

La *question mal posée*¹

Jorge Romero Brest y la historia del arte en Uruguay²

The Question *mal posée*

Jorge Romero Brest and the Art History of Uruguay

Cecilia Tello D'Elia

cecitellodelia@gmail.com

Agencia Nacional de Investigación e Innovación / Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República. Uruguay

Recibido: 10/10/2018

Aceptado: 3/2/2019

Resumen

A través del estudio de un caso se buscarán conceptos de diferentes autores que permitan reposicionar al investigador para formular nuevas preguntas para el corpus de documentos encontrados. Apuntará a generar un diálogo polifónico que le dé amplitud y que evite llegar a preguntas sin salida, potenciando las instancias de interpelación entre el historiador y las fuentes. Se utilizará la investigación referida a Jorge Romero Brest en el campo uruguayo como plataforma de cuestionamientos y reflexiones, para generar una apertura para poder visibilizar el proceso interno que atraviesa el investigador a la hora de acercarse al objeto de estudio.

Palabras clave

Jorge Romero Brest; historia del arte; Uruguay

Abstract

Through a case study, we will search concepts from different authors to allow a reposition of the researcher in order to formulate new questions for the corpus of documents found. The purpose is to generate a polyphonic and broad dialogue and to avoid getting to questions without an answer. Besides, the interpellation instances between historian and sources will be enhanced. The research referred to Jorge Romero Brest in the Uruguayan field will be used as a platform for questions and reflections generating an opening to be able to visualize the internal process that the researcher goes through when approaching the object of study.

Keywords

Jorge Romero Brest; Art history; Uruguay

1 La noción de *question mal posée* aparece en *El coloquio de los lectores. Ensayos sobre autores, manuscritos, editores y lectores* (2003), del historiador norteamericano Robert Darnton.

2 La investigación que da origen al trabajo aquí presentado recibe los fondos de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación de Uruguay bajo el código POS_NAC_2017_1_141242 y la tutoría del Dr. Didier Calvar.



3 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Agencia Nacional de Investigación e Innovación.

Este texto forma parte de la investigación «Jorge Romero Brest en Uruguay: vínculos y visiones sobre el arte y la historia del arte en Uruguay» (2016-2019).³ La misma surge a partir de un primer acercamiento con el escenario artístico uruguayo dotado de un gran capital cultural y artístico, con la presencia de artistas de gran trayectoria y agentes culturales de reconocimiento regional. Frente a este diagnóstico, llama la atención la ausencia de una carrera de grado universitario o el desarrollo de la disciplina de la historia del arte específicamente en el ámbito académico. Para más controversias, se encontró la presencia del crítico argentino Jorge Romero Brest, quien fue una figura trascendental para el desarrollo del campo artístico argentino y latinoamericano, como docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHyc) de la Universidad de la República (UdelaR) desde 1946 hasta 1959, coincidente con la primera etapa de la institución. Esta investigación trabajó con el archivo Jorge Romero Brest del Instituto Teoría e Historia del Arte «Julio E. Payró» de la Universidad de Buenos Aires (UBA), el archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHycE) de la UdelaR y prensa uruguaya. Además, en este rastreo documental se hallaron dos proyectos de diagnóstico para la posible creación del Instituto y de la Licenciatura en Historia del Arte en la FHyc: el primero, en 1951, proponía un camino de construcción previo a la creación de los mismos, y otro en 1956 con una fuerte demanda en la concreción del proyecto del Instituto.

Asimismo, desde el presente podemos sostener con facilidad que estos proyectos no se hicieron efectivos. Sin embargo, en una enérgica vinculación con las fuentes se pudieron reconstruir paso a paso las acciones del argentino en Uruguay. También se pudo rastrear el lineamiento de la naciente institución y los modos de arribo relacionados al exilio antiperonista. Pero es aquí que este trabajo llega a un límite analítico: de tanto seguir el paso a paso, la linealidad primó y desembocó en la pregunta: ¿por qué no se produjo la creación de la Licenciatura y el Instituto de historia del arte?

Tomamos la noción de *question mal posée* del historiador norteamericano Robert Darnton (2003) como disparador para habilitar nuestra reflexión y futuras reflexiones en torno al modo de interpelar las fuentes y cómo ellas interpelan. Esta idea es pertinente y decidimos conservarla en francés ya que tiene en sí la noción de posición y no de producción —la posible traducción en español es *pregunta mal hecha*—. Apelar al lugar que decide tomar el investigador establece una relación de postura móvil en un campo de posibles.

Esta pregunta estructura el artículo que intenta demostrar que la formulación de la misma podría llevar a una respuesta que logre saciarla; puede ser, por ejemplo, el hallazgo de un documento que hable de una falta de presupuesto o de una decisión a la interna de la institución. Pero incluso respondiéndola, el camino seguirá siendo unidireccional y no colaboraría con los objetivos pretendidos por esta investigación, que busca problematizar la disciplina de la historia del arte en Uruguay en su modo genuino de existencia y permanencia. Es por ello que en este texto intentamos nutrirnos de insumos de diferentes pensadores que permitan repensar y romper la pregunta inicial para poder reposicionar al investigador, quien trabajando con el mismo objeto pueda realizar un corrimiento en el modo de observar el fenómeno e imantar cómo fue lo que fue y dejar atrás el qué —o por qué— fue lo que no fue.

Descomprimir el proyecto de un sujeto y su objeto

La propuesta de estudiar a un sujeto puede ser útil si este funciona como un elemento visibilizador, donde los acontecimientos individuales puedan atravesar, romper y fugar, o puede caer en un lugar de narrativa tradicional con núcleos funcionales, desarrollos controlados y explicativos: «Siempre habría que rastrear los puntos muertos sobre el mapa y abrirlos así a posibles líneas de fuga [...] que permite fragmentar los estratos, romper las raíces y efectuar nuevas conexiones» (Deleuze & Guattari, 2004, pp. 19-20).

Un primer indicio es pensar al fenómeno carente de objeto y de sujeto, solo constituido por materia, velocidades, líneas de articulación, territorialidades, líneas de fuga, etcétera (Deleuze & Guattari, 2004). Es decir, liberar a nuestro crítico y sus proyectos de un esquema cerrado y vertical, de causas y consecuencias, y de relaciones lógicas que expliquen por qué sus ideas no prosperaron bajo la forma de Licenciatura y de Instituto. Esta es una alternativa para establecer agenciamientos del fenómeno en conexión con otros agenciamientos y abandonar la interpretación y la búsqueda de qué quiere decir para rastrear con qué funciona o con qué sí compaginó (Deleuze & Guattari, 2004).

Un aparente punto muerto que puede ser dinamitado hacia el exterior es la segmentación de los públicos que asistían a sus clases.⁴ Un primer paso es el borrado de estos públicos como estratos sociológicos o como una antropologización rigurosa para dar lugar al movimiento y al crecimiento en las relaciones. El corpus de eventos recogidos de Jorge Romero Brest en Uruguay se agenció con una dimensión universitaria en crecimiento y también logró conectarse con otros territorios. Desde 1946, año en que comenzó a dar su primer cursillo en la Facultad, tenía

4 Durante los años como docente de la FHC Romero Brest elabora un plan a largo plazo para promover el desarrollo de la especificidad disciplinar. Es así que segrega a un grupo pequeño de alumnos jóvenes a los cuales instruye en Iniciación al arte. Apunta a generar un grupo de interés que se diferencie del conocimiento del aficionado y que tenga las herramientas para producir historia del arte (Hib, 2005) (Legajo 41 y 70 del Archivo FHCE de la UdelaR).

un público heterogéneo, lo que permitía que sus conferencias se impartieran en el territorio académico en una articulación con un público *amateur*, con colegas y con discípulos. Esta idea de los *afueras* de la institución es la base del agenciamiento, por lo que esta línea de fuga del proyecto de Romero Brest hacia territorialidades no académicas hace posible que marquemos el principio de conexión y de heterogeneidad rizomática que permitirá ir produciendo esta cartografía.

El solamente mapear las líneas dadas por los diferentes públicos asistentes nos permite otorgarle multiplicidades al fenómeno y, así, olvidar tanto al objeto como al sujeto para sumergirlos en sus tamaños, dimensiones, texturas y opacidades, que cambian de naturaleza a medida que aumentan sus conexiones. Al estabilizar algunos ejemplos del caso vemos que la proximidad con el público *amateur* hizo estallar posibilidades y modificaciones en él y dio lugar a futuros proyectos de cursillos de divulgación en balnearios de verano o instituciones privadas. Lo mismo sucedió con la formación de un grupo de jóvenes especializados en la disciplina que posteriormente fueron activos profesionales de la cultura.⁵ También de sus colegas emergieron proyectos consolidados en la escena artística nacional.⁶ Así, se permite seguir diferentes líneas de fuga inscriptas en un territorio que buscaron su propia desterritorialización, conexión en otros espacios y corrimientos temporales.

Esto hace al fenómeno portador de un estado expansivo y abierto a la conexión con otros. También nos libera de empecinarnos con lo que no paso para darnos distancia y lejanía al ver que es un «modelo que no cesa de constituirse y de desaparecer y del proceso que no cesa de extenderse, interrumpirse y comenzar de nuevo [...] definido únicamente por una circulación de estados» (Deleuze & Guattari, 2004, pp. 24-25). La búsqueda de estos estados como parte de la energía rizomática de las agencias de Romero Brest en la Facultad da lugar a rastrear el tejido por medio de una estructura de conjunción y no de filiación arbórea para «derribar la ontología, destruir el fundamento, anular fin y comienzo» (Deleuze & Guattari, 2004, p. 29), donde el corpus recogido en esta investigación pueda hallar otros diálogos que rodeen la pregunta y que habiliten las proyecciones y conexiones:

Las cosas no designan una relación localizable, que va de la una a la otra y recíprocamente, sino una dirección perpendicular, un movimiento transversal que arrastra a la una y a la otra, arroyo sin principio ni fin que socava las dos orillas y adquiere velocidad en el medio (Deleuze & Guattari, 2004, p. 29).

5 De la instancia de especialización en el *Seminario* impartido por Jorge Romero Brest en la Facultad de Humanidades y Ciencias surgen tres discípulos: María Luisa Torrens, Celina Rolleri López y Nelson Di Maggio. Los tres ejercieron la crítica de arte en Uruguay durante toda su vida desde una dimensión profesional y especializada en las artes visuales. Nelson Di Maggio, comunicación personal 31 de mayo de 2016. Registro de los asistentes y alumnos del *Seminario* en: el Legajo 41 y 70 del Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay.

6 Un ejemplo significativo fue «[...] la tarea que llevaron a cabo Fernando García Esteban y Leopoldo Artucio (colegas de Romero en la cátedra de historia del arte de la Facultad de Humanidades y Ciencias) en el Instituto de Profesores Artigas donde se ocupan de la enseñanza de la disciplina» (Tomeo, 2011, pp. 303). También García Esteban forma en 1954 el Museo de Historia del Arte de la Intendencia de Montevideo (Tello D'Elia, 2016).

Lo visible y lo enunciable, el campo de posibilidades

Una vez oxigenado nuestro caso de estudio continuamos preguntando cómo sucedió lo que sucedió, qué efectos de sentido se proyectaron y cuáles continuaron una red de asociaciones discontinuas y cuáles no. Para ello, debemos someternos a un nuevo proceso, ya que se llegó a un punto de recopilación de ideas y de comportamientos referidos a Romero Brest en la Facultad y sin embargo estos no dan cuenta de por qué estos proyectos disciplinares no se concretaron, por lo que debemos imbricarlos y ver qué los hizo posible. Gilles Deleuze (2008) explica a propósito de Michel Foucault: «Foucault espera de la Historia esa determinación de los visibles y de los enunciables de cada época, que va más allá de los comportamientos y las mentalidades, las ideas, puesto que los hace posible» (pp. 66-67).

Nos sumergimos en los enunciados que no están ocultos. Abandonamos la idea de que existe una explicación oculta que reposa en un documento solitario aún no hallado, pero dichos enunciados tampoco son legibles directamente, hay que someterlos al análisis de su propio proceso de enunciación (Deleuze, 2008). La riqueza comienza al comprender el modo en que se construye el enunciado, la creación de figuras que enuncian y los enunciarios, que no tienen una sujeción estricta a un individuo. En nuestro caso, es volver a pensar a Romero Brest como uno de los tantos sujetos posibles de enunciación. Dicho proceso está inmerso en sus condiciones de posibilidades contextuales, donde «cada época dice lo que puede decir en función de sus condiciones de enunciado» (Deleuze, 2008, p. 82).

A su vez, conforme pasan los años, la figura del alumnado de Romero Brest se hacía más presente al solicitar cambios o peticiones al decano de la institución.⁷ Asimismo, los profesores que lo acompañaban, como Fernando García Esteban y Leopoldo Artucio, también se hacían presentes,⁸ sin olvidar el gran público numeroso que solo asistía a la institución para las conferencias de Romero Brest. Todo lo expuesto nos hace pensar que, para los años cincuenta, que es cuando se discuten las formaciones académicas para la historia del arte, no era solo Romero Brest el que enunciaba, sino que se inscribía en un murmullo, en un *se habla*, donde «el sujeto es solo un emplazamiento o posición que varía mucho según el tipo, el umbral del enunciado, y el “autor” solo es una de esas posiciones posibles en ciertos casos» (Deleuze, 2008, p. 83).

Tanto el proceso de enunciación como de visibilidad se construyen de acuerdo con las condiciones de enunciación y de visibilidad propias de cada formación histórica; «nunca hay secreto, a

7 Ejemplo de este caso es que los estudiantes elevan una nota al Consejo de la Facultad del 29 de agosto de 1958 demostrando apoyo ante la primera renuncia de Jorge Romero Brest (Legajo 70 Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay).

8 Ejemplo de este caso es la participación de Fernando García Esteban y de Leopoldo Artucio como parte del comité que diseñó, junto con Jorge Romero Brest y un miembro del alumnado, los proyectos referidos a la creación de la Licenciatura e Instituto de historia del arte, tanto en 1951 como en 1956. Legajo 41 y Legajo 70, Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay.

9 Legajo 41 y Legajo 70, Archivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay.

pesar de que nada sea inmediatamente visible, ni directamente legible» (Deleuze, 2008, p. 83). Entonces, se podría rodear la pregunta analizando las condiciones de posibilidad y los procesos en los que se hizo *decible* y visible lo que se dijo estudiando el proceso de enunciación de los proyectos presentados en 1951 y en 1956.⁹ En un estudio comparativo entre ambos se pueden hallar marcas y huellas en sus discursos que problematizan la clave en que se estaba leyendo la disciplina, el espacio geográfico específico, la filiación de la misma con la academia, con las herramientas para su desarrollo, entre otros.

De este modo, intentaremos percibir la singularidad de los sucesos (Foucault, 1980), el modo particular en que la historia del arte y su autoridad como disciplina moderna y occidental entraban en diálogo con las condiciones de posibilidad de una geografía y una temporalidad precisas y, así, hacer visible cómo fue el proceso singular de enunciación del mismo. A su vez, tomaremos la ausencia, es decir, la no concreción de los proyectos, no como carencia, sino «para reencontrar las diferentes escenas en las que han jugado diferentes papeles; definir incluso el punto de su ausencia» (Foucault, 1980, p. 7).

Otro modo de liberarnos de la pregunta *mal posée* es quitarle el estatus de comienzo como origen de las cosas. La idea de origen como lugar de la verdad, un «punto absolutamente retrotraído y anterior a todo conocimiento positivo, que hará posible un saber que, sin embargo, lo recubre, y no cesa en su habladería de desconocerlo» (Foucault, 1980, pp. 10-11). Lo que nos propone Foucault es rastrear la procedencia manteniendo lo que sucedió en la dispersión que le es propia, «descubrir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos no está en absoluto la verdad ni el ser, sino la exterioridad del accidente» (Foucault, 1980, p. 13).

La pregunta *mal posée* surge como un ordenamiento que pretende estructurar lo interpretado para construirlo como relato homogéneo o hacer entrar a lo disruptivo en un mismo matiz ligado y continuo. La propuesta de nuestro autor es abrazar lo que aparentemente se ve caótico, lleno de tensiones no resueltas. No se trata de intentar desanudar, sino de meterse en el nudo y recorrerlo desde ahí: «La búsqueda de la procedencia no funda, al contrario: remueve aquello que se percibía inmóvil, fragmenta lo que se pensaba unido; muestra la heterogeneidad de aquello que se imaginaba conforme a sí mismo» (Foucault, 1980, p. 13).

Lo desarrollado nos da el indicio de pensar los proyectos presentados para la Licenciatura e y para el Instituto como un espacio de tensión colmado de contradicciones y no como un origen armónico fundacional frustrado. También es importante ver que el proyecto de Romero Brest surge de la tensión con otras propuestas

durante la década de los años cuarenta en la Facultad de Humanidades y Ciencias. Dentro de la misma categoría de cursillos de arte estaban, junto a los de Romero Brest, los impartidos por Joaquín Torres García, Julio Payró, Enrique Dieste y Claude Schaefer. Disímiles entre sí, cada uno ejecutante de un lineamiento determinado en relación con la teoría del arte, todos ellos próximos y diferentes en una misma institución. Por lo que la procedencia de Romero Brest, la historia del arte y la esta institución comienza no como una cosa pulida y prolija que simplemente se incorpora, sino que se da en una pluralidad de tensiones contrapuestas, donde la emergencia de la misma surge de este mismo horizonte.

Es por ello que intentamos devolver el caso que estudiamos a sus propias continuidades y discontinuidades:

La historia será «efectiva» en la medida que introduzca lo discontinuo en nuestro mismo ser. [...] Cavará aquello sobre lo que se la quiere hacer descansar, y se encarnizará contra su pretendida continuidad. El saber no ha sido hecho para comprender, ha sido hecho para hacer tajos (Foucault, 1980, p. 20).

Entonces, para imbricar la pregunta podemos agitar tanto las procedencias, advertir las continuidades y discontinuidades con relación a los procesos de enunciación y de visibilidad dentro del campo de posibilidades en el que está inmerso y que lo hace posible para abrir la voz individual al murmullo que la acompaña.

La construcción de una historia del arte y sus profesionales

Peter Burke en su *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot* (2002) habilita otra perspectiva para rodear la pregunta y propone un estudio del modo en que se construyen y se producen los conocimientos, las disciplinas, sus profesionales, la relación con los *afueras* referidos a los conocimientos prácticos y teóricos. Este análisis alumbra la posibilidad de ver cómo esas disciplinas que se muestran prolijas y definidas encarnan procesos de construcción en geografías y en tiempos diferentes.

Referido a nuestro caso encontramos en la pregunta central la idea implícita de que sabemos con claridad qué es la historia del arte y si se habilitó o no en Uruguay. Cuando el horizonte que la produce no realiza una simple apropiación o adaptación de esta disciplina universal en nuevas coordenadas, sino que habla más de la posibilidad de visibilizar cómo la construye y entiende en la particularidad de este nuevo espacio. Esto también puede ser incorporado en un debate más amplio a nivel regional sobre la importancia de, por ejemplo, realizar durante los años cuarenta

publicaciones de personalidades argentinas sobre historia del arte universal, geográficamente europea (Pedroni, 2017). Este indicio nos permite posicionar a nuestra investigación en una polémica más amplia con relación a esta disciplina.

Lo que parece homogéneo y consensuado admite tensiones internas y múltiples concepciones. La aseveración del autor al decir «no hay otra cosa que historias (en plural) de los conocimientos (también en plural)» (Burke, 2017, p. 22) nos da la posibilidad de pensar a la interna de los campos diferentes tipos de conocimientos que conviven en una tensión de fuerzas.

En el caso de Romero Brest es llamativo cómo la historia del arte en Uruguay se dirimía entre lo que el autor llama *conocimiento útil*, *conocimientos situados* y *conocimiento tácito* (Burke, 2017). Todos los tipos de conocimiento dado por la curiosidad del público no especializado, los discípulos que se dedicaron a la mediación artística como la crítica y la gestión de arte o sus colegas que encarnaron la constitución de institucionalidad referida a la historia del arte en un sentido pedagógico dieron lugar a un modo particular del desarrollo de la historia del arte en Uruguay.

Estas posibles líneas no son mérito de la individualidad ni una actitud de mesías del argentino, sino que tienen que ver con las posibilidades de funcionamiento en relación a las condiciones de posibilidad de este espacio geográfico. De este modo, se estabilizan profesionales del saber de la historia del arte en Uruguay de un modo diferente y múltiple que se escurre de la idea de un solo modo académico universal y homogéneo entendiendo que cada espacio tiene sus propios regímenes de verdad y procesos de construcción.

Hacia algunas conclusiones

En este trabajo se ha intentado establecer un diálogo entre Deleuze y Félix Guattari, Foucault y Burke, para rodear la pregunta inicial que permita dar algunos insumos que logren generar apertura para continuar pensando la investigación.

De lo analizado nada se pretende cerrado y concluso, en coherencia con lo planteado solo se busca generar otros tipos de acercamientos con el objeto estudiado. Entendemos que la actividad del historiador se conjuga entre la filiación a las fuentes y las discusiones con ellas. La capacidad de interpelarlas, formular y reformular preguntas, cambiar de posiciones y salir de la conformidad de la supuesta reconstrucción de orígenes es el objetivo de esta aproximación.

El caso de Jorge Romero Brest y la historia del arte en Uruguay puede ser registrada e historizada como un episodio del pasado.

Pero la misma presenta conexiones y procedencias para entender el desarrollo de la disciplina en una concepción genuina que se continúa actualizando en el presente. Problematizar y agitar nuestro caso de estudio es hacer una historia desde el presente sabiendo que el pasado es diferente y con una conciencia lúcida de la posición del historiador y del modo en que lo interroga. De este modo, al rodear la pregunta *mal posée* encontramos un universo de virtualidad para rastrear modos genuinos de desenvolvimiento más que obstáculos institucionales y de sujetos.

Referencias

Burke, P. (2002). *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. Barcelona, España: Paidós.

Burke, P. (2017). *¿Qué es la historia del conocimiento? Como la información dispersa se ha convertido en saber consolidado a lo largo de la historia*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Darnton, R. (2003). *El coloquio de los lectores. Ensayos sobre autores, manuscritos, editores y lectores*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Deleuze, G. (2008). *Foucault*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia, España: Pre-textos.

Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Madrid, España: Las ediciones de la piqueta.

Hib, A. (2005). La mirada de Ver y Estimar sobre la actividad plástica en el Uruguay. En A. Giunta y L. Malosetti (Comps.), *Arte de posguerra. Jorge Romero Brest y la revista Ver y Estimar* (pp. 153-169). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Pedroni, J. C. (2017). Historias del arte argentino en el siglo XX. Cultura escrita e historia disciplinar. *Arte e Investigación*, (13), 193-203. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei/article/view/529>

Tello D'Elia, C. (2016). *Jorge Romero Brest en Uruguay: la disciplina de la historia del arte y reflexión artística en Uruguay*. Ponencia presentada en el III Encuentro de Jóvenes Investigadores en Arte. Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA), Departamento de Artes/Centro Cultural Paco Urondo, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.caia.org.ar/CAIAJovenes2018.pdf>

Tomeo, D. (2011). Enseñar historia del arte a mediados del siglo XX. Fernando García Esteban, el aula y el museo. *Anales del Instituto de Profesores «Artigas»*, (5), 303-310. Recuperado de http://ipa.cfe.edu.uy/images/materiales/publicaciones/anales_11.pdf