

REAL ACADEMIA DE BELLAS ARTES
NUESTRA SEÑORA DE LAS ANGUSTIAS
G R A N A D A

DISCURSO

PRONUNCIADO POR EL ILMO. SR.

DON DOMINGO SANCHEZ-MESA MARTIN

EN SU RECEPCION ACADEMICA

Y

CONTESTACION

DEL ILMO. SR.

DON ANTONIO GALLEGO MORELL

EN EL ACTO CELEBRADO EN EL SALON DE CABALLEROS XXIV
DEL PALACIO DE LA MADRAZA
EL DIA DOCE DE NOVIEMBRE



G R A N A D A

1987

Depósito Legal: GR. núm. 241 - 1982

GRAFICAS DEL SUR, S. A. — Boquerón, 6 — Granada

Discurso

del

Ilmo. Sr. Don DOMINGO SANCHEZ-MESA MARTIN

EL ARTE EN LA EDUCACION DEL HOMBRE

Excmo. Sr. Presidente

Excmos. e Ilmos. Señores Académicos

Queridos amigos:

Cumplo hoy con el honroso deber que esta Real Academia establece para tomar posesión como académico de número. En mi caso de la plaza que en su día se me otorgó a propuesta de unos queridos amigos académicos y maestros inolvidables que ya tristemente no están entre nosotros. En aquel año, ya lejano, fui presentado a la Academia por nuestros compañeros don Jesús Bermúdez Pareja, entonces secretario de esta Real Academia, don Emilio Orozco Díaz y don Manuel Maldonado. A ellos, en su ausencia definitiva, quiero agradecer que en su día pensaran podía ocupar un lugar en esta ilustre corporación y a vosotros todos que hoy la componéis el que me hayáis permitido, a pesar del enorme retraso, ingresar como numerario en la plaza para la que entonces me propusieron. Sin lugar a dudas a unos y a otros movió y ha movido el afecto y la amistad que

me tuvieron y sé me tenéis y al que siempre he intentado corresponder verazmente incluso desde la discrepancia de criterios sobre la actitud que esta Real Academia debía de tomar en temas y momentos concretos y precisos, en especial frente a la destrucción de nuestro patrimonio artístico, monumental y paisajístico, que en el caso de Granada sigue siendo grave y urgente.

Cumplo también en primer lugar con el preceptivo recuerdo del académico que fue titular de la plaza que me asignasteis y que en mi caso particular correspondió al ilustre maestro y gran pintor don Joaquín Capulino Jáuregui. Figura por todos conocida, noble hombre hondamente enraizado en las generaciones de artistas granadinos que hoy son ya maestros, de importante magisterio, largo y fecundo, en el dibujo y en el arte de la pintura que practicó desde su plaza de profesor de Término de la Escuela de Artes y Oficios de Granada, obtenida por permuta en 1915, a los 36 años, después de haber ejercido como tal en las plazas de Logroño y en Algeciras desde que la obtuvo en 1909, mediante oposición.

Malagueño de nacimiento, en 1879, estudia en la Escuela de Artes y Oficios de aquella ciudad, junto a los pintores que siguen a Muñoz Degrain, en donde ingresa a los 16 años, y donde destaca por su vocación y valía. En su expediente académico personal figuran desde los cursos 1895-96 al 1899-1900, los primeros premios de las asignaturas que entonces se denominaban "Principios de Figuras", "Marina y paisaje" y "Dibujo del Antiguo", pasando ya en 1903, a ejercer como Proyesor Ayudante meritorio en la sección de Dibujo Artístico.

Alumno en la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado de Madrid desde 1905 a 1907, consigue tam-

bién premios en las asignaturas de "Dibujo del Antiguo y ropajes" y en la de "Paisajes", con diplomas en "Colorido" y "Composición", completando sus estudios para profesor de dibujo.

Su formación la alcanzó y completó también en el Prado copiando a los grandes maestros, obteniendo una pensión del Ayuntamiento de Málaga por una copia del cuadro de Rosales, el Testamento de Isabel la Católica, obra que hoy figura en la pinacoteca municipal de la vecina ciudad junto a otras suyas.

Desde 1904, a sus 25 años, asiste a las exposiciones nacionales de Bellas Artes, consiguiendo mención honorífica en este año y en el de 1906. En 1922, a los 43 años, consigue Tercera medalla. Estaba en posesión de la medalla de Alfonso X el Sabio, y ejerció su magisterio hasta su jubilación en 1949, en Granada, ciudad en la que murió el 11 de Noviembre de 1969, a los 90 años de edad.

Este maestro del Dibujo Artístico, fino y sensible pintor, que ejerció amplio magisterio en nuestra ciudad, practicó la pintura de manera comprometidamente seria y esforzada, dando la cara, día a día, al misterio del acto creativo, para el que se formó, con un gran oficio, al que unió siempre su inspiración y sensibilidad íntima, anhelante de perfecciones y ejemplar y honesta en su hacer.

Yo le conocí ya muy mayor, en la década de los sesenta, en un domingo por la mañana, en el Palacio de Carlos V en la Alhambra, acompañado de una nietecita muy pequeña, a quien explicaba el monumento en aquella mañana, recuerdo, radiante de luz y color. Exquisitamente educado y amable en la corrección del trato

me atendió al momento. Yo solicitaba del pintor noticias de un cuadro que él pintó copiando el relieve escultórico de la Virgen de Belén de Pedro de Mena en la antigua iglesia malagueña de Santo Domingo, incendiado en la guerra civil. Ese lienzo, hoy en poder de sus herederos, es el único testimonio que nos queda en color del bello relieve del que pasados los años yo encontré el rostro de la virgen salvado del incendio, y que publiqué en Archivo Español de Arte. Por entonces trabajaba en mi libro sobre la policromía en la escultura. Junto a mi recuerdo de aquel encuentro, debo decir aquí también, que don Joaquín Capulino, dió clases de dibujo a mi padre en la Escuela de Artes y Oficios, otra razón más para connotar de reconocimiento este recuerdo a mi antecesor en esta Academia.

La obra de don Joaquín Capulino es muy variada y de amplia temática, tocando los temas del retrato, la figura, el bodegón, pero sobre todo del paisaje, que para él fue siempre ocasión propicia para lucir su enorme habilidad y gracia en la interpretación pictórica del natural. Fervoroso devoto de la luz y amante de la riqueza del color, nos ofrece en sus óleos y también acuarelas, un legado en el que se entroncan el magisterio de la pintura levantina heredada en Málaga de Ferrándiz y Muñoz Degraín y la impronta que la propia ciudad de Granada, con sus paisajes del Albaicín y de la Alhambra, le imprime.

Sin estar ausentes sus cuadros de la frescura de ejecución suelta, nos imponen un acertado y siempre justo manejo de luz, en especial puesto de relieve en sus versiones de interiores de templos, como la Capilla Real y los albaicineros de San Miguel y el también perdido de San Luis. Igual tratamiento le merecen los interiores de la Alhambra, en los que el color canta

siempre bien medido, contenido y acorde con la luz tamizada de los reflejos y los brillos. No fue en eso seguidor de Muñoz Degrain, más explosivo de color y de factura, sino al igual que fue en carácter lo fue en su pintura, siempre sencilla, sincera y contenida. Compañero de Bertuchi, está también en la línea y en el recuerdo de los paisajes de Isidoro Marín, en los que el costumbrismo se enlazaba con un claramente confesado amor al natural. Su estancia primera en Granada coincide con el hacer de hombres ilustres de nuestra pintura, tales como José María Rodríguez Acosta, Eugenio Gómez Mir, Gabriel Morcillo e incluso el cordobés Tomás Muñoz Lucena.

Después sus acuarelas se hermanarán con las de los extranjeros Paul Sollman, Palmers y Apperley, dejando en ellas el más rendido enamoramiento de este ilustre malagueño por el paisaje de esa Granada que hoy, día a día, por desgracia, pierde carácter y garra para los pintores, también menos atentos a este tipo de temas y emociones.

Por todas estas razones que bien se pueden argumentar en el recuerdo del ilustre académico, incansable trabajador y sensible pintor, y por estar también convencido de que las Academias, aún hoy, no deben ser sólo honores y recuerdos al pasado, sino actividad comprometida y ejemplar, os debo reiterar mis propósitos de colaboración y condicionamiento de trabajo, en todo comprometido con el arte vivo, por lo tanto también con la vanguardia, con el presente, con nuestro hoy, desde donde mirando hacia el mañana, tenemos que empeñarnos, hasta el final, en la defensa de nuestro legado histórico-artístico frente a frívolas posturas que no por antiacadémicas son poseedoras infalibles de la verdad ni de lo auténtico, y también, frente a anquilosados con-

servadurismos, que tampoco por muy académicos que se llamen tienen la norma de la verdad y de lo auténtico. No acepto pues las posturas de aquellos que frívolamente desprecian las Academias para afirmar su condición falsa de vanguardistas o incluso de genios rechazados o incomprendidos, o tampoco, por el contrario, las de los que se escandalizan y como Feijoo decía, tocan a fuego ante todo lo nuevo y distinto. Para mí el pasado siempre debe ser asimilado sin limitación, pero reinventándolo y reviviéndolo con el espíritu que inspiró a Neitzsche su frase: "sólo las más altas fuerzas de la actualidad pueden explicar el pasado". Si ya desde 1880 se comenzó a discutir el propio testamento de Winckelmann, tendremos hoy que esforzarnos por diferenciarnos de aquellos académicos que por tales, se consideraban sólo y siempre partidarios del status-quo mental, encarnación total del aspecto o perfil más negativo del planteamiento burgués. Los que buscamos una expresión de nuestra época tenemos que rechazar el trasnochado dogma académico, inmutable, producto en su totalidad, de los modelos museales, y admitir y alentar la audacia artística, seria, honestamente comprometida con el presente, sin la cual ninguna época dejará a la posteridad un digno legado de testimonio y de calidad cultural.

La educación por las Bellas Artes

Por estos razonamientos y teniendo en cuenta el papel al que han quedado reducidas las competencias de las Reales Academias de Bellas Artes en nuestro país, tanto en sus relaciones con la docencia de las Artes, así como en su promoción y defensa, he pensado sea oportuno traer aquí ante vosotros una serie de reflexiones sobre la función que cumplen hoy en nuestro país las Bellas Artes en la vida del hombre, tanto a nivel de su educación y formación total, como al de

significar uno de nuestros más importantes patrimonios, ante el que venimos obligados a su conocimiento y divulgación, así como a su conservación y defensa, tanto individualmente como aún más a nivel de instituciones. Estos temas ciertamente desbordan, como veremos, el campo concreto de la docencia práctica de las Artes, para entrar directamente en el más amplio nivel de la política cultural, ya que en su fin principal y último está el concluyente factor de la educación del hombre a través del arte, contrario a criterios elitistas sociales y en todo comprometido con la promoción cultural del hombre en lo universal.

El arte en nuestros días, y más aún en nuestro país, es un mundo complejo y en mucho contradictorio, y pienso que puede ser interesante, por la naturaleza de este acto, dar un panorama de la situación de las Artes en España, especialmente en sus relaciones con la misión docente educativa que toda actividad artística encierra. Son estas cuestiones, nada ociosas ni intrascendentes, como pudieran pensar los que creen que en el mundo ya no hay más que economía y necesidades estrictamente materiales, o por el contrario, una miope o degradante utilización de las artes bajo la demagógica figura de la llamada cultura popular, eliminando lo que de singular y valioso tiene el arte en sí, como obra esforzada y sublimante del propio hombre.

Vivimos, y esto es seguro, en un mundo que padece una gran crisis de valores humanos. Los valores son elementos fundamentales de la cultura. Por otra parte asistimos a un fenómeno de mundialización, de uniformización en los sistemas de vida, pero al mismo tiempo, y en cierta manera como un acto de autodefensa, los pueblos se empeñan en afirmar su especificidad cultural.

La identidad cultural debe ser fundamento del desarrollo nacional.

El hombre moderno parece sumergido ciertamente en un remolino colosal. Nunca como ahora ha estado tan cerca a la vez de sus mejores posibilidades y de sus peores peligros. Al avance material que la ciencia y la tecnología han hecho posible, no ha correspondido un avance de carácter ético que nos de la capacidad de alcanzar una paz y vonvivencia basada en la justicia y en el respeto al individuo potenciado al máximo de dignidad que su origen y destino merecen: "el hombre en la dignidad de su persona". Y en este empeño son los pueblos más viejos y de mayor nivel cultural los más comprometidos en revivir aquellos valores auténticos que hicieron gloriosa su historia, sus ciencias y sus artes, viendo en estas reflexiones la importancia que el arte tiene como expresión de nuestra historia y como materialización de lo que para el utópico Ruskin eran las virtudes sociales y políticas de un pueblo.

Pero la valoración que hacemos del arte como procedimiento cierto para el conocimiento de la identidad cultural e histórica de un pueblo, se enriquece al relacionarlo con el proceso de educación del hombre para su desarrollo completo y para el florecimiento en él de un espíritu abierto en cuya formación se encuentra la clave de una relación vital entre el arte y la juventud del hombre, como actitud atenta siempre a lo nuevo y a lo por conocer.

Pero ¿qué papel desempeñan las artes en nuestra pedagogía contemporánea, dominada por las ciencias y las letras? Todos están de acuerdo, afirma Herbert

Read (1) en que para un espíritu cultivado y amplio es importante conocer las grandes obras del arte universal. Sin embargo cuando se habla de la educación estético-humanista, no es raro suponer que se trata de algo superficial, casi de un pasatiempo. Pero relacionar así el mundo de la estética, es decir, la formación de una sensibilidad con la pedagogía, es cuestión, como ya anunciamos, nada ociosa ni intrascendente.

Para nosotros el humanismo referido a este tema, se encuentra a medio camino entre la estética y la pedagogía, disciplinas que presentan junto a sus peculiaridades un punto de coincidencia, y es ahí donde llegamos de la mano del humanismo real por distintos caminos. El primero es el camino trazado por los principios de la estética, y el segundo es el que nos da a conocer los problemas pedagógicos. El punto de intersección, en el que la estética se encuentra con la pedagogía, es el que nos marca fijamente el compromiso humanístico del arte con el hombre.

Partimos pues de la convicción de que el arte es y debe ser un medio importante para la formación del hombre. En nuestros días y en estos campos se usan dos nociones paralelas: la educación estética concierne a la formación de la sensibilidad para el arte; por otro lado la educación por el arte está vinculada a la formación de las actitudes humanas por medio del arte. Pero tal vez es cierto que la educación por el arte no sería realizable sin la educación estética o, mejor todavía, que la educación estética se ha convertido después de

1.— READ, Herbert, *Educación por el arte*. Barcelona, Ediciones Paidós, 1982.

SELVAGGI, Giuseppe, *L'Arte como guerriglia culturale*. Roma, Nuova Trevi, 1973.

todas las experiencias en educación por el arte. En el arte pues encuentra el hombre el más idóneo camino para alcanzar su total educación humanística de espiritualidad y de capacidad de reflexión en lo proporcionado y lo justo.

La bella metáfora de Read en la que compara al hombre de hoy con un pájaro que sólo volara con un ala, señala en el arte el medio de encontrar el ala perdida, gracias a la cual puede remontarse a niveles más espirituales y superiores. En estas ideas pedagógicas de Herbert Read, inspirador en parte de este movimiento pedagógico moderno, resuenan las voces de Platón y de Schiller y también el eco de la inquietud psicoanalítica del "hombre al descubrimiento de su alma".

Si aceptamos pues como idea dominante, la importancia del arte, no ya por el arte en sí, sino por su trascendente utilidad en la formación del hombre para su desarrollo completo y para el florecimiento de su espíritu abierto, debemos de plantearnos con urgencia la cuestión del papel que el arte cumple en nuestros días y en nuestro entorno social y de política cultural y educativa.

En el caso español el observador objetivo puede registrar una apariencia de vigor en la vida artística, como acertadamente ya señalaba el profesor Lafuente Ferrari en la década de los sesenta (2). Las exposiciones de arte, el número de salas dedicadas a exhibiciones, con mucha mayor frecuencia de pintura, que del resto de las artes plásticas y con mayor insistencia en los centros urbanos

2.—LAFUENTE FERRARI, Enrique, *La situación del Arte en la España de hoy*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, Biblioteca "Cátedra", 1960.

respecto a los barrios de la periferia, han aumentado en los últimos años hasta un extremo que parece fabuloso y a veces desorbitado si lo comparamos con lo que ocurría hace treinta o cuarenta años atrás.

Hay ciertamente una mayor curiosidad e interés por el arte de hoy, e incluso por buscar mayores niveles de apariencia cultural. Curiosidad —también hay que decirlo— un tanto difusa y muy pocas veces bien orientada y muy claramente muy mal repartida, cayendo con frecuencia en graves defectos de falso elitismo o de descarada manipulación política del propio factor artístico. Las vocaciones artísticas siguen produciéndose en España en número abundante, y tenemos derecho a decir que incluso excesivo, si tenemos en cuenta la escasa capacidad adquisitiva de nuestra economía en valores suntuarios, el bajo nivel cultural en materia de formación artística de nuestra población y el enfoque trasnochadamente elitista de lo que debe ser el consumo de la producción artística, más frecuente en la línea de inversiones de capital que de poseer aquello que se necesita por bello y comprensible.

En general la situación es de plétora en la cantidad (por otra parte muy lógico en una sociedad ideológicamente ambientada en la producción de consumo), y de confusión en la calidad, fruto de muchos casos de improvisaciones, frivolidades y manipulaciones.

Por otra parte se puede afirmar que ha sido y es casi normal en nuestro país que el arte haya vivido y viva en un régimen de pura economía privada. La asistencia del Estado a las artes y a los artistas sigue siendo escasa en comparación con otros capítulos y actividades docentes; y aún no se ha iniciado en nuestro país, a pesar de toda la propaganda al respecto, en esta materia

la necesaria integración que al arte le corresponde en los procesos educativos en general. En este sentido hay que afirmar, una vez más, que el arte tiene que cumplir una de las funciones esenciales de comunicación y formación del hombre, función indispensable tanto para el individuo en singular como para la colectividad.

A través del arte el hombre se expresa más completamente y por consiguiente se comprende y se realiza mejor. Gracias al arte el mundo se hace más inteligible y más accesible, más familiar. El arte tanto como expresión como goce estético es indispensable para el ser humano en general, por eso, que no se cumplirá la misión ineludible de la justicia social sin poner los medios necesarios de política educativa para que el arte a todos los niveles sociales cumpla su función, en especial para capacitar al hombre para que llegue al goce estético, como bien supremo que para él se puede ofrecer a sí mismo.

Y todo esto lo decimos desde una época en la que el arte está más cerca del hombre que nunca. Pensemos, aunque sea de manera superficial, que hasta el siglo XVIII y fundamentalmente el XIX, el arte en sus manifestaciones más elevadas no era más que un adorno de la vida de los privilegiados. Cuando más, sólo en la participación dirigida con unos precisos y determinados fines, se le permitía al pueblo en general asistir al goce estético, principalmente en las exaltaciones religiosas o fiestas públicas.

Era todo esto una clara consecuencia de una época en que las obras maestras encontraban su abrigo en las iglesias o pertenecían a conoedores que guardaban la exclusividad de sus colecciones privadas en palacios e importantes mansiones.

La aparición del Museo, como institución pública, accesible a los visitantes de toda clase, aunque con orígenes en la antigüedad, es un fenómeno reciente, y viene claramente motivado por los cambios sociales que han planteado felizmente el problema del acceso de todos a la cultura y al arte. Tras la solución del Museo-exposición abierto al público, aparece la del "museo imaginario", como real descubrimiento de nuestros días, con lo que cabalmente se responde a las condiciones de vida del hombre contemporáneo: los adelantos en el campo de las reproducciones permiten multiplicar las obras maestras reconocidas, para su divulgación, aunque por supuesto también con el pago de defectos y limitaciones en parte impuestas por el imperio de la sociedad de consumo.

En estas mismas líneas, la técnica moderna ha puesto en el lenguaje cinematográfico otro factor importante de goce estético y de la educación del hombre. El papel del cine y de la televisión en la vida del hombre moderno es tal vez mucho más trascendente e intenso que otros lenguajes artísticos. Puede ser, al mismo tiempo que "popular", social y educativo. En opinión de Lamaitre, es ciertamente el cine el que modifica profundamente el comportamiento entero del hombre moderno.

Estamos inmersos claramente en la civilización de la imagen. Así será la televisión, tratando de conciliar los principios del cine, del teatro y de la radio, quien podrá poner aún más cerca del hombre el arte para su goce estético y, sobre todo, para su formación.

Frente a estas grandes ventajas que los adelantos técnicos en los medios de comunicación de masas han producido, aparecen graves peligros, al poder ser utilizados para fines poco elevados, que más que formar al

hombre lo explotan y alienan. Estos peligros exigen la intervención de los fines educativos que, ante todo, persigan el más fácil contacto del hombre moderno con el arte.

Pero no es sólo la educación del sentido visual la que nos debe preocupar en este acercamiento del arte al hombre, sino su total percepción estética, a fin de que pueda ayudar al hombre a penetrar en la obra de arte, a gozar plenamente de ella y a encontrar en ella un medio de enriquecimiento de su propia vida, participación que por principio no debe de excluir a nadie, sino ser auténtico patrimonio humano.

La educación por el arte se presenta como una cuestión urgente y moderna por excelencia. "No basta hacer que el hombre mire y oiga; hay que enseñarle, antes bien, a ver y a escuchar", como afirma Mateo Marangoni, en su "Saper vedere". Pero, ¿desde cuándo el hombre pensó en las posibilidades pedagógicas del arte?, ¿desde cuándo el hombre, al deducir de la naturaleza del arte su dimensión humana lo empleó como procedimiento educativo?

Sin pretender desarrollar ahora toda una larga y complicada teoría sobre la historia de las relaciones entre la pedagogía y la estética, sí que puede ser oportuno y, en cierto modo, justificación del tema que nos ocupa, recordar algunos de los principios desarrollados por la filosofía griega sobre este campo.

En las relaciones entre lo bello y el bien, basaron sus razones los que defendían ya la importancia del arte en la vida y la formación del hombre. La Música, arte primordial de la antigüedad entera, fue interpretada inicialmente como expresión de una armonía universal que ejercía un efecto importante sobre la forma-

ción del carácter en el hombre, así como en el apaciguamiento de sus sufrimientos. El arte como toda acción perfecta, es en Sócrates un principio. Platón señala que para el cuerpo tenemos la gimnasia y para el alma la música, y es la música, en efecto, la que ha de llevar al amor de lo bello, la música entendida como procedimiento de toda educación.

En la defensa de la armonía interior del hombre, Platón condena todo lo que le amenaza, negando así todo un mundo de poderes didácticos que el arte en general tiene. Así los mitos poéticos no sirven, en su opinión, más que para turbar los espíritus con ideas falsas y peligrosas. Platón ve en la representación de las pasiones auténtica amenaza a la tranquilidad y la armonía del alma. Su teoría de la educación cae bastante lejos de las tradiciones atenienses y de toda la veta expresionista y real del arte en general.

Platón fue pues el primero en plantear el problema de la educación por el arte, de su contribución al proceso total de la formación del hombre y de su equilibrio. Esta tesis del platonismo en la educación por el arte, no ha dejado de tener actualidad. Así Pierre-Maxime Schuhl en su obra "*Platón y el arte de su tiempo*", afirma: el empleo de los procedimientos mecánicos de reproducción y transmisión, que aseguran actualmente a las obras de arte una difusión y una fuerza de penetración mayores que en otro tiempo, nos exige, más que nunca, buscar cómo poder llegar a formar el gusto del público, sin someterle, sin embargo, y estudiar cómo puede el arte ayudar a los hombres a restablecer en ellos el equilibrio que tanto necesitan hoy, lo mismo o más que en tiempos de Platón (3).

3.—SCHUHL, Pierre-Maxime, *Platón y el Arte de su tiempo*. Buenos Aires, Biblioteca del hombre contemporáneo. Ed. Paídos, 1968.

Aristóteles se preocupaba más bien del problema del arte y el hombre. Para él el objeto del arte es procurar al espectador, al hombre, placeres, el principal de los cuales es el reconocer lo que ha sido imitado. Para Aristóteles, como el fin de la educación es hacer que el hombre ame y odie de manera justa, conciliar el funcionamiento de la voluntad y el de la razón, toca al arte contribuir a este proceso (4).

Para comprender más claramente la diferencia entre la tesis de Platón y de Aristóteles en este campo, basta analizar la importancia que para Aristóteles tiene la tragedia en la vida humana. Platón considera el arte dramático peligroso para el alma, al quitarle su armonía, e imponerle pasiones demasiado violentas. Aristóteles, en cambio, crea la teoría de la "catarsis" por medio de la tragedia, que despierta en el hombre los sentimientos de temor y compasión. Reconoce así en la tragedia un modo de penetrar hasta el fondo del alma. Los artistas así pueden ayudar con su arte a los hombres que sufren. Más de veinte siglos más tarde, el psicoanálisis volverá a esta concepción, para servirse del arte como un medio terapéutico. Será, por ejemplo, en los orígenes modernos, el filósofo Shaftesbury quien afirma: "Es por la pasión de lo bello, idéntica al sentimiento de entusiasmo, como el hombre será conducido al dominio de sí. Buscad lo bello en todo, inclusive en las cosas más insignificantes: buscadlo en las plantas, en el color de los prados, en las artes comunes; os iréis elevando gradualmente hasta las esencias más sublimes: confrontad lo bello y su contrario, os formaréis de ello una idea cuya huella será imborrable. De remontaros como lo hacéis a las fuentes originales, no podréis dejar

4.—HUYGHE, René, *El Arte y el Hombre*, Vol. I, cap. V. Barcelona, Ed. Planeta, 1966.

de extraer de ellas la verdadera belleza, la verdadera sabiduría y la virtud verdadera" (5).

Frente a la estética ideal, presente en gran manera en Shaftesbury, y la estética de la percepción de Kant, se ha establecido después, en el enfoque sociológico, la llamada estética de la "simpatía o adaptación social". Valorando el carácter eminentemente social del arte, se deduce que la "emoción estética" es pues esencialmente social. Esta estética sociológica se llega a plantear nuestro tema de la educación por el arte, una vez estudiada juntamente la preocupación social y la preocupación educativa.

El arte, como vimos, ha dejado de ser el monopolio de las clases privilegiadas, penetra en la vida cotidiana del pueblo y esto, no sólo gracias a los medios técnicos de difusión, sino, sobre todo, gracias a la transformación de las estructuras de la sociedad.

Nuestra época supera así, por ejemplo, las utopías de Ruskin y de Morris. Ahora ya no se sigue hablando de "concordia social" ni de "acercamiento espiritual", ni de una "comunicación de las almas", pero se reconoce el arte como medio de la comprensión mutua de los hombres. El arte, "cosa humana", se ha hecho accesible a un número cada vez mayor de individuos, todo esto, claro está, gracias al aumento de las fuerzas productivas de las sociedades, gracias a la distribución del trabajo entre todos los hombres, así también gracias a la liberación del carácter de esclavitud que el trabajo tenía, permitiéndole al hombre disponer de tiempo libre para dedicarse a las actividades culturales. En esta forma,

5.— SHAFTESBURY, Mylord, *A Letter Concerning Enthusiasme*. París, 1930. (Traducción francesa, pág. 73).

paradójicamente, el industrialismo bárbaro permite la realización más completa de los sueños socialistas de los utópicos W. Morris y Ruskin.

Así, con este rápido e incompleto bosquejo histórico, hemos tratado de justificar la necesidad de enlazar la actualidad de la educación por el arte con la historia de la estética. Desde estos planteamientos podemos valorar aún más hondamente la importancia de la presencia del arte en los planes educativos de una sociedad, o la gravedad que encierra menospreciar el tema, olvidando su función esencial en la formación del individuo.

Productor-creador y consumidor

Ahora sí, a estas alturas, es conveniente hagamos una previa distinción, como Herbert Read afirma, entre productor y consumidor. Es el momento de establecer una distinción entre dos aspectos de la educación artística: la educación del individuo como un artista, y la del individuo encaminada a que pueda apreciar el arte. Es la distinción entre la educación del productor-creador y la del consumidor. Diferencia que generalmente la creencia pedagógica señala en el niño entre los 11 y 15 años.

La presencia del arte en la educación de la primera y segunda infancia es motivo en otros países de auténticos capítulos de la política educativa a nivel nacional. La educación de los instintos naturales del niño. La conversión en actitudes creativas, lo que se admite como simples impulsos biológicos, como son el gritar, arañar, el romper, etc., encuentra en el campo de la educación estética su armonía.

El ritmo, la proporción, modelan con inicios de armonía, la capacidad creativa del niño. El campo del arte se puede adentrar así también en el de la sicoterapia, capítulo no poco importante en estos temas. Ejemplos en este sentido podríamos encontrar en las experiencias de niños subnormales.

En lo tocante al dibujo, uno de los medios más ricos de expresión e idóneo para la formación y educación de los instintos y sentimientos del niño, hay que destacar la importancia de la llamada pedagogía del dibujo libre.

La célebre escuela de Viena ya en el siglo XIX en el capítulo de la enseñanza del dibujo, era partidaria y se basaba en la idea de la libre expresión del niño. Los partidarios de esta pedagogía, creían que existe en todo niño una necesidad de expresarse por medio del dibujo, de satisfacer así las fuerzas interiores que tratan de exteriorizarse. Por ello se privaba a los alumnos de todo contacto con un modelo, así como de los estímulos provenientes del exterior. Se buscaba, en esta primera etapa del niño, antes de los 12 años, ante todo el aspecto creador y el propio interés por el niño, que en esta etapa se inspira no en el modelo objetivo que tiene a la vista, y al que casi no mira, sino en lo que llamamos "modelo interior". El niño por regla general representa lo que sabe del objeto y no lo ve. Hay pues, según estas teorías, no hacer que el niño dibuje con realismo visual antes de tiempo, sino mejor ponerlo en condiciones de dibujar así cuando le venga la intención de ello.

Fue en Alemania, como especifica la profesora polaca Irena Wojnar en su bello libro titulado "*Estética y Pedagogía*", y en el resumen histórico que hace del tema, cuando en 1902 aparecían las Escuelas Artísticas

de enseñanza general y allí se organizó un famoso movimiento de educadores alemanes partidarios de la idea de la educación artística. La organización nacional se llamó "El arte en la vida del niño". (6).

En esta línea Viollet-le-Duc, famoso arquitecto y teórico eminente escribió un bello libro sobre la educación artística. En él dice: "El dibujo, enseñado como es debido, no impele más a un niño a ser artista que la enseñanza de la lengua francesa a ser poeta. El dibujo es simplemente un medio de consignar las observaciones por medio de un lenguaje que las graba en el espíritu y permite utilizarlas, cualquiera que sea la carrera que siga".

En España, habrá que esperar a fechas más recientes para encontrar opiniones semejantes. En esta línea escribía el profesor Lafuente Ferrari en tono de denuncia en 1960: "Hay que dar atención a la renovación de las enseñanzas del arte en todos sus grados. El dibujo es hoy considerado universalmente como un medio de expresión complementario del lenguaje, de valor incalculable en una civilización como la nuestra, eminentemente visual y orientada a la técnica y a la industria. En este aspecto hay que hacer muchísimo en España, desde la escuela primaria, base para el estímulo de las aptitudes, hasta la enseñanza superior, ahíta, estancada, y académica, en el peor sentido de la palabra. En España... dibujar en España, es o ser delineante servir de planos, sin inventiva; o ser artista a lo tradicional, es decir, tener la capacidad de copiar una estatua antigua, un

6.— WOJNAR, Irena, *Estética y Pedagogía*. México, Fondo de Cultura Económica, 1967. (Seguimos el esquema que hace la autora en su libro, en especial en su segunda parte, a partir de la página 103).

paisaje, un retrato del natural. En contraste con esta estrecha limitación, ¡cuánto se ha enriquecido el concepto del diseño en nuestros días! Enriquecimiento que ignoran nuestras escuelas de arte, nuestros industriales y nuestros artesanos. Todo está por hacer en España en este sentido" (7). Esto que lo escribía el prestigioso profesor en 1960, sigue siendo, en la mayoría de los casos, y por desgracia, cierto. Si no, ahí están los textos por los que se les enseña a nuestros hijos el dibujo. O, a niveles superiores, esos tristes ejemplos de "trabajos manuales", que casi siempre repiten la Torre Eiffel con palillos de dientes, o el barco de cajas de cerillas, o de legumbres secas...

En lo tocante a la enseñanza del dibujo, creo muy positivo traer aquí, aunque sea de manera rápida y resumiendo el texto de la profesora Irena Wojnar, los resultados de los Congresos Internacionales consagrados a la enseñanza del dibujo, para comprobar cómo el concepto de estas enseñanzas ha venido cambiando fuera, y muy lentamente en nuestro país.

El Primer Congreso Internacional de la Enseñanza del Dibujo se celebró en París en agosto de 1900, para conocer e intercambiar conceptos y métodos. La idea misma del dibujo era, a la sazón, harto tradicional totovía. Comprendía el dibujo de imitación, que tenía por objeto la observación y como consecuencia de esta observación, la representación gráfica de la forma. El dibujo geométrico de la figura y de los objetos, pulcros y exactos. Dibujar, se declaraba, es evaluar relaciones. Enseñar a dibujar basándose en la observación. Dibujar lo que veía en el momento y no seguir sus propios conocimientos del objeto.

7.—LAFUENTE FERRARI, Enrique, *La situación...* pág. 14 y ss.

El Segundo Congreso, celebrado en Berna, en 1904, trató del papel educativo del dibujo, métodos de enseñanza del dibujo en la escuela infantil, primaria y secundaria, el dibujo en la enseñanza superior, la formación de los profesores. Después se estudió el problema del dibujo en la enseñanza especial (aprendizaje para los obreros, enseñanza profesional). El congreso hace constar: "La enseñanza del dibujo ha sido, desde hace algunos años, objeto de una verdadera revolución en la mayor parte de los países del mundo. Casi en todas partes el niño ha sido puesto en presencia de la naturaleza, se le hace observar lo que le rodea; se le acostumbra a servirse del dibujo como de la lengua, inclusive para relatar una anécdota, o grandes hechos de la Historia. Las ideas se imprimen así en el cerebro del niño por medio de la imagen, y la justa noción de las cosas se fija por la observación exacta de la Naturaleza".

El Congreso de Berna insistía: "Que la instrucción siga la ley del desarrollo natural del niño, y que el dibujo, tratado como lengua, se convierta para cada niño en un medio voluntario de impresión y de expresión".

El Tercer Congreso, se reunió en Londres en agosto de 1908. En él se insistió preferentemente en el aspecto social de la enseñanza del dibujo y atribuía, asimismo, importancia a la difusión de la cultura estética. Se valoró por Souriau el papel del dibujo en la enseñanza superior. Se hizo observar: "La enseñanza antigua pedía la imitación; el trabajo requiere en nuestros días, el esfuerzo creador". Aquí, pues, nació la idea del dibujo libre.

En 1912, se celebró en Dresde. Allí aparecieron otros temas, como los temas psicológicos y el dibujo. La coope-

ración entre la enseñanza del dibujo y las actividades de los museos. Era el problema de la cultura general, formada también por medio del arte. El congreso declaró: El objeto de la educación es el cultivo de todas las facultades, el desarrollo completo del hombre, y la enseñanza del dibujo debería ocupar un lugar importante en las escuelas secundarias... Es deber del maestro de arte mostrar claramente hasta qué punto la enseñanza del arte es necesaria a este desarrollo”.

El Quinto Congreso no fue hasta 1925, en París. El dibujo ha sido aceptado, en el plano internacional, como una lengua universal. Al hacerse cada vez menos profesional, la enseñanza del dibujo se presenta como aplicable a la educación de todos los niños.

El Sexto Congreso, celebrado en Praga, en 1928, propone que el dibujo sea el punto de partida y preceda a todo trabajo manual; que este dibujo se inspire en las necesidades de la formación educativa del alumno.

El Octavo, en París en 1937, se caracteriza por su preocupación en establecer la relación oportuna entre la educación estética y la vida contemporánea. En él se pide que los programas de la enseñanza del dibujo y de las artes aplicadas, estén adaptados a la evolución de la vida moderna. Estrechar los lazos entre el arte y las técnicas.

En relación con el dibujo infantil, se definieron dos escuelas. Una partidaria de imponer al niño las concepciones propias del arte del adulto, y otra, la no tradicional, que consistía en dejar que el niño se desarrollara libremente.

En nuestro país sólo hace 15 ó 20 años fue cuando nuevas generaciones iniciaron una relativa incorpora-

ción a los nuevos conceptos pedagógicos del dibujo. Las áreas de expresión plástica, vienen llamando la atención de especialistas españoles que comenzaron a proponer cambios de sistemas y nuevas técnicas pedagógicas. Pero como siempre, la base ha sido fundamentalmente la improvisación, el individualismo autodidacta, o una atrofiadora y equivocada inclinación a la mera teorización y un negativo abandono del nivel práctico, en la mayoría de los casos por una falta de interés o inadecuada preparación del profesorado de E.G.B. especializado en estas áreas.

Las reformadas escuelas de Artes y Oficios y desde entonces llamadas Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, debieron ser, ya hace mucho tiempo, centros donde se impartiera el bachiller artístico, y no todas, sino sólo aquellas que por la idoneidad de su profesorado, especialidades, y población estudiantil así lo permitieran, dejando para los centros de Formación Profesional, la formación de aquellas especialidades con menor compromiso artístico, y más específicamente técnico e industrial. Pero estas escuelas deberían seguir manteniendo las funciones de enseñanzas artísticas en régimen libre, como lo venían haciendo hasta entonces, para quienes con libertad de edad, a partir de los 14 años, solicitaran su ingreso y demostraran las suficientes cualidades para cursar programas amplios y de específicas especializaciones, tras el suficiente tiempo para su preparación teórica y práctica, dando a los talleres las programaciones adecuadas para poder enseñar también un oficio. Es errónea la aplicación a estos centros de la proporción de alumnos por profesor que es propia para el resto de las enseñanzas medias. Deben ser centros minoritarios en ese sentido y sólo así se evitaría la pérdida definitiva de artesanías por otra parte condenadas a desaparecer de nuestro patrimonio cultural,

y tan necesarias para la conservación de nuestro abundante, variado y rico patrimonio artístico-monumental.

En la actualidad la ya conocida ley de reforma de las enseñanzas medias se plantea, creo que equivocadamente, estos temas, que no sólo se solucionan con la implantación generalizada de los bachilleres artísticos y la eliminación de las funciones tradicionales que estos centros venían cumpliendo, en casos, funcionando también como verdaderas escuelas preparatorias de ingreso en las antiguas Escuelas Superiores de Bellas Artes, hoy no muy afortunadamente convertidas en Facultades Universitarias, también necesitadas de una actualización y rejuvenecimiento, en sus planes de estudios que las consideren en centros especiales de enseñanzas superiores, en muy poco equiparables en unidades didácticas de tiempo y número de alumnos, con el resto de las Facultades Universitarias. Las específicas naturalezas de sus asignaturas obligan a soluciones también específicas y singulares, que las acercaran más a verdaderos Institutos Universitarios con talleres y laboratorios donde la unión de la docencia y de la práctica artística, se pudiera llevar a cabo con específica naturaleza de investigación singular.

Pero si estas son algunas de las diferencias de las enseñanzas de las Bellas Artes Plásticas en muy inferior situación y consideración está la música. Es lamentable la ausencia de la música, al nivel que le corresponde como procedimiento educativo en nuestros centros de enseñanza. El contraste con lo que ocurre en otros países es aquí sorprendente. Seguimos aún casi totalmente con el viejo concepto de la música como enseñanza de adorno para las señoritas ociosas, no dándole a la música en los planes de estudios el lugar que sus posibilidades educativas exigen. Aparte quedan anquilosados

y colapsados conservatorios que apenas se atreven a despegar de enseñanza primaria o a niveles muy deficientes. Comienzan a surgir proyectos y experiencias de Departamentos musicales en la Universidad que hasta ahora ha vivido inexplicablemente de espaldas a esta experiencia educadora y creativa.

No menos complicado resulta el tema de la enseñanza de la Historia del Arte en el Bachiller Unificado y Polivalente. Después de crear la especialidad de Historia del Arte en la Universidad, se quitó la asignatura como tal en el Bachiller. Hecho absurdo por sí y por lo incongruente. La solución que se le dió al tema, tras las protestas que esto produjo en su día, no resuelve ninguno de los dos problemas, ya que al hacerla compartir con la Historia de la Cultura, en el curso 2.º de B.U.P., los temas específicos de arte quedan, por ejemplo, con respecto a los de Historia política o económica, en desventaja, ya que sólo en C.O.U., y a nivel optativo se puede cursar una asignatura de Historia general del arte.

Otro tanto ocurre en las enseñanzas superiores, ya que si bien se crearon la especialidades de Historia del arte, y opino que en demasiadas Universidades, se abandonó la necesaria presencia de la Historia del arte en el resto de las especialidades humanísticas y universitarias en general, prescindiendo muy negativamente de los positivos efectos educativos y formativos en general que la Historia del arte ofrece, sobre la vida práctica del estudiante. Bien está la creación del especialista titulado en Historia del arte, pero malo es que esto signifique crear especialistas sin posibilidades de aplicación ni de futuro, más allá de las necesidades reales de la sociedad y de los propios planes de estudios medios y de política didáctica y de conservación en Museos, Archivos y Departamentos de Animación y Conserva-

ción de nuestro patrimonio histórico, artístico y monumental.

Pero sería un grave error considerar aquí sólo, como únicos caminos para llevar el arte a los procesos educativos del hombre, los centros docentes, error sobre todo por la validez del sistema a todas las edades del hombre, y en marcos públicos y libres.

Los Museos centros para la educación

En este sentido especialísima atención ha de tener la ordenación educativa y cultural de un país en la función a desempeñar por los Museos, que aunque sean como institución un fenómeno relativamente moderno, sus orígenes pueden encontrarse en el pasado lejano, en la civilización griega en particular, como lo demuestra la noción misma del término "museion", o nombre del templo dedicado en Atenas a las musas.

Schult, evoca la intención de Platón, quien con objeto de facilitar la contemplación de las obras maestras provenientes de la inspiración de las musas, prevé, junto a los templos, instalaciones provistas de un personal atento para recibir a los turistas que hacen una peregrinación artística.

Incluso en la Edad Media, los monasterios e iglesias insisten en esta concentración de obras de arte, en especial de orfebrería y pintura, pero más con criterios de conservación del tesoro que de exhibición al público.

También el Renacimiento, con el mecenazgo, desarrolla el florecimiento del gusto por el coleccionismo, así al organizar sus colecciones privadas los reyes y los

nobles, preparan una base para los verdaderos Museos que nacen como tales en los siglos XVIII y XIX.

Son una vez más los cambios sociales los que han planteado de nuevo, el problema del acceso de todos a la cultura y al arte. La institución del museo, organizado en función de su público constituye un acontecimiento de primer orden en la historia del problema del arte y el hombre y comienza creando vastas posibilidades para la práctica de la educación por el arte.

El Museo ha de ser, como piensa Le Corbusier, "una máquina para conservar, exponer y estudiar e investigar las obras de arte".

En su función educadora, Benoist, señala: "el museo ha de abrirse ampliamente a nuevas clases sociales, que lo ignoran tanto como ignoran las cuestiones estéticas" (8).

En Andalucía, según los datos publicados por el Ministerio de Cultura en "La encuesta de comportamiento cultural de los españoles" (9), en Marzo de 1986, sólo el 16% de la población desde los 14 años en adelante, había hecho alguna visita a un museo o a una exposición en los tres últimos meses. No obstante, hay que resaltar que entre los que tienen este hábito, la frecuencia con que lo ponen en práctica es mayor en Andalucía que en el conjunto nacional.

8.— BENOIST, Luc. *Musées et Muséologie*, París, P.U.F. Col. "Que sais-je?", pág. 27.

9.— *Encuesta de comportamiento de los españoles. Análisis de la Comunidad Autónoma Andaluza*. Ministerio de Cultura, Marzo, 1986, pág. 356.

La media nacional también es muy baja, un 20%, aclarando que de esos un 63% no visitó nunca un museo o una exposición.

En otro sentido las obras de arte en los museos cambian sus significados y funciones sociales y estadísticas. El retrato por ejemplo y por regla general, se convierte libremente en cuadro y la importancia de protagonismo que pierde el modelo, la gana el artista autor y los propios valores plásticos de la obra. Pero frente a estas ventajas educativas del museo también existen unos inconvenientes y peligros. Así la obra generalmente queda desarraigada de su medio ambiente en beneficio de la organización y ordenación que se impone por otros conceptos museológicos o simplemente históricos. Por estas razones W. Morris, se atrevió a definir a los museos como "prisiones del arte".

Pero como instituciones docentes, los museos abrieron inmensas posibilidades de estudio y de promoción cultural, haciendo posible, entre otras cosas, los llamados "viajes de arte", antes sólo posible a clases y personas privilegiadas. El carácter moderno y colectivo de los museos indiscutiblemente ha revolucionado la función que al arte se le permite cumplir en la educación general del hombre. A tres grupos de visitantes son a los que un museo debe atender: a los especialistas, ofreciéndoles algo más que la mera exposición; a los estudiantes, convirtiendo sus salas en proporcionadas y didácticas aulas, y a la multitud de turistas y visitantes, a los que por su propio beneficio se les debe imponer limitaciones, que hagan rentable culturalmente sus visitas.

Es este un capítulo clave, en la organización del museo moderno como centro docente, ya que viene

obligado a no escatimar esfuerzos para poder cumplir sus funciones docentes y de conservación, incluso frente a la frivolidad de la masificación indiscriminada y devastadora y esto aún más en el caso de visitas de grupos numerosos de escolares de edad inadecuada, o de falta de preparación propia a la visita.

Positivos son en estos aspectos las experiencias recientes de los Museos para Niños en Estados Unidos, que valiéndose incluso de salas preparatorias educan e interesan previamente al visitante sobre las obras o salas a estudiar.

Los museos españoles van tratando de ponerse al día en lo que sus medios económicos le permiten. Pero mientras estos medios no aumenten suficientemente, no podrá llegarse nunca a plantear con valor pleno su eficacia pedagógica. Salvo los grandes museos nacionales, el resto, con harta frecuencia de espaldas a lo contemporáneo, tiene que cerrar alternativamente sus salas por falta de personal —y no es solución positiva la contratación temporal de personal no especializado— y por falta de presupuestos, que en la mayoría de los casos, apenas llegan para costear su limpieza.

Lo que más falta a los museos españoles, afirmaba Lafuente Ferrari, cuando él era director del Museo de Arte Moderno en Madrid, es atender a su necesaria extensión cultural, que realizan mejor que los de ninguna otra parte del mundo, los museos americanos. En los museos de los Estados Unidos una buena parte de su trabajo se encuentra en el Departamento de educación, que supone una actividad pedagógica, dirigida a toda clase de públicos, desde los especialistas a los niños: cursos monográficos, conferencias, visitas dirigidas, cursillos para maestros, museo infantil, incluso clases

de dibujo y pintura en general, que a veces llegan a constituir toda una Escuela de Arte aneja al museo, y en muchos casos con facultad plena para otorgar títulos y grados.

Las exposiciones y publicaciones, son también importante tarea de los museos.

El museo debe ser pieza fundamental de la cultura artística total en estrecha relación con todas las enseñanzas, primaria-media y universitaria. A más, claro está, de las enseñanzas artísticas.

Estamos muy lejos en España de poder acercarnos a esos ideales; pero algo podemos y debemos hacer en este sentido, para que así los museos, incluso los de arte contemporáneo, no sean meros lugares de exhibición pasiva de obras a las que sólo tienen llegada los de un determinado nivel cultural, perdiéndose en esta pasividad el tesoro de experiencias que en materia educativa pueden realizar estas instituciones como complemento de su labor. Pero, claro está, lo primero que hay que hacer es dotarlos dignamente de plantillas de personal especializado, y aumentar sus consignaciones, sin lo cual, ni siquiera, esa misión pasiva y específica podría ser verdaderamente cumplida.

Sólo una política educativa que así considera el arte, podría solucionar estos problemas.

En este sentido es enormemente atractivo el conocimiento de los estudios que viene realizando la Unesco. referidos a la colaboración entre el museo y la escuela (10). Allí aparecen desde las programaciones reali-

10.— LEON, Aurora, *El Museo. Teoría, praxis y utopía*. Madrid, Cuadernos de Arte Cátedra, 1978.

Musées, imagination et education. París, Unesco, 1973. Capítulo II: *Musées, enseignants, étudiants enfants*, par D. V. PROCTOR, pág. 25. Capítulo XI: *La collaboration entre le musée et l'école*, par André SZPAKOWSKI, pág. 147.

zadas conjuntamente entre el museo y la escuela, hasta los temas principales a destacar e incluso la propia ordenación de los fondos que periódicamente se renuevan en salas especiales. Es por ejemplo en Polonia, donde según estos informes de la Unesco, más perfectamente se realizan estas enseñanzas en colaboración, y dirigidas por regiones y ciudades en función de las cuales se distribuyen los propios fondos o se organizan exposiciones itinerantes. En la conferencia internacional que se celebró en Cracovia en 1964, bajo los auspicios del Museo Nacional, se estudió, aparte de otros temas referidos al museo, el de la edad idónea para iniciar estas actividades, admitiendo la de 15 años como la más indicada para su comienzo y previamente preparándolos y adecuando las visitas para hacer accesible a los niños los propios museos de adultos.

Paralelamente a esta revolución estético-docente, encontramos el progreso técnico. Después del *Museo-exposición*, abierto al público, viene la del *Museo-imaginario*, auténtico descubrimiento de nuestros días.

André Malraux, a quien se debe esta definición, ha advertido asimismo que "la historia del arte, de cien años a esta parte, tan pronto como escapa a los especialistas, es la historia de lo que se deja fotografiar".

El Museo imaginario responde a las condiciones de vida del hombre contemporáneo. Resulta fácil ahora, establecer contacto con el arte mundial, gracias a las reproducciones, cada vez mejores desde el punto de vista técnico, y permite mayor agudeza de percepción mediante el descubrimiento fotográfico del detalle, auxiliar incomparable para nuestros estudios que por general van del análisis del conjunto, al detalle.

Existen también graves defectos, tales como el despojar la obra de su escala natural y otros en relación con la calidad de las reproducciones. No obstante preserva la ambientación gracias al comentario que la reproducción ha de llevar. De esta manera el goce estético se ha colocado a la escala de las cosas de la vida.

Gracias al museo imaginario, la particularidad del contacto entre el hombre y el arte recibe una nueva dimensión. No se trata sólo de facilitar el contacto con la obra, cosa ya realizada por el museo-exposición, sino de enriquecerla mediante el mecanismo de la imaginación. Se produce así un efecto recíproco: el de la imaginación sobre la manera de percibir el contenido del museo imaginario y el del museo imaginario sobre el funcionamiento de la imaginación.

El museo imaginario proporciona la posibilidad de perfeccionar la percepción, lo que decide el carácter dinámico de la sensibilidad estética, frente a la percepción estática impuesta antes.

El libro de arte es ya, a su manera, como observa Lemaitre, "pre-cinematográfico". El museo imaginario necesita un material vivo, y por esto recurre a la fotografía, en la que aparecen ya métodos cinematográficos. Los mejores libros de arte, aparte claro está de la calidad del texto, son aquellos en que la selección de las ilustraciones, su marco, su iluminación y su disposición son ya como el inicio del recorte y del montaje de una película eventual sobre el arte. En esta forma, de la obra de arte al museo, del museo al museo imaginario y del museo imaginario a la película sobre arte se desarrolla una continuidad coherente de necesidades y de medios de profundizar el contacto del arte y el hombre, lo cual responde a la vez a la naturaleza del arte y al dinamismo del conocimiento.

Frente a estas ventajas de la película de arte, del video, existen también sus inconvenientes, muchos de los cuales, vienen de su propia naturaleza independiente. La obra de arte puede pasar de ser objeto primero, a pretexto para realizar otra de naturaleza cinematográfica. La película es ella misma otra obra de arte, con sus fines y sus leyes estéticas propias, por ello este procedimiento siempre será sólo un complemento a la docencia directa.

El cine y la educación por el arte

El cine, en cuanto arte grande en sí, añade a la pintura una manera particular del ser, incluso más directamente eficaz en el proceso formativo. André Bazin reconoce el signo de "este ser estético nuevo, nacido de la conjunción de la pintura, la fotografía y el cine".

Considerado como el aspecto más evolucionado del realismo plástico, el cine parece alcanzar el fin planteado ya por todo arte plástico: sustituir el mundo exterior por su doble. Este fin lo ha ido abandonando, cada vez más, la pintura, la cual gracias a la revolución del arte moderno, ha dejado de expresar la ficción de transfigurar e imitar. La pintura moderna reemplaza el "reproducir" por el "hacer", como afirma Malraux. La tarea de reproducir, le toca ahora al cine, "arte de la realidad", arte de la objetividad fotográfica duradera.

El papel del cine en la vida del hombre moderno es tal vez más grande que el efecto ejercido por otros géneros del arte, excepto el urbanismo. Este papel ha sido objeto de diversos estudios sociológicos, sobre todo por lo que se refiere a la influencia sobre los niños y los adolescentes. En él se percibe una mezcla entre percepción e imaginación, una respuesta entre los jóvenes a

la necesidad de aventura. Por lo demás se observan tantas ventajas como peligros en el aspecto fascinador del cine sobre los jóvenes espectadores.

El hombre en el cine encuentra la exteriorización de su individualidad y en él satisface alguna de sus necesidades afectivas, o al menos de hacerse una ilusión profunda.

El cine en nuestros días convertido en arte popular, cumple diversas funciones sociales y educativas.

La película proporciona a menudo al hombre moderno modelos de comportamiento y las estrellas son frecuentemente los medios de afirmación del yo imaginario.

El arte imaginario penetra en la vida del hombre con intensidad creciente. En opinión de Lemaitre es ciertamente el cine el que modifica profundamente el comportamiento entero del hombre moderno. Las generaciones que han aprendido a mirar el cine caen bajo la influencia del lenguaje cinematográfico, cambian las formas de su emoción estética y de su contacto con el arte, construyendo así una nueva visión del mundo.

Henri Angel afirma: "lo que el cine añade al teatro, lo que confiere a la relación dato-expresión una importancia particular, es el papel que desempeñan las imágenes, cuya intensidad, intimidad, diversidad y poder de hechizo —en una palabra— recrean en cierto modo el universo cotidiano".

Todas estas cualidades del lenguaje cinematográfico recaen en un rasgo esencial: "el carácter visual del mismo". Se considera muy a menudo nuestra época

como la de la civilización de la imagen. *Todo el mundo moderno está obsesionado por todo lo que es visual*, afirma Huyghe, y en ello ve un signo del tiempo. Franca Castel añade que no estamos lejos de admitir que vamos hacia una época en que los signos figurados y las técnicas artísticas volverán a imponerse al signo escrito. Cine, cartel, anuncio, pintura, urbanismo, dirigen por todas partes llamadas visuales, signos abreviados que exigen una interpretación rápida. "Más que nunca se comunican los hombres entre sí, por la mirada" (11).

Los logros técnicos también han hecho posible que el hombre acceda asimismo, gracias a la técnica de la grabación, a los tesoros del mundo sonoro.

La televisión trata de conciliar los principios del cine, del teatro y de la radio. La televisión puede considerarse como un arte fácil, es decir, que no requiere sino una actitud pasiva por parte de los espectadores. Muy al contrario la radio: por la ausencia de la imagen visual trata de crear una atmósfera particular mediante la sugestión de la voz y exige en los oyentes la intervención de la imaginación.

Es incalculable el poder educativo que estos medios pueden tener en nuestra sociedad, al tiempo que se hace realmente sobrecogedor el dirigismo cultural que desde estos medios se realiza. Una televisión culta y distraída vale más que muchas horas de unidades didácticas. Los responsables de la sanidad cultural del país vienen obligados ciertamente en este empeño y a ellos corresponde la utilización de las posibilidades que la estética ofrece a la pedagogía de los medios de difusión tanto de la imagen como del sonido.

11.—FRANCASTEL, Pierre, *Art et Sociologie*. París, P.U.F., pág. 509.

La ciudad como museo vivo y como aula

La ciudad, hecha día a día, con los cambios de manera de vivir, supone uno de los patrimonios más cercanos a la vida del hombre. Por ellas discurre nuestra propia identidad y de ahí sus enormes poderes educativos que exigen la ineludible presencia junto a lo funcional de lo estético. Son estos testimonios y la interpretación y uso que de ellos hacemos, los que configuran a cada pueblo y marcan su temperatura cultural y social.

Por ello tenemos que ser conscientes de esta importancia y hacer posible una política cultural que proteja esa propia identidad, estableciendo el más absoluto respeto y el mayor aprecio y asistencia al uso de este patrimonio cultural, no ya sólo por el valor que éste pueda tener por sí, sino también y sobre todo, por la importancia y necesaria presencia que éste ha de tener en el proceso de educación y formación integral del hombre, evitando por la propia trascendencia del tema su empequeñecimiento, que unas visiones localistas, o esteticistas por sí podrían producir.

De esta importancia se deduce, a nivel de compromiso con las propuestas humanistas, la obligación de hacer llegar estos conocimientos a todos los ciudadanos, sin distinción, que así no verían estos temas como algo extraño a ellos, lejanos, y no sólo como quimeras de intelectuales exquisitos, de espaldas a su realidad inmediata y cercana.

Hay pues que tratar de ampliar al máximo el acceso de todos a los bienes culturales, de tal manera y con el fin principal, que estos originen la necesidad de conocerlos y le aseguren la oportunidad de poder participar

en el proceso de creación del propio hecho cultural. Es decir, más que llevar frívolamente la cultura al pueblo, sería de urgencia educar al pueblo para que pueda llegar a esa cultura estética.

Pero esta relación, por sí ya educativa, ha de estimular también la creatividad y la renovación. En el caso de las ciudades, una tendencia totalmente "conservacionista" para todo y en todo, aplicada a la naturaleza viva y cambiante que tiene obligadamente el complejo fenómeno del urbanismo, sería negativa y también decadente y reaccionaria.

Es llegar a la conclusión de que estos temas de defensa del carácter, estilo y personalidad de nuestras ciudades europeas, en especial en sus núcleos histórico-monumentales, no es algo elitista e inoperante, ni mucho menos "cantos de eternidad vacías", sino por el contrario camino seguro de promoción y defensa, de la educación social y humanística del ciudadano. Los países que primero ofrecieron educación a todos, viven ahora mejor.

Son éstas en síntesis, algunas de las razones que justifican la defensa a ultranza de nuestro patrimonio artístico y monumental de nuestras ciudades y pueblos, su conservación y mantenimiento en uso, para que así pueda cumplir la función educativa que le corresponde en una sociedad culta y comprometida de verdad con el hombre.

La ciudad así, no la ideal del Renacimiento, sino la real de hoy, puede y debe cumplir la función educativa más importante que le corresponde incluso a un museo, abierto para todos, y en el que nuestra propia convivencia diaria se vea impulsada al respeto, al tiempo que se

permita que la misma funcionalidad sea también bella. En esa ciudad racional y educativa, el enlace entre el ayer y el hoy se debe ofrecer asimismo con el equilibrio que impone la trascendencia de sus contenidos.

También el urbanismo nos tiene que proporcionar el ejemplo educativo del progreso y del respeto a todo aquello que supone la materialización de esa necesidad que todo hombre tiene de tender hacia lo perfecto, lo proporcionado, hacia la calidad que en conclusión se debe identificar con lo justo y con lo progresivo.

Por todo ello, la comunidad debe tender a que existan organismos con la necesaria categoría intelectual e independencia de actuación frente a los grupos de presión para poder velar por los intereses del patrimonio público, tanto referido a lo material como a lo espiritual y humano. Instituciones que con sus colaboraciones y críticas eduquen a la comunidad y la informen y capaciten para conseguir los más altos y justos niveles de desarrollo y para el disfrute del bien supremo que el hombre se puede ofrecer a sí mismo, como es la equilibrada convivencia, la belleza y el arte, y le hagan denunciar lo que tiene de injusto o cursi e intrascendente, lo meramente aparential y novedoso. Profundizar desde lo actual, la naturaleza positiva de nuestro pasado, experimentar lo beneficioso del desarrollo y el progreso, en la contemplación de nuestra historia conocida y respetada, es misión que los planificadores de nuestras ciudades deben perseguir, porque ¿cómo podremos concebir el proceso educativo del hombre respetuoso consigo mismo y con sus semejantes, sin el respeto a su historia, a sus monumentos, a la propia naturaleza que le rodea?, ¿qué naturaleza puede presentar el progreso que ciegamente busca a través de la destrucción y el desprecio de los valores espirituales, convertir al hom-

bre en sujeto impersonal, pieza incrustada en un mecanismo de explotación de sus propias y naturales ambiciones de mejora y progreso?, ¿es justo culpar a la necesidad que el hombre tiene de vida espiritual y contemplativa, el fracaso de soluciones de progreso, nacidas más para el primer aplauso que para definitivas soluciones? Más cierto es, que por abandono e imposibilidad de una formación integral del hombre y olvido de su dimensión espiritual no hayan surgido proyectos eficaces que busquen las verdades y perdurables soluciones a nuestras ciudades y pueblos.

El arte en la ciudad, su disfrute y su práctica, antes que ser obstáculo para el desarrollo material y político del hombre, es experiencia que lo anima y lo exige, y sólo las personas y los pueblos que a él no llegan, son los que lo culpan de rémora y por eso lo destruyen. Denunciar estas farisaicas posturas, defender la presencia del arte en todo el proceso formativo del hombre es función que también ennoblece y al propio tiempo educa.

Misión de nuestras Academias son estos empeños y compromisos, que ya constan en nuestros reglamentos, y que debemos cumplir individual y corporativamente, como compañeros de un mismo viaje, de buena fe y todos al servicio de estos altos ideales que nos justifican también y sobre todo en nuestro hoy y fundamentalmente cara al futuro, como empeño joven e ilusionado. Para ello he venido a esta casa y en ello siempre me encontraréis dispuesto y ocupado.

He dicho.

DOMINGO SANCHEZ-MESA MARTIN

CURRICULUM VITAE DEL PROF. DR. DOMINGO
SANCHEZ-MESA MARTIN, CATEDRATICO DE HIS-
TORIA DEL ARTE MODERNO Y CONTEMPORANEO
DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA

Datos académicos y profesionales

Realiza los estudios de Enseñanza Media en Granada, alternándolos con los de dibujo y escultura en la Escuela de Artes y Oficios.

En la Universidad de Granada cursa los estudios de Filosofía y Letras, en la especialidad de Historia, y en concreto Historia del Arte (1956-1961).

Durante el curso 1958-59, estudia Historia del Arte, Dibujo y Escultura en Roma, con una Beca concedida por el Excmo. Ayuntamiento y Excma. Diputación de Granada, por concurso público. Dirige la Sala de Exposiciones de la Casa de América y se le concede el Premio Nacional de Escultura para universitarios, 1958.

Es nombrado Profesor Ayudante del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Granada, dirigido por el Prof. Dr. Pita Andrade (9-IX-61), cargo en el que permanece hasta el 3-XII-65, colaborando en actividades docentes y de investigación.

En el curso 1962-63, presenta como Memoria de Licenciatura un trabajo sobre "La técnica de la policromía en la escultura granadina", realizado bajo la dirección del Dr. Orozco Díaz. Obtiene la calificación de Sobre-

saliente por unanimidad y después Premio Extraordinario.

En 1964, (22-VI), es nombrado Secretario de la Comisaría de la 7.^a Zona del Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional.

En 1965, el 23 del XII, obtiene, por oposición nacional y libre, una plaza de Profesor de Entrada de Historia del Arte en la Escuela de Artes A. y Oficios A. de Madrid.

Desde el curso 1964-65, hasta 1969, permanece en Madrid en el referido puesto docente y colaborando con la cátedra del Dr. Azcárate Ristori en la Facultad de Filosofía y Letras, con clases prácticas y seminarios e impartiendo cursos sobre pintura española en el Museo del Prado para Universidades extranjeras. Estudia y colabora en el Instituto Diego Velázquez del C.S.I.C., bajo la dirección del Dr. Angulo Iñiguez.

En junio de 1965, se le concede, por el Ministerio de Asuntos Exteriores, una pensión para cursar estudios de Historia del Arte y Museología, durante dos años, en la Academia de Bellas Artes de España en Roma.

A propuesta del Prof. Lafuente Ferrari, catedrático de Historia del Arte de la Escuela Superior de Bellas Artes de S. Fernando de Madrid, impartió, durante el curso 66-67, un Curso sobre Escultura Española en el referido centro.

En el mismo curso, colabora en la realización del Inventario Artístico y Monumental de Madrid y su Provincia (partidos judiciales de El Escorial y San Martín de Valdeiglesias), bajo la dirección del profesor Azcárate Ristori.

Es encargado y colabora en los trabajos de preparación de las Exposiciones Nacionales de Cerámica y

Antigüedades, organizadas por la Dirección General de Bellas Artes.

En el curso 1967-68 colabora en la organización y participa en los Coloquios sobre Alonso Cano y el Barroco Español, celebrados en Granada.

En el curso 1968-69 es nombrado, por concurso-oposición, Profesor Adjunto de Historia del Arte en el Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Granada.

En mayo de 1970 presenta su tesis doctoral en la Universidad de Granada con el título: "José Risueño, Escultor y Pintor Granadino, (1666-1732)", realizada bajo la dirección del Dr. Pita Andrade. Fue calificada de Sobresaliente cum laude, concediéndosele más tarde el Premio Extraordinario.

En junio de 1970 obtiene, por oposición nacional y libre, la plaza de Profesor de Término de Historia del Arte de la Escuela de A.A. y O.A. de Granada.

Es nombrado Profesor Agregado Interino de Historia del Arte de la Universidad de Granada, el 9-X-70.

En 1971 es nombrado Académico de la Real Academia de Bellas Artes Nuestra Señora de las Angustias de Granada.

En 1972, (9-XII), obtiene, por oposición nacional y libre, la plaza de Profesor Agregado de Historia del Arte de la Universidad de Granada. A propuesta del rector de dicha Universidad, es nombrado Director-Comisario de la Escuela de A.A. y O.A. de Granada, (9-XI-72), cargo que desempeña durante el curso 72-73 y en el que cesa a petición propia al ser incompatible con la dedicación exclusiva a la Universidad. En el referido curso reorganiza y crea nuevas enseñanzas y programa una amplia proyección del mismo a la ciudad en Misio-

nes de Arte y Seminarios sobre Urbanismo y sobre el Arte en la Educación del Hombre.

En septiembre de 1973 colabora, como secretario del comité local organizador del XXIII Congreso Internacional de Historia del Arte, celebrado en Granada.

Durante el curso 1973-74, y desde el 26 del III, es nombrado Jefe de Estudios de la Sección de Letras del Colegio Universitario de Jaén, cargo que atiende hasta el 5-VII del 75, organizando en dicho centro los cursos y programas y las actividades de Extensión cultural a la ciudad y provincia, con ciclos de conferencias, seminarios y mesas redondas sobre la defensa y conservación e inventario del Patrimonio Artístico y Monumental.

Desde el curso 74-75 pasa en Comisión de Servicio a la Universidad de Málaga, en la que se encarga de la creación del Departamento de Historia del Arte y en la que es nombrado Vicedecano de la Facultad de Filosofía y Letras (3-II-75).

Por concurso de acceso es nombrado Catedrático de Historia del Arte de la Universidad de Málaga (24-XI-75), y, a propuesta del rector de la misma, es nombrado Vicerrector de Extensión Universitaria por resolución de la Secretaría de Estado de Universidades de 28-X-77, creando los Secretariados de Deportes, Actividades Culturales, Cine, Teatro, Música y Exposiciones.

En 1977, es nombrado Académico de la Real Academia de Bellas Artes de San Telmo de Málaga y miembro de la Comisión Diocesana de Arte Sacro. En colaboración con el Museo de Arte, se inician los trabajos del inventario Artístico de Málaga y su Provincia.

En el curso 1979-80, por concurso de traslado, pasa a la Universidad de Granada, a la cátedra de Historia

del Arte, haciéndose cargo de la Dirección del Departamento correspondiente.

Por resolución de la Secretaría de Estado para Universidades e Investigación, y a propuesta del rector de la Universidad, es nombrado Vicerrector de Extensión Universitaria (30-IV-81), desarrollando una amplia labor de difusión cultural en los Secretariados de Extensión Cultural, Cátedra de Música Manuel de Falla y del Centro de Estudios de Arte Contemporáneo, con Exposiciones y Ciclos de Conferencias. Especial atención dedicó a la celebración del 450 aniversario de la Fundación de la Universidad de Granada y a la preparación y celebración de la Exposición de la Universidad del Renacimiento, celebrada en el Hospital Real, sede de los Servicios Centrales de la Universidad de Granada.

Desde 1979, hasta abril de 1985, ha pertenecido, como catedrático de Historia del Arte de la Universidad de Granada, al Patronato de la Alhambra y Generalife. Pertenece al Patronato de la Fundación Rodríguez-Acosta.

En febrero de 1985 es nombrado Director y representante de la Universidad en la Escuela Universitaria de Guadix de E.G.B. "Escacium".

Académico Correspondiente de las Reales Academias de Santa Isabel de Hungría de Sevilla y de la de San Fernando de Madrid.

PUBLICACIONES

Libros

L'arredamento Spognolo. Milán, Fratelli Fabbri Editori, 1967.

La técnica de la policromía en la escultura granadina. Granada, Colección Monográfica de la Universidad, 1971.

José Risueño, Pintor y Escultor Granadino, 1666-1732. Universidad de Granada, 1972.

Picasso. Madrid, Ed. Planeta, 1976.

Historia del Arte en Andalucía. Tomo V de la *Historia de Andalucía* (8 vols.). Barcelona, Ed. Planeta, 1980. (En la 2.^a edición aparece en el tomo IX).

Artículos y otros escritos

Durante los años 1960-1961, y alternando con los estudios de licenciatura, hizo diversos trabajos de crítica de arte para revistas y periódicos, algunos de cuyos títulos, publicados en el diario "Patria" de Granada son:

Arte Abstracto en el Centro Artístico y Literario de Granada, (12-IV-1960). *Las acuarelas de Moleón España,* (19-IV-60). *Jorge Steel y su pintura en Granada,* (25-X-60). *El nuevo concepto de la escultura en M. Amaya,* (28-X-60). *Del Moral, pintor abstracto,* (13-XI-60). *El concepto del espacio en los paisajes de Jesé Beulas,* Fundación Rodríguez Acosta, (28-V-61). *Arte o artesanía en la pintura de García Jiménez,* (18-X-60). *Pintura costumbrista la de Piñar Rocha,* (27-X-60). *La experiencia, el arte y el oficio en la obra de Joaquín Capulino,* (5-II-61). *El cartel como anuncio de unas fiestas,* (15-VI-61). *El pintor italiano Matania en Granada,* (22-VI-61). *Pintura joven en peligro, la de Ortuño Ubeda,* (21-XII-61). *La paleta de Valverde en los alumnos de la Escuela Superior de Bellas Artes,* (12-X-60). *Lo expresivo en los dibujos humorísticos de Guillermo Soria,* (20-IV-61). *La Alpujarra, el arte y el pueblo,* (20-III-61). *Los problemas*

de la arquitectura contemporánea en la nueva iglesia de Santa Micaela, (15-X-61).

Sobre la personalidad artística de Miguel Angel Buonarroti. (Resumen de cuatro conferencias pronunciadas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada, organizadas en colaboración con la sociedad cultural "Dante Alighieri", con motivo del IV Centenario de la muerte del artista florentino). Insigne Colegio del Sacro Monte de Granada, 1964, (separata).

Granada monumental y artística y los problemas de su conservación. Granada, Ministerio de Información y Turismo, 1964.

Notas al trabajo del Dr. Xavier de Salas sobre *Noticias de Granada reunidas por Ceán Bermúdez.* "Cuadernos de Arte", Facultad de Filosofía y Letras de Granada, 1966.

Dos trabajos sobre el Barroco granadino por el profesor R. Taylor. "Cuadernos de Arte y Literatura", n. 1, Universidad de Granada, 1967.

Algunas obras y noticias inéditas del escultor Pedro de Mena. "Archivo Español de Arte", n. 156, Madrid, 1967.

Nuevas obras de Luisa Roldán y José Risueño en Londres y Granada. "Archivo Español de Arte", n. 160, Madrid 1967.

La Arquitectura y la Escultura en Granada. Enciclopedia de la Cultura. Ministerio de Información y Turismo, Madrid 1968.

La obra del escultor Niccolo da Corte en Granada, según el prof. E. Rosenthal. "Cuadernos de la Alhambra", n. 4, Granada 1968.

La policromía en las esculturas y retablos de Alonso Cano. Coloquios sobre A. Cano y el Barroco español. Granada 1968.

Imaginería y culto. Problemas de su defensa. "Patria", 1970. Granada.

Notas para un curriculum vitae de D. Manuel Gómez Moreno. Boletín de la Universidad de Granada, n. 1, 1970.

Inventario Artístico de Madrid y su Provincia. Partidos judiciales de El Escorial y de San Martín de Valdeiglesia. Director: Dr. Azcárate Ristori. Madrid, Dirección General de Bellas Artes, 1970.

El escultor Aurelio López Azaustre. Granada, Caja de Ahorros, 1971.

La pintura actual de Moleón España en Valencia. La problemática de la pintura de paisaje. Galerías de San Vicente. Sala Ribalta. Valencia 1972.

Algunas puntualizaciones sobre la significación social y estética de la escultura en España e Hispanoamérica. XXIII Congreso Internacional de Historia del Arte. Granada 1973.

Para la Enciclopedia "PROLIBER" los siguientes artículos:

- *Los materiales escultóricos y sus técnicas.*
- *José Risueño y Alconchel, escultor y pintor.*
- *Torcuato Ruiz del Peral, escultor del s. XVIII.*
- *Pedro Duque Cornejo, escultor retablista del s. XVIII*
- *Luis Salvador Carmona, imaginero y académico.*
- *Juan Pascual de Mena, escultor castellano del siglo XVIII.*

Madrid, Ed. Rialp, 1973.

El escultor Miguel Moreno y la escultura en hierro. Galería Carlos Marsá. Granada 1974.

Aportaciones al estudio de la escultura religiosa en el Sacro Monte: semiología de su función. En "La Abadía del Sacro Monte". Universidad de Granada, 1974.

Función de la música en los estudios universitarios. Universidad de Málaga, 1975.

Importancia del deporte en la formación del universitario. Universidad de Málaga, 1975.

Propuesta para una lectura de contenido sociológico en la Escultura Barroca Andaluza. Primer Congreso de Historia de Andalucía. Córdoba, Sevilla y Granada, 1976.

Nuevas obras de Alonso Cano y Pedro de Mena en Granada y Málaga. Primer Congreso Nacional de Historia del Arte. Trujillo, 1976.

La Universidad y la Extensión Cultural. Discurso de toma de posesión como Vicerrector de la Universidad de Málaga. Secretariado de Publicaciones. Málaga, 1977.

Introducción a la Exposición del grupo "El Paso". Universidad de Málaga, Secretariado de Publicaciones, 1977.

El pintor Hernández Quero y el realismo plástico. Universidad de Málaga. Secretariado de Publicaciones, 1978.

Introducción a la Exposición "Urbanismo Popular Andaluz". Universidad de Málaga. Secretariado de Publicaciones, 1978.

Lo decimonómico en un monumento de M. Benlliure en Málaga. Segundo Congreso Nacional de Historia del Arte. Valladolid, 1978.

El monumento al Marqués de Larios y su significado urbanístico. "Báetica", n. 2, Málaga, 1979.

La portada principal de la Catedral de Granada o el gran retablo barroco de A. Cano. Universidad de Granada en el Homenaje al Dr. Orozco Díaz. Tomo III, 1979.

La Universidad del Renacimiento en España: Pintura, Escultura y Tapices en el Hospital Real. Catálogo de la Exposición conmemorativa del 450 aniversario de la fundación de la Universidad de Granada. Granada, Universidad, curso 1981-82.

Ciclo de Escultores Contemporáneos Granadinos. Presentación de 12 catálogos. Universidad de Granada, Vicerrectorado de Extensión Universitaria, años 1982, 83 y 84.

El escultor Juan Cristóbal en Granada. Patronato de la Alhambra, Granada, junio 1974.

El retablo barroco entre la máquina y el espectáculo. Curso de Verano de Córdoba. Secretariado de Publicaciones, 1984.

Significaciones y contenidos de la escultura barroca andaluza. Nuevas atribuciones. "Cuadernos de Arte" Universidad de Granada. Homenaje a los Profesores Pita Andrade y Bermúdez Pareja, 1984.

Plática y oratoria de una fiesta barroca: La inauguración del templo de S. Juan de Dios. Universidad de Granada, Homenaje al Prof. Soria, T. II, 1985.

La infancia de Jesús en la escultura granadina. Fundación Universitaria. Madrid, 1985.

La Alhambra cristiana. Conferencia pronunciada en la Fundación Cánovas del Castillo. Granada, julio 1985.

La iconografía del Niño de Pasión en el Arte Barroco andaluz. Universidad de Córdoba, agosto 1985.

El centro histórico y monumental de Granada en peligro. Razones para una denuncia. Granada, "Ideal", 23-VI-85.

El centro histórico y monumental de Granada: actuaciones y atentados de ayer y de hoy. Granada, "Ideal", 25-VI-75.

El centro histórico-monumental de Granada en peligro. La nueva Plaza de la Romanilla: un grave despropósito. Granada, "Ideal", 27-VI-85.

El pensamiento plástico de Pierre Lafleur. Madrid, Centro cultural de la Villa. Ayuntamiento de Madrid, Septiembre 1985.

Ver y comprender la Granada cristiana: Renacimiento y Barroco. Ediciones Granada. Granada 1987.

Culto y tradición de la Semana Santa de Granada. Pregón oficial del año 1986. Caja General de Ahorros y Monte de Piedad de Granada. Granada, 1987.

Ha intervenido o asistido a los siguientes congresos:

- 1973, XXII Congreso Internacional de Historia del Arte, celebrado en Granada, como secretario del Comité Local.
- 1973, Simposium sobre Escultura al Aire Libre, celebrado en Santa Cruz de Tenerife.
- 1976, Primer Congreso de Historia de Andalucía, celebrado en Córdoba, Sevilla y Granada.
- 1977, Primer Congreso Nacional de Historia del Arte, celebrado en Trujillo.
- 1978, Segundo Congreso Nacional de Historia del Arte, celebrado en Valladolid.
- 1979, XXIV Congreso Internacional de Historia del Arte, celebrado en Bolonia (Italia).
- 1980, III Congreso Nacional de Historia del Arte, celebrado en Sevilla.

- 1982, Congreso Hispano-Mejicano de Extensión Universitaria, celebrado en la ciudad de Méjico coincidiendo con el Congreso Internacional de la UNESCO.
- 1983, La Extensión Cultural en las Universidades Inglesas. Coloquio con Vicerrectores españoles. Consejo Británico. Londres.
- 1984, Coloquios en torno a la figura de Juan de Mesa, celebrados en Sevilla con motivo de su centenario.

Conferencias

Ha dictado conferencias en las Universidades de Madrid, Biblioteca Nacional y Museo del Prado, Granada, Málaga, Sevilla, Murcia, Valencia, Zaragoza, Santiago de Compostela, Córdoba, Palma de Mallorca, La Laguna y en los Colegios Universitarios de Almería y Jaén. En el Liceo Español de París y en Argel, en el Palacio del Ministerio de Cultura. En la UNAM de Méjico y en Veracruz (Méjico).

Contestación

del

Ilmo. Sr. Don ANTONIO GALLEGO MORELL

Ilmos Sres.; Sras. y Sres.:

Acabamos de escuchar un discurso —que me cabe la alegría de contestar en nombre de esta Real Academia— que tiene, como era de esperar, mucho de lección y con cuyas afirmaciones esenciales estamos de acuerdo la mayoría de cuantos sentimos la imperiosa necesidad de que una ciudad como Granada debe ser, esencialmente, tratada como “museo vivo” y como “aula”, que son los últimos objetivos que se proponen a lo largo de toda la especulación teórica y el desarrollo histórico que Domingo Sánchez Mesa ha desplegado esta tarde en la pieza que ha elegido como materia para su recepción en la Academia. Lección tenía que ser porque Sánchez Mesa lleva consigo una vocación de magisterio —que en él es un constante modelar— desde que en los días todavía cercanos a la guerra alternaba sus estudios de enseñanza media con los de dibujo y escultura en la Escuela de Artes y Oficios, tarea esta última cotidianamente vivida desde que nació en ese ambiente de taller de escultura que su padre tuvo, en la Casa de las Chirimías, en la Carrera del Darro, en la calle de las Animas, después, y finalmente en una casa del barrio de la Magdalena. Esa es su tradición, su ejecutoria y su impulso. Cuando llega a la Facultad de Letras la escultura griega o la castellana para él no tienen secretos; siendo niño veía tallar a su padre, bajo las Torres Bermejas, elegancia de formas y color del grupo escultórico que

sus ojos, en las noches de la Semana Santa, volvían ya a sorprender desde los balcones del barrio del Realejo. Luego, cuando al final de su carrera de Letras estudiase a Risueño como tema de su tesis doctoral no podía evitar que se cruzase su rigurosa formación de profesor que iba para Historia del Arte con la otra vocación del artista obsesionado por el Salcillo de ayer y por las nuevas imágenes y los nuevos grupos que su padre iba incorporando a la Semana Santa granadina: “¡Qué bien encuadran estas castizas calles de Santiago, de los Molinos, de Santo Domingo, el paso del huerto, con el que parecen encajar los jardines y cármenes escalonados de la Antequeruela!”. Son palabras ya del Sánchez Mesa pregonero de la Semana Santa pasada. “Y la Virgen de la Amargura —continúa— acompaña con su dolor esa soledad de su Hijo. Y a ella le siguen los querubies también llorosos de su bello trono como ascua de oro entre luces. La talla en madera de los brazos de cola, así como los respiradores fueron también proyectados por el escultor Sánchez Mesa”, autor de tantas imágenes y grupos procesionales.

Los dos primeros y decisivos magisterios del Académico que hoy recibimos son: su padre, el escultor, y Granada, su ciudad. La escultura religiosa en las calles de Granada; Lorca el poeta de nuestra ciudad, se escandalizaba, cuando en viaje de estudios visitaba el museo de Valladolid, de aquellos escultores de los siglos XVI o XVII que *exponían* sus obras en el Museo y en cambio en carta a Fernández Almagro le confesaba: “La procesión del Cristo de Mora en la Carrera del Darro es lo más sorprendente de emoción religiosa que he visto. Anoche, la Soledad de Santa Paula, en la calle San Juan de Dios, tuvo un cortejo de saetas de lo más puro y castizo granadino”. Esa es la Granada, ese es el ambiente familiar con el que entra en la Facultad de

Letras el joven Sánchez Mesa, y esas las nostalgias que pasea como becario del Ayuntamiento y de la Diputación granadina en Roma: su descubrimiento de Miguel Angel y su deslumbramiento —como el que todos experimentamos— de las Plazas de Roma: Navona, Popolo, España, Venecia, Quirinal, San Pedro... Vuelve con Florencia en los ojos, realiza bajo la dirección de Emilio Orozco su Memoria de Licenciatura sobre “la técnica de la policromía en la escultura granadina” y su tesis doctoral, bajo la dirección de José Manuel Pita Andrade, sobre “José Risueño, escultor y pintor granadino”. Orozco Díaz y Pita Andrade: dos magisterios de excepción para un joven inquieto, curioso, con la doble vertiente del creador y del historiador, del crítico y del teorizante, del pedagogo y del investigador. Cuando se nos mantenían vivas las ilusiones, todavía, en aquella Universidad de entonces.

Sánchez Mesa se incorpora al Departamento de Historia del Arte de Granada y desde él salta como profesor a la Escuela de Artes y Oficios de Madrid: colabora con el profesor Azcárate en la Universidad, con Angulo en el Instituto Velázquez y explica a estudiantes y extranjeros la pintura del Prado con esas unidades didácticas que sugirió D’Ors —“Tres horas en el Museo del Prado”— y con esa técnica de las misiones pedagógicas en las que se hilvana María Elena Gómez Moreno o aquel entrañable don Pablo Gutiérrez, el arquitecto con el que yo conviví en sus últimos años en la Residencia del Consejo de Pinar, que practicaron ambos ese “saber mirar” que había sido la meta de Manuel Bartolomé Cossio en todas sus enseñanzas y que Domingo Sánchez Mesa convertía en fecunda metodología. A Sánchez Mesa le fue concedida nuevamente beca, ahora de la Academia de San Fernando para aquella casa española de San Pietro in Montorico, junto al Templo del Bravante en Roma.

En 1972 culmina su carrera universitaria: es profesor agregado de Historia del Arte en Granada y en 1975 es catedrático ya de la Universidad de Málaga, académico de número de la de Bellas Artes de San Telmo, vicerrector y organizador de los Servicios de Extensión Cultural de aquella Universidad tan querida por mí y de la que fui su primer Rector. Ha participado en los Coloquios granadinos sobre Alonso Cano y en el XXIII Congreso Internacional de Historia del Arte, y, finalmente, pasa a Granada a ocupar la vacante del profesor Pita Andrade. Vicerrector en Granada trabajamos los dos y conseguimos la creación de la Facultad de Bellas Artes: las ilusiones de una vida proyectada en la doble vertiente del Arte de una Facultad de Letras y del Arte de una Escuela de Artes y Oficios se confunden en esa realidad de una Facultad que era aspiración granadina, desde muy lejos, tras los intentos fallidos de Gallego Burín por dotar a Granada de una Escuela Superior de Bellas Artes y otra de Arquitectura. Realidades granadinas del Hospital Real y de esta Casa de la Madraza, que hemos vivido juntos, siempre con sus atinadas y cotidianas observaciones en una etapa en que cuidábamos de los detalles, del estilo, de la "obra bien hecha" que diría D'Ors. Los ciclos de exposiciones y los catálogos de su etapa del Vicerrectorado llevaban el sello de su laboriosidad minuciosa: tipos de imprenta, viñetas, color de las tintas, espacios blancos y ese gusto, luego, de acertar en el montaje de la muestra. Y en Granada, su labor en el Patronato de la Alhambra de la que como Presidente me honré, siéndolo de tan conocedores y ejemplares patronos —uno de ellos el profesor Sánchez Mesa y sus maestros Orozco Díaz y Pita Andrade entre otros— por lo que puedo dar fe de una etapa en la que tantas cosas se hicieron bien hechas, desinteresadamente y con conocimiento y amor; personal tarea suya fue aquella espléndida exposición "Juan Cristóbal", fruto de

la cual hoy ha venido a Granada su busto de Falla, para el Auditorium, sin que cuaje el otro intento que teníamos ya logrado de incorporar simultáneamente al "Museo Angel Barrios" el busto parejo del guitarrista, y en los "Cuadernos de la Alhambra" publica Sánchez Mesa, autor por otra parte, de múltiples libros, artículos de revistas especializadas, colaboración periodística...

Solo así, recorriendo con la mirada el ya inmenso bosque de su vida profesional y vocacional podemos valorar y entender el discurso que acabamos de oír que arranca de una exposición teórica sobre el sentido de la educación por las Bellas Artes centrado por el estímulo del "Saper vedere" de Mateo Marangoni desde el que Sánchez Mesa despliega una serie de preguntas: ¿desde cuándo el hombre pensó en las posibilidades pedagógicas del arte?, ¿desde cuándo, al deducir de la naturaleza del arte su dimensión humana lo empleó como procedimiento educativo? Partiendo de Platón y de Aristóteles, Sánchez Mesa desliza su exposición con un cierto pragmatismo utópico: los dos aspectos de la educación artística enfocada hacia el hombre como productor-creador y como consumidor-visualizador. Aquí escudriña en el sentido que tuvo la Escuela de Viena en la enseñanza del dibujo en el siglo XIX, la aparición de las Escuelas artísticas alemanas, el impacto de Viollet le-Duc y la lenta y tardía práctica en España de la pedagogía recomendada a través de los Congresos Internacionales consagrados a la Enseñanza del Dibujo que, a la postre, trajeron la conversión de nuestras Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos. En su discurso Sánchez Mesa incorpora los problemas propios de los conservatorios de Música con su sentido moderno de ver las cosas que le llevó en Málaga a crear en su Universidad los servicios de Música, de Cine y de Teatro.

En esa línea discursiva plantea Sánchez Mesa la propuesta de los Museos como centros para la educación resaltando el sentido de los museos estadounidenses, a veces concebidos como auténticas Escuela de Arte y el concepto del "Museo-imaginación" que tuvo Malraux y que acaba desembocando en el Centro Pompidou de París con el que entramos en colaboración para aquellas exposiciones que celebramos en el Hospital Real; Malraux que sorprendió el papel de la fotografía como el revulsivo que fue para la tradicional enseñanza de la historia del arte; fotografía y cine cuyo papel también aborda Sánchez Mesa en este discurso denso, pletórico de cosas, desbordante al plantear la misión de los museos en una ciudad esencialmente artística y oportuna en años en que la administración los cierra, los abandona y no acierta a plantear ninguna política museística. Pero todo el caudal del discurso acaso es pretexto para desembocar en las tres páginas finales del mismo: la ciudad como *museo vivo* y como *aula*. Sus vocaciones primerizas desembocaron en las plazas de Roma como estas preocupaciones por el destino de su ciudad, compartidas con su mujer María José —tan decisiva colaboradora en su empeños— desembocaron en ella en su estudio de las plazas Nueva, de Santa Ana, Bibarrambla... Tradición de las plazas granadinas evocadas en 1924 —¡qué años aquellos!— por Gallego Burín desde el "Boletín del Centro Artístico". Hay que llegar a "la conclusión —termina diciendo Sánchez Mesa en su discurso— de que estos temas de defensa del carácter, estilo y personalidad de nuestras ciudades europeas, en especial en sus núcleos histórico-monumentales, no es algo elitista e inoperante ni mucho menos cantos de eternidad vacíos. Sino por el contrario camino seguro de promoción y defensa de la educación social y humanista del ciudadano. Los países que primero ofrecieron educación a todos, viven ahora mejor".

Este es el talante del profesor universitario de Historia del Arte que hoy se incorpora a la Academia: rigor científico, madurez intelectual, experiencia docente, creación artística, propia vocación de laboratorio de arte puro; a la par, apasionamientos juveniles, vocaciones de la calle, sentido de lo actual —más allá de las monsergas de modernidad y postmodernidad— como corresponde a unas vivencias del escultor acostumbrado a ver materia de piedra, bronce, madera o barro en el gran museo vivo de una ciudad y de una ciudad que a él le acompaña, le lleva a quebraderos de cabeza y a adoptar posturas no siempre cómodas. Este es el talante que le conviene a la Academia. Por todo ello yo —haciéndome intérprete de la Corporación— le doy la bienvenida.