teórico, para el periodo y el tema aquí abordado se mencionan además de los ya citados (Malosetti Costa, 2021; Ramírez, 2008), también (Coli, 2005; Escobar, 2004; Majluf, 1997).

2. Singularidades rioplatenses

Tanto en Argentina como en Uruguay, las academias de bellas artes surgieron originariamente desde el ámbito privado. Ni el Estado argentino ni el uruguayo las incluyó, inicialmente, como instituciones dentro de sus proyectos civilizatorios. En Buenos Aires, en 1878 se fundó una escuela en la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (SEBA), asociación que un grupo de jóvenes había creado dos años antes, que funcionaba como una academia libre. La SEBA había nacido para colmar el “vacío artístico” del país, que era especialmente sentido como un vacío institucional. Laura Malosetti Costa (2021, p. 103-126) ha resaltado cómo el proyecto de modernidad que se estuvo dibujando e intentando llevar adelante a partir de los años 80 del siglo XIX se basaba en la creación de instituciones artísticas y fue realizado solo parcialmente por aquella generación. La Estímulo se impuso desde el comienzo como referente para las artes (incluso a nivel regional) y mantuvo una presencia sólida en la sociedad porteña; pero solo en 1905, casi treinta años después de su fundación se logró hacer entrega oficial de la academia al Estado (Baldasarre, 2020; Zarlenga, 2014).

En Uruguay el recorrido fue similar, aunque más desfasado en el tiempo: en 1905 se creó el Círculo Fomento de Bellas Artes, una asociación privada que desde el comienzo pugó para una nacionalización de la enseñanza artística que se obtuvo definitivamente solo en 1943 cuando nació la Escuela Nacional de Bellas Artes (Peluffo Linari, 2006). El CFBA se constituyó casi con las mismas dinámicas que originaron la SEBA de Buenos Aires. Nació como una “tertulia abierta”, según definición de Gabriel Peluffo Linari (2012, p.26), que pronto se prefijó el objetivo de promover las artes – en sentido amplio – en el país. Desde sus primeras reuniones emergió la “tarea patriótica y civilizadora en grado elevado” de construir un sistema artístico en Montevideo (Herrera, 1911, s.p.). Si bien no existió una Escuela Nacional de Bellas Artes hasta casi mediados del siglo XX, cabe destacar que a partir de 1912 el Gobierno uruguayo – tras varias solicitudes – aprobó una subvención fija que marcó el inicio de la etapa oficial del Círculo (Blengio Rocca, 1912).

En los dos países, entonces, el Estado estuvo involucrado de manera tardía en estos proyectos institucionales iniciados por grupos de individuos por afuera del poder político nacional. Sin embargo, y aquí quisiera señalar la peculiaridad propia rioplatense, el interés estatal hacia la educación artística pasó previamente por otros caminos y se tradujo en primer lugar en la reglamentación de las subvenciones para estudios en Europa. Esta apuesta en los pensionados constituyó la premisa fundamental para la erección de las instituciones nacionales de enseñanza artística, gracias a los vínculos y las experiencias que los artistas tanto argentinos como uruguayos vivieron durante sus estancias al exterior (Murace, 2022). Argentina fue la primera en iniciar acciones en esta dirección. En 1897 nació la Comisión Nacional de Bellas Artes (CNBA), un órgano oficial que debía reglamentar las becas al exterior – que hasta ese momento existían solo en forma de becas graciables, es decir subvenciones otorgadas *ad hoc* por el poder ejecutivo de la Nación – como así también los concursos para obtenerlas y las estancias de los pensionados. La CNBA fue impulsada por los artistas que gravitaban alrededor de la SEBA y sostenida por el poder público, convirtiéndose de hecho en la primera medida efectiva hacia la educación artística por parte del Estado, ya que los jóvenes beneficiados por estas pensiones se debían volver el futuro cuerpo docente académico. Por este motivo, propongo identificarla

como el punto de inicio del proceso que culminó con la nacionalización de la Academia porteña⁴.

Cabe destacar que el proceso de consolidación del sistema del arte nacional en el que el Estado se vuelve protagonista se debe inscribir dentro de las políticas de los gobiernos que se sucedieron entre fines del siglo XIX y primera década del XX, reunidos bajo el Partido Autonomista Nacional de profunda fe liberal conservadora. Con medidas diferentes, estos trabajaron hacia políticas de nacionalización dentro de la esfera cultural de la Argentina, que pasaban especialmente por una modernización institucional basada en la voluntad de ampliar derechos (que llevó por ejemplo a la educación laica y obligatoria y al sufragio universal masculino) a través de los cuales se apuntaba a aplanar la heterogeneidad del cosmopolitismo que caracterizaba la sociedad finisecular del país (Devoto, 2005, en particular p. 26-46; Zaida Lobato, 2000).

También en el seno del Círculo montevideano las primeras medidas oficiales que fueron impulsadas concernieron un proyecto de ley para la creación de las becas de pintura, escultura y música, que se promulgó el 19 de julio de 1907 (Viera & Williman, 1907)⁵. Las acciones llevadas adelante por el CFBA se sucedieron a pasos muy rápidos y al cabo de dos años se volvió un agente central en la construcción del campo artístico nacional. La aprobación de este proyecto representó la primera de estas acciones, que mostraba la capacidad de la institución de incidir en la política oficial uruguaya (De Torres, 2015). El accionar del CFBA fue ayudado por la afinidad política con el proyecto batllista de crear un “país modelo” con una sociedad igualitaria, laica, educada y politizada, que empezó con la primera presidencia de José Battle y Ordóñez (1903-1907) y se terminó de configurar con la segunda (1911-1915). Este proyecto pasaba también a través de la creación de instituciones, desde aquellas ligadas a la vida política y la reglamentación del trabajo hasta aquellas que abarcaban la esfera cultural, con el objetivo de que Uruguay se consolidara como nación y aspirara a un reconocimiento internacional (Caetano, 2015; Rilla, 2016).

La ley del 19 de julio de 1907 surgía de la misma necesidad con la que se promovió la creación de la CNBA de Argentina: terminar con las pensiones *ad hoc* cuyo otorgamiento estaba a la merced de la voluntad del Congreso y a menudo sujeto a recomendaciones personales. Se definía con ella un marco legal para las subvenciones estatales a estudios artísticos en Europa, aunque en Uruguay la sanción de las becas por ley no impulsó la creación de una institución como fue la CNBA. Sin embargo, es posible afirmar que esta medida sí tuvo un rol parecido al argentino en el proceso de institucionalización artística uruguaya.

En suma, en los procesos de consolidación de los sistemas del arte en Buenos Aires y Montevideo entre fines del siglo XIX y comienzos del XX, las acciones gubernamentales se encauzaron hacia la que defino institucionalización del viaje a Europa antes de dedicarse a la construcción de un sistema de enseñanza artística nacional. En cambio, los gobiernos de otros países de América Latina –la mayoría de los cuales tuvieron una historia institucional más temprana en el ámbito artístico– cumplieron el recorrido de manera canónica: primero se preocuparon en fundar una

⁴ Los pocos estudios que se han interesado en este proceso han escindido el recorrido de la nacionalización con el de la reglamentación de las becas artísticas – además de los ya citados (Baldasarre, 2020; Zarlenga, 2014), también (Muñoz, 1998).

⁵ Sobre la discusión del proyecto de ley presentado al Senado (Viera, 1907).

academia oficial y de contratar profesores (generalmente extranjeros) y, solo una vez que este andamiaje fue levantado, se creó un órgano que pautara la asignación de becas y las estadias al exterior de los artistas, teniendo como modelo el *Prix de Rome* de la Academia de Bellas Artes de Francia⁶.

Así pasó en la primera de las academias latinoamericanas, la mexicana de San Carlos, fundada en 1783 bajo la protección de la corona de España, desde donde llegaron los primeros profesores de pintura, escultura y arquitectura (Baéz Macías, 2009). Solo en 1825, después de la declaración de Independencia y de un corto retorno imperial, se enviaron a Roma los primeros pensionados republicanos. Pero fue solo a partir de 1843 que a la reforma de la Academia se ligó la institución de seis pensionados para el perfeccionamiento europeo que, con altibajos que siguieron los sucesos políticos, se mantuvieron hasta el siglo XX (Capitelli & Cracolici, 2018; Ramírez, 2008; Sartor, 2010). La otra academia temprana del subcontinente americano fue la de Brasil, instalada en Río de Janeiro, capital del imperio portugués, en 1816 con la llegada de la Misión Artística desde Francia. Allí también el premio de viaje, de sólida tradición francesa, se instauró dentro del proceso de consolidación de la Academia Imperial de Bellas Artes (Dias, 2009). Esto fue mantenido a lo largo del siglo, y con algunos cambios fue recuperado por la Escuela Nacional de Bellas Artes después de la proclamación de la República en 1890 (Gomes Pereira, 2016; Tavares Cavalcanti, 1999)⁷.

Estos dos casos son muy distintos al resto de las realidades latinoamericanas, no obstante, se pueden hallar dinámicas similares en ámbitos más pequeños que no tuvieron una academia imperial, como en Chile, Colombia o Ecuador. En todos estos países las primeras acciones estatales para la educación artística fueron conducidas principalmente hacia la creación de academias, mientras que se instituyeron los premios de viaje a Europa solo en una segunda instancia. La Academia chilena, tras varios intentos, se creó en 1849 con la llamada de Alessandro Ciccarelli (pintor italiano que formó parte de la Misión francesa en Brasil) y si bien existiera en su estatuto la creación de un “Concurso Roma” eso se constituyó como una consecuencia de la existencia de la Academia (Berríos et al., 2009; De la Maza, 2013). En Colombia, igualmente, a lo largo del siglo XIX los esfuerzos políticos y financieros de los diversos gobiernos colombianos, interrumpidos por numerosas guerras civiles, se dirigieron a la creación de instituciones de enseñanza del dibujo, de artes y oficios y de pintura y escultura, y solo una vez creada la Escuela Nacional de Bellas Artes (en 1886) se instauró un sistema de premios y becas para estudios al exterior (Acosta Luna, 2009; Vanegas Carrasco, 2019, en particular p.177-202; W. Vázquez, 2016). Finalmente, el caso de la Academia Ecuatoriana de Quito es sugerente en términos de comparación con las situaciones rioplatenses: desde su fundación en 1861 se asistió a una implementación de formas de legitimación del conocimiento artístico a través de lazos estrictos con Europa (y con Roma principalmente) mantenidos por la contratación de profesores extranjeros y los envíos de pintores y escultores en goce de becas. Sin embargo, un pensionado nacional, con un concurso reglamentado, se

⁶ Una publicación reciente de referencia sobre las academias de arte en América Latina es el volumen editado por Oscar Vázquez (2020).

⁷ Es interesante mencionar que los pensionados de regreso incidieron en las transformaciones de las academias locales tanto en México como en Brasil. Por ejemplo, ha sido demostrado cómo los viajes de perfeccionamiento a Roma de algunos de los artistas brasileños formados en los últimos años de la academia imperial impactaron, una vez que estos regresaron, en la reestructuración de la academia republicana (Dazzi, 2012).

instauró solo en 1905, el año siguiente a la creación de la Escuela Nacional de Bellas Artes (Pérez Arias, 2012)⁸. Antes de la consolidación de los procesos de institucionalización artística, desde todos los países latinoamericanos fueron sí enviados artistas con pensiones estatales a estudiar al exterior, no obstante, estas becas no estaban sistematizadas en una institución sino que eran parte de las agendas políticas de los hombres de Estado decimonónicos (Malosetti Costa, 2006a).

Buenos Aires y Montevideo, entonces, funcionan como casos singulares dentro del panorama latinoamericano, particularmente con referencia a estos proyectos institucionales que se dirigieron a la formación de una generación que pudiera ser el fundamento de la educación artística superior en los dos países. Si bien es posible pensar los desenlaces acerca de la enseñanza artística en términos rioplatenses, es menester subrayar que entre las dos capitales – y los dos países – del Plata subsistió una diferencia que está conectada a la dimensión no solo territorial sino también poblacional, que es importante tener en cuenta a la hora de analizar las propuestas tanto privadas como estatales para impulsar la educación artística⁹. Esto provocó también que el número de estudiantes de bellas artes fuera mucho mayor en Buenos Aires que en Montevideo –y si bien hubo un cierto número de mujeres entre ellos, solo un porcentaje mínimo de estas participó de los proyectos que aquí se estudian–¹⁰, factor que se debe incluir como una de las causas que conllevó una actuación más temprana y más organizada por la capital argentina. Probablemente estos fueron algunos de los motivos por los cuales la academia porteña se estableció como modelo para la constitución de aquella montevideana. De todos modos, se puede afirmar que, en ambos países durante la primera década del siglo XX, gracias a la creciente inversión estatal en la esfera artística, el acceso al mundo del arte se amplió involucrando los sectores menos acomodados de la sociedad que hasta el siglo anterior habían estado en su mayoría excluidos. Incluso los viajes a Europa, hasta ese momento privilegio casi exclusivo de la elite rioplatense, se “vulgarizaron” (Malharro, 1903) y aseguraron una mayor profesionalización que se reveló en distintos ámbitos artísticos (Baldasarre, 2009, 2016).

Una respuesta a estas transformaciones se manifestó en los dos centros de enseñanza en los que se ahonda en la segunda parte del artículo, en particular en la puesta en marcha de planes de estudios modernos impulsados por Pio Collivadino (1869-1945) y Carlos Pablo Ripamonte (1874-1968), director y vicedirector de la ANBA, por una parte y por el directorio del Círculo con Carlos M. Herrera (1875-1914) a la cabeza por la otra. Como hipótesis se propone que justamente el viaje de formación a Europa de estos tres artistas y su participación en la colonia

⁸ El conocimiento que tengo hasta ahora de los procesos de institucionalización artística en Venezuela también hacen pensar que haya cumplido las mismas etapas con la creación de la Academia Nacional de Bellas Artes en 1887 (Salvador González, 2004) y la institución de una ley de becas solo en 1909 (Ruiz Calderón, 1997); mientras que para Paraguay faltan aún estudios acerca de estos mismos procesos (para una referencia véase (Escobar, 2007)).

⁹ Argentina tenía en 1914 una población total de 7.905.052 habitantes de los cuales 1.575.814 vivían en Buenos Aires (*Tercer censo nacional*, 1916). Mientras que Uruguay en 1908 tenía una población de 1.042.688 habitantes, de los cuales residían en Montevideo 309.231 («Población en el País, según departamento», s. f.).

¹⁰ La SEBA ya en los años 90 del siglo XIX contaba con un estudiantado de más de 200 alumnos, pero en 1904 estos ascendieron a más de 600, número que se mantuvo hasta la primera década del siglo XX (Baldasarre, 2020, en particular p.18-21). El CFBA, en cambio, entre 1913 y 1916 mantuvo una población estudiantil de alrededor de 100 alumnos: por ejemplo, en el primer trimestre de 1913 eran 115 (Baroffio, 1913b), en el segundo trimestre de 1914 eran 140 (Lasala, 1914), en el marzo de 1916 estaban inscriptos 91 alumnos (Campos, 1916).

rioplatense en Roma ha tenido un peso en la instauración de dinámicas regionales en materia de arte.

3. Proyectos comunes de enseñanza artística

Todos los pensionados partían con la obligación no solo de perfeccionar sus conocimientos artísticos, sino de observar y aprender del sistema de enseñanza. El reglamento argentino era explícito en este sentido, ya que indicaba que debían remitir las pruebas de sus estudios académicos y un informe semestral con impresiones sobre las obras, los artistas y las instituciones de la ciudad en la que se habían instalado. En respuesta a este compromiso, Ripamonte, pensionado en Roma entre 1900 y 1905, desarrolló un fuerte sentimiento patriótico que fue de primera importancia para promover proyectos institucionales. De hecho, una vez regresado a Buenos Aires integró el plantel docente de la recién creada ANBA y se volvió vicedirector cuando, tres años después, se emprendió la primera reforma que consolidaba la novel institución con el nombramiento de Collivadino como director. Este también se había perfeccionado en Roma, ciudad en la cual vivió entre 1890 y 1906 y en donde estrechó un fuerte lazo de amistad con el compatriota. En el homenaje a Collivadino un año después de su fallecimiento, Ripamonte recordaría que lo había “secundado como compañero en la noble tarea” educacional y habían compartido desde la “estada en Europa el deseo de llevar a cabo trabajos tendientes a las mejoras ambicionadas” (Ripamonte, 1946, s.p.)¹¹.

Los primeros artistas que en Argentina pudieron dedicarse de manera profesional a la labor artística fueron los que se nuclearon alrededor de la SEBA (Malosetti Costa, 2021, p. 108). Estos fueron los mismos que conformaron la primera CNBA que, a su vez, fue una pieza indispensable para que se instaurara una nueva generación que sería el pilar para la construcción de un sistema artístico moderno. Collivadino fue sin duda una de las figuras clave en este panorama renovado de principios del siglo (Malosetti Costa, 2006b), pero fue acompañado durante toda su carrera por Ripamonte quien todavía no ha sido incluido en el lugar que le corresponde dentro de la historia artística nacional. A partir de su regreso a Buenos Aires, Collivadino fue ascendiendo a una posición social de primer nivel en el mundo artístico y el capital simbólico adquirido durante su estadía romana había sin duda incidido en ello (Murace, 2019). En Roma, él fue un punto de referencia para los artistas rioplatenses que se establecieron en la ciudad entre los siglos XIX y XX y las fuentes revelan la preocupación constante, suya y del grupo de compatriotas, por el futuro artístico de sus países. Entre los uruguayos que vivieron en la capital de Italia en ese lapso se encuentra Carlos M. Herrera, quien inició una amistad duradera con Collivadino a partir de sus años de pensionado (1897-1900), pero que a su vez había sido discípulo de Ripamonte en la escuela de la SEBA, donde se formó entre 1895 y 1897. Hacia 1908, los tres se hallaban en puestos dirigenciales de la esfera artística argentina y uruguaya y no cabe duda de que las innovaciones que propusieron durante sus gestiones fueron en cierta forma fruto de las experiencias vividas en un ambiente artístico compartido, en Europa, además del intercambio perpetuo que se

¹¹ Cabe mencionar también que entre los proyectos nacidos en Roma entre los artistas argentinos también se encuentra el Nexus, un grupo que podríamos llamar de vanguardia que propugnaba la construcción de un arte moderno en Argentina (Malosetti Costa, 2006b, p.69-79).

instauró a sus retornos¹². Esta convergencia se nota especialmente en la concepción de la función del arte en la sociedad, y por ende de las academias, que subyace a sus propuestas educativas¹³.

Algunas fuentes de la época manifiestan los nuevos modelos de academias que estos actores defendían, lugares no ya destinados a impartir conocimientos de forma tradicional, sino donde los estudiantes aprendieran con libertad. Una nota de revista que pasaba en reseña la labor de la ANBA reportaba:

Terminada la época de los sumos artistas, la Academia enseñaba los métodos, los trucos para construir pedestremente cuadros del género llamado clásico [...] Y ahora bien: en Buenos Aires existe la Academia Nacional de Bellas Artes dirigida por Pio Collivadino; esta puede decirse completamente liberada de este padecimiento (D'Alzano, 1922, s.p.).¹⁴

En esta línea, en su libro *Janus* Ripamonte aseveraba que “la enseñanza impartida en nuestra Academia [es] desprovista del sarampión académico” y confirmaba que cuando se había atacado a la Academia “se la tildó de ‘impresionista’, de ‘anarquizada’, porque se respeta allí la personalidad del alumno y se le acerca en la observación mediante el ejercicio de croquis y del estudio a la naturaleza” (1926, p.164-165). Al mismo tiempo, un texto sobre *El Círculo de Bellas Artes y su acción docente* proclamaba que la institución uruguaya no buscaba “hacer artistas” sino que

(...) su escuela imparte una enseñanza que, encauzando las naturales vocaciones por las artes plásticas, da a cada uno [...] los medios que mejor convienen a una lógica y racional eclosión de la personalidad artística [...]. En los talleres del Círculo de Bellas Artes no imperan ni fórmulas ni recetas caras a la enseñanza académica (1938, p.4).

Es evidente la consciencia por parte de los directivos de ambas instituciones de estar creando una modernidad propia y alternativa (en términos de Castelnuovo y Ginzburg) a la de los países centrales (Europa, especialmente), que de todos modos permanecen como una referencia imprescindible.

Como se mencionó, a partir de principios de siglo, tanto en Argentina como en Uruguay se asistió a una ampliación del acceso a la educación artística estatal, hecho que desplazó la idea del artista como exclusivamente perteneciente a una elite económica, la cual se vio reflejada también en los nuevos programas de estudio de la Academia y del Círculo. Cuando Collivadino fue nombrado director de la ANBA empezó una obra de reestructuración que fortalecía la rama de las artes decorativas: a la educación del artista se sumaba aquella del artesano y del obrero. La Academia desdoblaba así su función hacia tres sectores distintos pero interconectados: el artístico, el industrial, el docente. Si bien estas funciones estaban ya presentes, aunque no sistemáticamente organizadas, en la academia sostenida por la SEBA, fue ciertamente Collivadino, pero

¹² Una de estas colaboraciones entre Buenos Aires y Montevideo fue la decoración del Teatro Solís realizada por Collivadino y Herrera (Malosetti Costa, 2012).

¹³ En lo que concierne a la labor de Collivadino al frente de la ANBA en el ámbito de las artes decorativas y aplicadas a la industria, es posible trazar algunas correspondencias entre la formación recibida por él en Roma y las transformaciones que implementó en la academia porteña una vez llegado a la dirección (Mantovani & Murace, 2017).

¹⁴ Original en italiano, traducción del autor.

acompañado por Ripamonte, quien “percibió una ruptura al interior del campo de las artes y que fue tenida en cuenta al momento de introducir su reforma educativa” (Mantovani 2017, p.111). Esta consistió principalmente en una reformulación del sistema de evaluación, una vigilancia estricta de la asistencia de los estudiantes, una elevada exigencia del respeto de los horarios y renovaciones técnicas.

El nuevo plan de estudios que fue aprobado en 1910 introdujo modificaciones que tenían el objetivo de organizar al alumnado y de abrir el aprendizaje a nuevas metodologías. Se componía de las clases de Dibujo (dividido en Elemental y Superior por un total de cinco años), las Preparatorias (Figura) de dos años, las de Pintura y las de Escultura, las de Ornamentación Decorativa y las de Plástica Ornamental y finalmente las de Arquitectura, todas ellas se dividían en tres años más un curso superior («Academia Nacional de Bellas Artes», 1910). Se mantenía el estudio del yeso para los cursos elementales y preparatorios y para los primeros dos años de Escultura, mientras que al tercero ya se trabajaba solo con modelo vivo, como se puede ver de las obras de los alumnos Miguel Carlos Victorica (1884-1955) y Esteban Mira Cató (1888-1918) (fig. 1, 2). Ambas obras muestran una completa superación de los modelos clásicos ofrecidos por los calcos escultóricos, con un estudio de poses que podríamos definir expresivos; emociones que parecen emerger también del tratamiento vibrante de los contornos pictóricos y de las superficies escultóricas. Además, la obra de Victorica, aun siendo un estudio de los cursos superiores, bien evidencia la incorporación de las enseñanzas de los cursos anteriores, como el de ornamentación bien ejemplificado por el jarrón puesto como complemento de ambientación.

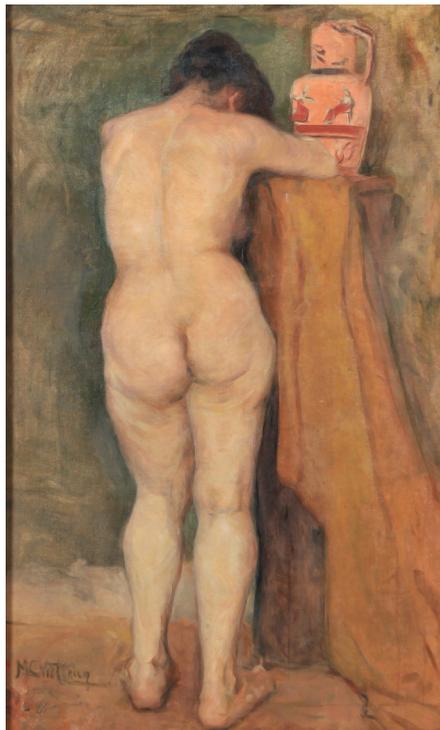


Fig. 1 Miguel Carlos Victorica, *Desnudo*, s.f., óleo s/tela, 96x58cm,
©Palais de Glace/Palacio Nacional de las Artes



Fig. 2 Esteban Mira Cató, estudio del curso de escultura (ANBA, 1927, p. 173)

Si bien se desconoce la mayoría de los ensayos realizados en la ANBA entre su creación en 1905 y su subdivisión en distintos establecimientos en los años veinte, es posible tener una idea de varios de los ejercicios realizados con el nuevo plan gracias a las reproducciones en el álbum conmemorativo confeccionado por Collivadino y Ripamonte (ANBA, 1927)¹⁵. Para los cursos de Pintura (Figura), además de privilegiar el estudio con modelo vivo “cuidando la diversidad de efectos pintorescos alternando con impresiones de colorido en clase y fuera de ella”, se incluyeron “estudios periódicos de paisaje, animales, etc. para el estudio al aire libre” («Academia Nacional de Bellas Artes», 1910, p.17) (cf. fig. 7, 8) y se agregaron las artes gráficas al último año, una decisión más que acertada y que conllevó a la formación de artistas grabadores de éxito, como por ejemplo Guillermo Facio Hebequer

¹⁵ El álbum es una fuente esencial para la historia de la ANBA: recopila la documentación relativa a su creación, redacta un resumen de la historia de la academia y de su cuerpo docente y, como mencioné, reproduce muchos estudios de alumnos y alumnas de todos los cursos. Si bien no están indicados los autores del volumen, creo que se deba atribuir la autoría al director y vice-director (Collivadino y Ripamonte), ya que los contenidos coinciden con cuanto expresan acerca de la Academia en sus escritos personales y, además, existe una carta que en 1929 Collivadino envía a un amigo de vieja data en Roma, Siffrido Panzarasa, para contarle su labor en la institución y en la confección del álbum (Collivadino, 1929).

(fig.3).¹⁶ A los elementos de decoración en yeso se acompañaba el “estudio de la flora y de la fauna del natural” para las clases de Ornamentación Decorativa y Plástica Ornamental, superando por completo los antiguos métodos de copia de modelos escultóricos o en láminas (íbidem).



Fig. 3 Guillermo Facio Hebequer, *El mendigo*, 1917, aguafuerte,
©Colección Museo Pio Collivadino, Argentina

A través de las reproducciones del álbum, es posible trazar el recorrido seguido por un solo artista a lo largo de los años y de los cursos como así también visualizar prácticamente los planteos del nuevo cuerpo docente, como en el caso de Lino Enea Spilimbergo (1896-1964). Este se había formado previamente en las escuelas industriales y egresó de la academia porteña en 1917 (Mantovani, 2022, p.325-326). Las obras realizadas en este ámbito (fig.4-6) evidencian la disciplina y al mismo tiempo la libertad que la ANBA se proponía combinar para acompañar a sus estudiantes, así como el rasgo de modernidad libre de “academicismo” del que se jactaba Ripamonte. En particular la figura n. 6, en la cual está representado un muchacho en lo que parecería una pose espontánea – seguramente un croquis extemporáneo de una observación del natural afuera de la Academia, como lo indicaría la indumentaria –

¹⁶ Ya en 1909 se había introducido un taller de aguafuerte, mantenido por Pio Collivadino mismo. Sobre la tradición del grabado en Argentina cf. (Dolinko, 2016).

que claramente denuncia los principios de autonomía estilística impulsada en la institución. A este propósito, es elocuente uno de los tantos recortes periodísticos sobre la Academia que Collivadino conservó en su archivo, donde se lee:

El material de enseñanza lo constituye un incalculable número de modelos de toda índole en metal, porcelana, loza y yeso, bien acondicionado, mejor cuidado y dispuesto con todo orden. / Los modelos de yesos dado que son un tanto incómodos por las formas caprichosas, requieren un local espacioso para depósito [...]. Sin embargo, dada la orientación moderna del arte, poco se les utiliza ya, se nos dice, por cuanto hoy el sistema de enseñanza es el realista y de copia directa del natural, causa por la que las copias en yeso de modelos escultóricos antiguos están en poco uso en el establecimiento y se emplean únicamente del 1º a 3er años de dibujo («La academia nacional de Bellas Artes. Exámenes de Bellas Artes», 1913, s.p.).



Fig. 4 Lino Spilimbergo, dibujo del curso elemental de dibujo (3º año), 1915 (ANBA, 1927, p. 52)



Fig. 5 Lino Spilimbergo, dibujo del curso preparatorio de dibujo (5° año) (ANBA, 1927, p. 71)



Fig. 6 Lino Spilimbergo, croquis del natural (obligatorio para todos los cursos de dibujo), (ANBA, 1927, p. 112)

Las nociones de modernidad con las cuales se estaba trabajando para renovar la ANBA dejaban entonces de lado las prácticas más asociadas a lo académico. Contemporáneamente, en Montevideo, las gestiones oficiales que se dieron por iniciativa del CFBA a lo largo de 1912, además de lograr el apoyo financiero del Gobierno, impulsaron la modificación de la enseñanza que se estaba proyectando al interior de la institución desde 1908. En ese año se había creado una comisión especial para estudiar un nuevo plan de estudio que era “una adaptación a nuestro medio de los programas vigentes en los países más adelantados en la materia” (Fernández Saldaña, 1912, s.p.). Si bien los modelos a seguir eran casi ciertamente los europeos, no se puede excluir que entre estas referencias se encontrara también la Argentina, o que por lo menos con la ANBA compartieron los mismos modelos de enseñanza para diseñar sus propuestas educativas. En este sentido, es significativo que Collivadino en los primeros meses de su dirección se contactara con el afamado crítico de arte italiano Ugo Ojetti (1871-1946) por intermedio del *marchant* y coleccionista Ferruccio Stefani (1857-1928) para conocer sus opiniones “sobre los criterios con los cuales en nuestros días debería ser organizada una escuela de arte” (Stefani, 1908, s.p.). Y que la ANBA constituyera un referente para el CFBA lo demuestra de manera explícita un pasaje escrito por Carlos M. Herrera para promover el proyecto de creación de una Escuela Nacional de Bellas Artes: con esta institución el Círculo se volvería “su verdadero precursor y ojalá pudiera decir mañana que fue así mismo su plantel inmediato, como su congénere porteño” (Herrera, 1911, s.p.).

Las ideas sobre las que se fundó el plan de estudios del CFBA, aprobado definitivamente en 1914, se pueden adscribir en gran parte al mismo Herrera. En una larga carta que le escribió a Martín Lasala (presidente del Círculo) a fines de 1913, el pintor presentaba la configuración de la escuela y todas las propuestas de las reformas que se estaban poniendo en marcha (Herrera, 1913). Los cursos montevideanos también se dividían en elementales, preparatorios y superiores y del mismo modo que en la ANBA se preveía un gradual “abandono del yeso [...] dando preferencia a las formas decorativas y de color, alternadas y en conjunto con flores, hojas, frutas, etc” (íbidem). Hay otro componente que se puede relacionar a la introducción de los ejercicios al aire libre de Collivadino. Herrera proponía que en las clases elementales y preparatorias se ejecutaran “croquis al lápiz o carbón de objetos, animales o personas, en su casa, en la calle o parques, en unos álbumes ex-profeso que estarán obligados a dejar en secretaría para su clasificación. El objeto de estos croquis es el interesar al alumno por el incesante estudio y la observación de la naturaleza en sus variados aspectos” (íbidem). Un fragmento que reenvía inmediatamente a los ejercicios de los estudiantes argentinos, al de Spilimbergo ya mencionado (fig. 6) pero también a los de Aurelio Canessa (1899-1986) y Catalina Mórtola (1889-1966) (fig. 7, 8)¹⁷.

¹⁷ Esta última, egresada de la ANBA en 1913, se convirtió en una pintora y grabadora de éxito entre los años '20 y '50 del siglo XX: el trazo rápido de la escena representada pero más aún la composición elegida anuncian en cierta forma las estrategias visuales que en los años '30 se vuelven audaces, especialmente en los desnudos femeninos en aguafuerte (Gluzman, 2018). Por una breve reseña de la grabadoras en Argentina y los espacios de formación a los cuales accedieron en la primera mitad del siglo véase (Laumann, 2021).

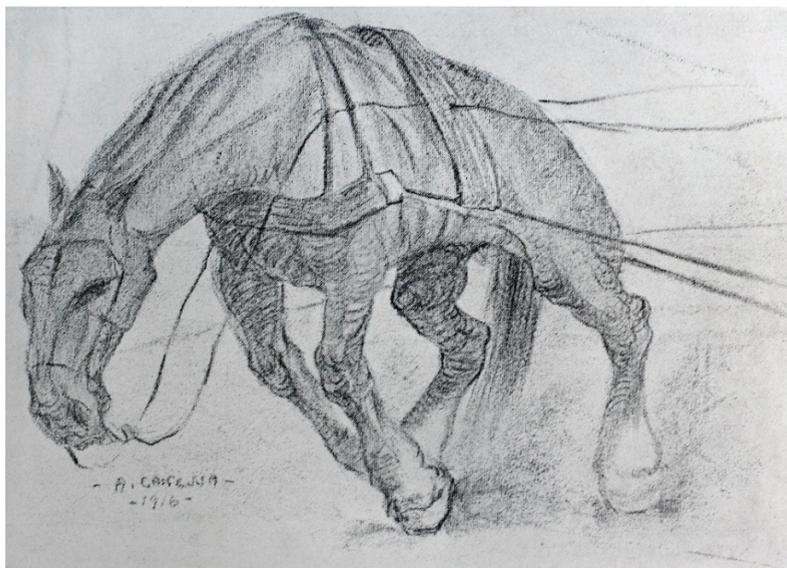


Fig. 7 Aurelio Canessa, croquis del natural (obligatorio para todos los cursos de dibujo), 1916, (ANBA, 1927, p. 115)



Fig. 8 Catalina Mórto, croquis del natural (obligatorio para todos los cursos de dibujo), (ANBA, 1927, p. 110)

Además, se hacía manifiesta la voluntad de dirigirse a un público heterogéneo de estudiantes que incluía aspirantes artistas, futuros docentes, obreros y artesanos de distintas especialidades. A la hora de redactar los nuevos programas, la comisión pensaba en la diferente composición social y aspiracional del alumnado. Por este motivo, se propugnaba la pretensión de reformar los métodos de enseñanza que buscaran “eludir la monotonía”, especialmente reduciendo el uso de herramientas que consideraban aburridas:

¿Quién resiste sin hastío un año de incesantes estudios del yeso? Es bien comprensible, pues, que alternando para el primer curso elemental las formas del yeso y de color con hojas, flores y frutas, entre las que puede variarse hasta el infinito, el alumno estudiará con mayor gusto, su producción será mejor y la comprensión del modelo mayor (Herrera, 1913, s.p.).

Herrera al igual que Collivadino defendía la adopción de medidas más estrictas para que funcionara el nuevo plan de estudio. En la misma carta, declaraba que pese a no ser “partidario en Arte de la obligación o sujeción en nada” era “absolutamente indispensable que la asistencia sea completamente regular para que puedan palpase los buenos resultados que se esperan obtener de los nuevos métodos de enseñanza que se van a iniciar”. Era importante mantener esta rigidez aunque se decía consciente de que muchos hubieran renunciado a este tipo de formación. Herrera estaba convencido que, con la permanencia en el aula y “copiando al mismo modelo”, por el antiguo principio de la *emulatio*, los alumnos buscarían dar lo mejor que podían (sobre el tema cf. (Cesio et al., 2018)).

No era solo el matiz controlador que se instalaba en los programas renovados que mancomunaba las dos instituciones rioplatenses. Las distintas comisiones directivas que se habían sucedido desde la fundación del CFBA habían impulsado acciones hacia la promoción de la enseñanza de las artes aplicadas para “mejorar los conocimientos del obrero artista, a fin de que pueda crear obras originales en vez de plagiar o copiar, como lo hacen hoy por regla general” (Herrera, 1913, s.p.). Si esta reforma no se había podido llevar a cabo aún, debía atribuirse principalmente a las dificultades que el CFBA tuvo que enfrentar por la falta de recursos al no haber gozado del apoyo oficial hasta 1912. Sin embargo, se alegaba otro motivo: la falta de figuras profesionales que pudieran sostenerlas. No habían regresado aún los primeros pensionados oficiales, excepto José Belloni (1882-1965) quien había sido nombrado profesor de escultura en 1913 a pocos meses de su retorno. En línea con lo que se ha planteado sobre la proyección de las dos instituciones hacia los primeros becados nacionales, es elocuente que a partir de ese momento se empezó a poner en práctica el nuevo plan de estudio no solo para escultura, sino también para Ornato, con el nombramiento del artista-artesano Arturo Marchetti (1886-1958), y para Dibujo lineal, materia a cargo del mismo Herrera, coadyuvado por el arquitecto Alfredo R. Campos (1880-1970) (*Acta de reunión del Círculo de Bellas Artes*, 1913).

No extraña que fuera justamente Belloni a tomar el lugar de Herrera después de su fallecimiento temprano, en 1914. En una entrevista que *El Día* le hacía como novel director confesaba seguir el credo de su predecesor, se decía optimista para la futura creación de una Escuela de Bellas Artes pero que la misión del Círculo era la de impulsar el estudio del dibujo y artes aplicadas, sin que esto perjudicara a la enseñanza del “arte puro” ya que podía ser “un factor muy importante para desarro-

llar las facultades de composición en los alumnos” («La enseñanza artística. Como se hace entre nosotros. Hablando con el Director de Bellas Artes», 1914, s.p.). En la práctica, solo a partir del Informe de julio de 1914 aparece la puesta en práctica del plan de estudio en su casi totalidad; los cursos de artes aplicadas a la industria fueron los últimos en ser implementados por la falta de espacio en el edificio y de profesores (Lasala, 1914)¹⁸.

Sin embargo, ya en el primer informe que el Círculo presentaba el 10 de enero de 1913 se registraban los esfuerzos hacia la reorganización y las reformas a las cuales aspiraba Herrera. En particular, se subrayaba un aspecto del alumnado que era importante tener en consideración: la mayoría de los estudiantes eran obreros (Baroffio, 1913a).¹⁹ Por este motivo se daba una mayor transcendencia a la enseñanza de las artes aplicadas entre los cursos del nuevo plan de estudios. Esto también correspondía en la Academia de Buenos Aires (Mantovani, 2017). Al igual que el directorio del Círculo, Collivadino y Ripamonte se hicieron portadores de una reforma que respondiera a las exigencias que se estaban advirtiendo en diversos sectores de la sociedad, a través una apertura a las posibilidades laborales de los estudiantes gracias a un mayor énfasis en la enseñanza de las artes decorativas e industriales.

4. Conclusiones

La cercanía que se ha evidenciado en las renovaciones de la ANBA y del CFBA puede ser leída como el efecto de la circulación constante de ideas, personas y modelos que se dio en la geografía artística rioplatense y dentro de la cual es imprescindible considerar las estadias europeas y las redes de relaciones entabladas durante ellas. A lo largo del artículo que se concentra en el estudio del contexto local en clave regional, se alude a la relevancia de los vínculos que se consolidaron entre artistas argentinos y uruguayos durante los periodos de perfeccionamiento europeos y en particular romanos. Si bien no era esta la sede para profundizar sobre el asunto, es importante tenerlo en cuenta porque agrega otro nivel de lectura a las historias del arte nacionales. No es posible escindirlo, de hecho, de los procesos de consolidación de los sistemas del arte de Argentina y Uruguay entre los dos siglos: la institucionalización del viaje a Europa avaló un cambio generacional dirigido a la formación de posibles docentes y actores dentro de la educación artística nacional.

La combinación de diversas escalas de análisis dentro de una perspectiva transnacional ha resultado ventajosa y creo que la propuesta de este artículo demuestra la relevancia de pensar en términos interconectados los desenlaces artísticos e institucionales de la región, en los cuales es imprescindible considerar los contactos estrechos que se tejieron entre los artistas y las instituciones que cimentaron el diálogo

¹⁸ Cabe destacar que en este mismo lapso se estaba implementando la reforma de la Escuela de Artes y Oficios (una institución nacional nacida en 1878) que llevaba adelante Pedro Figari (1861-1938) desde 1910 y que empezó a implementar a partir de 1915 cuando fue nombrado director interino. Esta se dirigía específicamente a la parte práctica de la enseñanza industrial que pudiera combinarse con la faceta artística y aplicarse a la sociedad, pero se vio frustrada con la separación de Figari del cargo en 1917 (Peluffo Linari, 2012).

¹⁹ Sobre 83 alumnos 58 eran obreros. Es el único informe en el cual se hace esta distinción entre “obreros” y los “que no lo son”. En todos los demás solo se establece una discriminante de sexo y de asistencia entre diurna y nocturna. De todos modos, al ser siempre en número mayor los varones y los estudiantes del turno vespertino, se infiere que se mantuvo la tendencia de que la mayoría del alumnado fueran artesanos y obreros.

entre los dos países a principios del siglo XX. En este sentido, en la primera parte del artículo se ha querido subrayar justamente la importancia de pensar el viaje de perfeccionamiento europeo como institución artística y se ha buscado resaltar la singularidad del proceso en el área rioplatense en comparación con el resto de América Latina: mientras los otros países siguieron un recorrido que mantenía como modelo las academias de Europa, en Argentina y Uruguay se produjo un “scarto” (Castellano & Ginzburg, 2019) y se erigió un sistema del arte moldeado según sus propias exigencias y recursos, echando así las bases para la construcción de una institución de enseñanza moderna.

Referencias

- Academia Nacional de Bellas Artes. (1910, febrero). *Athinae*, III(18), 16-17.
- Acosta Luna, O. I. (2009). Felipe Santiago Gutiérrez y los comienzos de la Academia en Colombia. En Diego, Frida y otros revolucionarios (pp. 70-97). Museo Nacional de Colombia.
- Acta de fundación del Círculo Fomento de Bellas Artes* (Libro de Actas n. 1 (1905-1914)). (1905). Archivo del Círculo de Bellas Artes, Montevideo.
- Acta de reunión del Círculo de Bellas Artes* (Libro de Actas n. 1 (1905-1914)). (1913). Archivo del Círculo de Bellas Artes, Montevideo.
- ANBA. (1927). *Academia Nacional de Bellas Artes y Escuela de Artes Decorativas e Industriales 1878-1928*. Imp. José Fornarese.
- Baéz Macías, E. (2009). *Historia de la Escuela Nacional de Bellas Artes: Antigua Academia de San Carlos, 1781-1910*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Baldasarre, M. I. (2009). La imagen del artista. La construcción del artista profesional a través de la prensa ilustrada. En L. Malosetti Costa & M. Gené (Eds.), *Impresiones porteñas. Imagen y palabra en la historia cultural de Buenos Aires* (pp. 47-80). Edhasa.
- Baldasarre, M. I. (2016). Con la paleta, el pincel y el caballete. Los artistas en las ‘Caricaturas contemporáneas’ de Caras y Caretas. *Huellas. Búsquedas en Artes y Diseño*, 9, 81-96.
- Baldasarre, M. I. (2020). Between Buenos Aires and Europe Cosmopolitanism, Pensionnaires, and Arts Education in Late 19th Century Argentina. En O. E. Vázquez, *Academies and Schools of Art in Latin America* (pp. 17-32). Routledge.
- Baroffio, O. (1913, enero 10). Informe del presidente CFBA al ministro de Instrucción Pública (carpeta 512, caja 85, Fondo Ministerio de Instrucción Pública) [Informe a Juan Blengio Rocca]. Archivo General de la Nación (Uruguay).
- Baroffio, O. (1913b, abril 17). *Informe enviado por el presidente CFBA al ministro de Instrucción Pública (primer trimestre)* (carpeta 512, caja 85, Fondo Ministerio de Instrucción Pública) [Informe a Julián De la Hoz]. Archivo del Círculo de Bellas Artes, Montevideo.
- Berrios, P., Cancino, E., Guerrero, C., Parra, I., Santibañez, K., & Vargas, N. (Eds.). (2009). *Del taller a las aulas. La institución moderna del arte en Chile (1797-1910)*. Estudios de Arte.
- Blengio Rocca, J. (1912). Decreto de subvención al Círculo de Bellas Artes firmado por el ministro de Instrucción Pública (carpeta 512, caja 85, Fondo Ministerio de Instrucción Pública). Archivo General de la Nación (Uruguay).
- Caetano, G. (2015). *La República Batllista*. Ediciones de la Banda Oriental.

- Campos, A. R. (1916, mayo 1). *Informe enviado por el presidente CFBA al ministro de Instrucción Pública (marzo)* (carpeta 512, caja 85, Fondo Ministerio de Instrucción Pública) [Informe a José Espalter]. Archivo del Círculo de Bellas Artes, Montevideo.
- Capitelli, G. & Cracolici, S. (Eds.). (2018). *Roma en México/México en Roma. Las academias de arte entre Europa y el Nuevo Mundo 1843-1867*. Campisano Editore.
- Castelnuovo, E. & Ginzburg, C. (2019). *Centro e periferia nella storia dell'arte italiana* (primera edición 1979). Officina Libreria.
- Cesio, L., Farkas, M., Sprechmann, M. & Sterla Lacoste, M. (2018). La enseñanza del diseño y los obreros del arte. Redes, discursos, debates y alianzas en el Uruguay de principios del siglo XX. *Caiana. Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, 12. http://caiana.caia.org.ar/template/caiana.php?pag=articles/article_2.php&obj=317&vol=12
- Círculo de Bellas Artes. (1938). *El Círculo de Bellas Artes y su acción docente 1905-1938*. Archivo del Círculo de Bellas Artes de Montevideo. <https://icaadocs.mfah.org> record n. 1231073
- Coli, J. (2005). *Como estudar a arte brasileira do seculo XIX?* SENAC.
- Collivadino, P. (1929, abril 25). [Carta (fotocopia) a Siffredo Panzarasa] (Colección Pio Collivadino, AR_UNSAM_EAyP_CEE.000489). Colección Centro de Estudios Espigas.
- DaCosta Kaufmann, T., Joyeux-Prunel, B. & Dossin, C. (Eds.). (2015). *Circulation in the Global History of Art*. Ashgate.
- DaCosta Kaufmann, T. & Pilliod, E. (Eds.). (2018). *Time and place. The geohistory of art*. Routledge.
- D'Alzano, G. (1922, 17/09). *Arte e Accademia. La scena illustrata*. Colección Museo Pio Collivadino.
- Dazzi, C. (2012). Os professores da Escola Nacional de Belas Artes e a arte italiana oitocentista: Concepção e implementação da Reforma de 1890. *Arte&Ensaio*, 76-85.
- De la Maza, J. (2013). *La inauguración de la Academia*. Ediciones Universidad Alberto Urtado.
- De Torres, M. I. (2015). Arte, Estado y política: Los proyectos de fomento a la cultura artística en el legislativo municipal de Montevideo (1904-1925). *Cuadernos del CLAEH*, 34(101), 137-162.
- Devoto, F. (2005). *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Siglo XXI.
- Dias, E. (2009). *Paisagem e Academia. Félix-Émile Taunay e o Brasil. 1824-1851*. Ediciones Unicamp.
- Dolinko, S. (2016). Consideraciones sobre la tradición del grabado en la Argentina. *Nuevo mundo mundos nuevos*. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.69472>
- Escobar, T. (2004). *El arte fuera de sí*. CAV/Museo del Barro-FONDEC.
- Escobar, T. (2007). *Una interpretación de las artes visuales en el Paraguay* (primera edición 1982-1984). Servi Libro.
- Fernández Saldaña, J. M. (1912, mayo 14). El presidente del CFBA al ministro de Instrucción Pública (carpeta 512, caja 85, Fondo Ministerio de Instrucción Pública) [Carta a Juan Blengio Rocca]. Archivo General de la Nación (Uruguay).
- Gluzman, G. (2018). Otras protagonistas del arte argentino: Las mujeres artistas en los Salones Nacionales (1924-1939). *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, 51-79. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i71p51-79>
- Gomes Pereira, S. (2016). *Arte, Ensino e Academia: Estudos e Ensaio Sobre a Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro*. Mauad X.

- Herrera, C. M. (1911, marzo 11). El presidente del CFBA al ministro de Instrucción Pública (caja 60, carpeta 330, n. prot. 949380) [Carta a Juan Blengio Rocca]. Archivo General de la Nación (Uruguay).
- Herrera, C. M. (1913, noviembre). Carta al director del CFBA (Carpeta Herrera) [Carta a Martín Lasala]. Archivo del Círculo de Bellas Artes, Montevideo. <https://icaadocs.mfah.org/record/n.1230195>
- La academia nacional de Bellas Artes. Exámenes de Bellas Artes. (1913, noviembre 21). *La tarde*. Colección Museo Pio Collivadino.
- La enseñanza artística. Como se hace entre nosotros. Hablando con el Director de Bellas Artes. (1914, junio 30). *El Día*. Archivo Belloni. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/44436>
- Lasala, M. (1914, julio). Informe enviado por el presidente CFBA al ministro de Instrucción Pública (carpeta 512, caja 85, Fondo Ministerio de Instrucción Pública) [Informe a Baltasar Brun]. Archivo General de la Nación (Uruguay).
- Laumann, L. (2021). Alrededor de la prensa. Las grabadoras en Buenos Aires, entre los talleres y las exhibiciones (1909-1950). En G. Gluzman (Ed.), *El canon accidental. Mujeres artistas en Argentina (1890-1950)* (pp. 30-25). Museo Nacional de Bellas Artes.
- Majluf, N. (1997). «Ce n'est pas le Pérou», or the failure of authenticity: Marginal cosmopolitan at the Paris Universal Exhibition of 1855. *Critical Inquiry*, 23, 868-893.
- Malharro, M. (1903, diciembre 31). El arte en 1903. Pintura y escultura. *El Diario*.
- Malosetti Costa, L. (2006a). Arte, memoria e identidades nacionales en Latinoamérica. En M. Sartor (Ed.), *Nazioni e identità plurime. Studi Latinoamericani* (pp. 103-128). Forum.
- Malosetti Costa, L. (2006b). *Collivadino* (Ateneo).
- Malosetti Costa, L. (2012). Artes visuales y ópera, entre Italia y la Argentina a comienzos del siglo XX. El caso de Pío Collivadino. En M. Fornaro & A. Cetrangolo (Eds.), *El Teatro Solis. Relaciones Italo Iberoamericanas II*. Universidad de la República- IMLA.
- Malosetti Costa, L. (2021). *Los primeros modernos. Arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX* (primera edición 2001). Fondo de Cultura Económica.
- Mantovani, L. (2017). Literatoides, superhombres, estudiantes y trabajadores: Los conflictos estudiantiles en la Academia Nacional de Bellas Artes al inicio de la dirección de Pio Collivadino. *III Encuentro de Jóvenes Investigadores en Arte*, 111-122.
- Mantovani, L. (2022). Escuelas de artes y oficios en Buenos Aires: La formación de artesanos y obreros en la Sociedad de Educación Industrial. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(1), 317-333. <https://doi.org/10.5209/aris.73933>
- Mantovani, L. & Murace, G. (2017). «Enseñar en las fábricas el amor a lo bello». Artes industriales y academia a comienzos del siglo XX en Argentina. En A. Cavalcanti, M. Malta, S. Gomes Pereira, & A. Valle (Eds.), *Modelos na arte. 200 anos da Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro* (pp. 372-387). EBA/UFRJ.
- Muñoz, M. Á. (1998). Un campo para el arte argentino. Modernidad artística y nacionalismo en torno al Centenario. En D. Wechsler (Ed.), *Desde la otra vereda. Momentos en el debate por un arte moderno en la Argentina* (pp. 43-82). Ediciones del Jilguero.
- Murace, G. (2019). Artista geniale e amico di tutti. En N. Altrudi & C. Vanegas Carrasco (Eds.), *El taller de Pio Collivadino* (pp. 106-137). Unsam Edita.
- Murace, G. (2022). *Roma desde el Río de la Plata: Artistas argentinos y uruguayos en viaje (1890-1914)*. Universidad Nacional de San Martín.
- Nacionalización de la Academia de Bellas Artes y Escuela de Artes Decorativas e Industriales*. (1905). Taller Tipográfico Barause y Lacasse.

- Peluffo Linari, G. (2006). *Historia de la pintura uruguaya, tomo I: El imaginario nacional-regional (1830-1930) de Blanes a Figari* (primera edición 1988). Ediciones de la Banda Oriental.
- Peluffo Linari, G. (2012). *Pedro Figari arte e industria en el Novecientos*. Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Pérez Arias, T. (2012). *La construcción del campo moderno del arte en el Ecuador, 1860-1925: Geopolíticas del arte y eurocentrismo* [Tesis de doctorado]. Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador.
- Población en el País, según departamento. (s. f.). En *Censos 1852-2001*. Recuperado 17 de febrero de 2021, de <https://www.ine.gub.uy/censos-1852-2011>
- Ramírez, F. (2008). *Modernización y modernismo en el arte mexicano*. UNAM-Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Rilla, J. (2016). Uruguay en el mundo, 1880-1930. En G. Caetano (Ed.), *Uruguay. Reforma social y democracia de partidos. Tomo II (1880-1930)* (pp. 85-130). Planeta-Fundación Mapfre.
- Ripamonte, C. P. (1926). *Janus. Consideraciones y reflexiones artísticas*. M. Gleizer.
- Ripamonte, C. P. (1946, agosto 22). [Carta a Martín S. Noel] (3.2.3/500-99997-565 02). Colección Museo Pio Collivadino.
- Ruíz Calderón, H. (1997). *Tras el fuego de Prometeo. Becas en el exterior y modernización en Venezuela (1900-1996)*. Nueva Sociedad.
- Salvador González, J. M. (2004, 28/05). La enseñanza artística en Venezuela bajo la égida de Guzmán Blanco (1870-1887). *I Congreso Internacional de Educación y X Jornadas de Investigación Educativa: "De los espacios para el conocimiento y la cultura"*. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/7060/>
- Sartor, M. (2010). Presencia, contactos, aportes. Las relaciones artísticas entre Italia y México. En M. Sartor (Ed.), *América Latina y la cultura artística italiana. Un balance en el Bicentenario de la Independencia Latinoamericana* (pp. 431-476). Istituto Italiano di Cultura.
- Stefani, F. (1908, noviembre 4). [Carta a Ugo Ojetti] (Fondo Ojetti, subfondo Trentacoste). Archivio della Galleria Nazionale d'Arte Moderna (GNAM), Roma.
- Struck, B., Ferris, K. & Revel, J. (2011). Introduction: Space and Scale in Transnational History. *The International History Review*, 33(4), 573-584. <https://doi.org/10.1080/07075332.2011.620735>
- Tavares Cavalcanti, A. M. (1999). *Les artistes brésiliens et "les prix de voyage en Europe" à la fin du XIXe siècle: Vision d'ensemble et étude approfondie sur le peintre Eliseu d'Angelo Visconti (1866—1944)* [Tesis de doctorado]. Universidad París I – Panthéon-Sorbonne.
- Tercer censo nacional: Vol. Tomo I.* (1916). Talleres gráficos Rosso y cía.
- Vanegas Carrasco, C. (2019). *Disputas monumentales. Escultura y política en el Centenario de la Independencia (Bogotá, 1910)*. Buenos y Creativos (Instituto Distrital de Patrimonio Cultural).
- Vázquez, O. E. (Ed.). (2020). *Academies and Schools of Art in Latin America*. Routledge.
- Vázquez, W. (2016). Alberto Urdaneta y la Escuela Nacional de Bellas Artes de Colombia: El origen de la enseñanza moderna de un arte academicista. *Credencial Historia*. s.p. <http://www.revistacredencial.com/credencial/historia/temas/alberto-urdaneta-y-la-escuela-nacional-de-bellas-artes-de-colombia-el-origen-de-la>
- Viera, F. (1907, julio 21). Proyecto de ley firmado por el presidente del Senado (Viera). *Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay*, 154-155.

- Viera, F. & Williman, C. (1907, julio 23). Pensionados en Europa: Creación de seis becas, decreto firmado por el presidente del Senado (Viera) y el presidente de la República (Williman). *Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay*, 170.
- Zaida Lobato, M. (2000). Estado, gobierno y política en el Régimen conservador. En M. Zaida Lobato (Ed.), *Nueva historia argentina. Tomo V: El Progreso, La Modernización Y Sus Límites (1880-1916)* (pp. 179-208). Editorial Sudamericana.
- Zarlenga, M. (2014, septiembre). La nacionalización de la Academia de Bellas Artes de Buenos Aires (1905-1907). *Revista Mexicana de Sociología*, 76(3), 383-411.