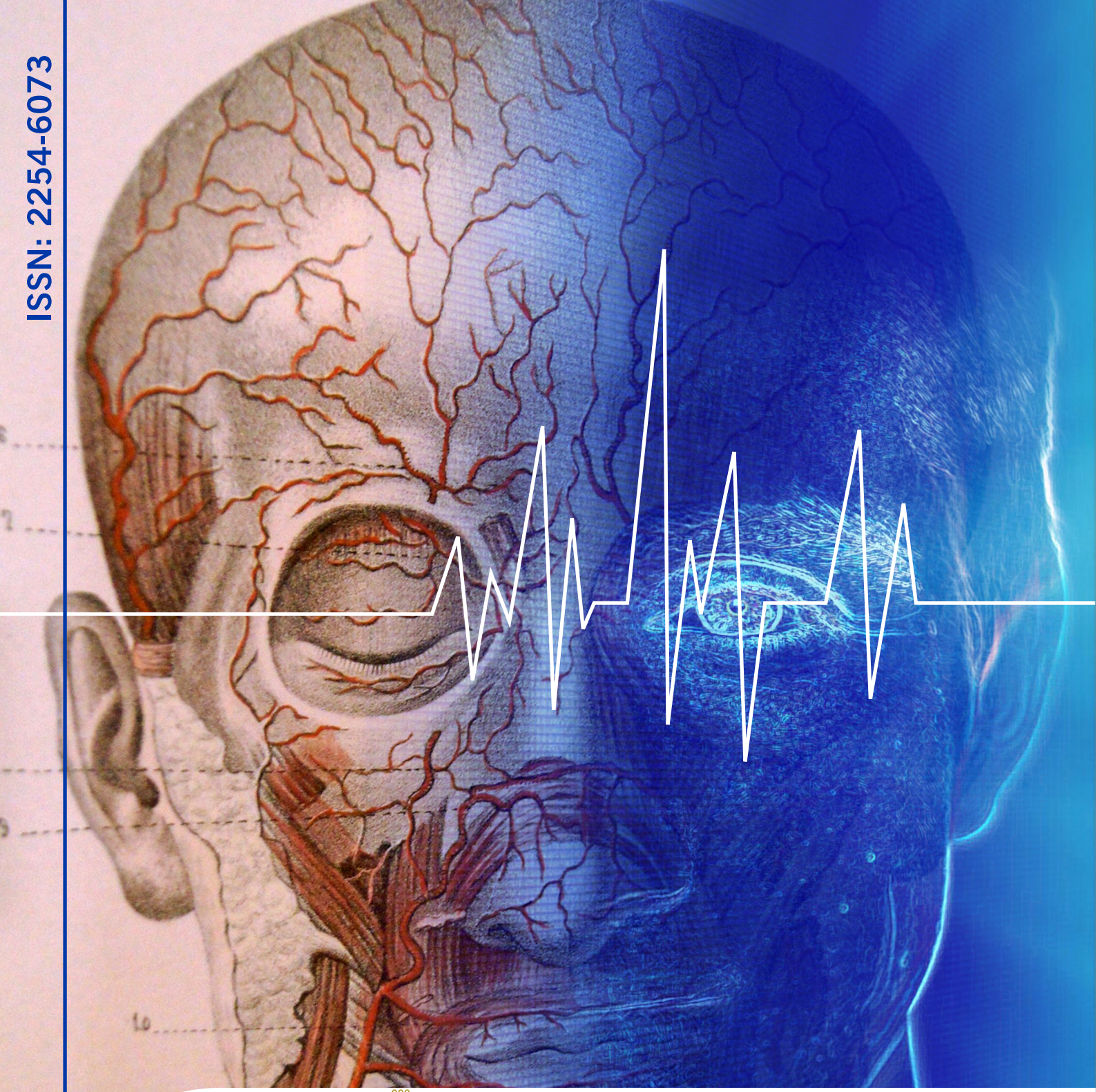
ISSN: 2254-6073



SONDA

Investigación y Docencia en Artes y Letras

LA REGENERACIÓN DE LOS SENTIDOS

Nº 2, enero-diciembre, 2013

SONDA
Investigación y Docencia en Artes y Letras

ÍNDICE

PRESENTACIÓN
Guillermo Cano Rojas 1

***DEL DICHO AL HECHO HAY MUCHO TRECHO*. REFLEXIONES SOBRE EL ESTADO DEL ARTE EN NUESTRA EDUCACIÓN**
Fernando Pérez-Martin 5

LA FORMACIÓN ARTÍSTICA DESDE EL MUSEO, CONOCIMIENTO Y CONSERVACIÓN DE LAS OBRAS DE ARTE CONTEMPORÁNEO
María del Carmen Bellido Márquez, Luís Casablanca Migueles, César David Hernández Manzano, Antonio Martínez Villa y Balbino Montiano Benítez 21

USOS DIDÁCTICOS DE LA LITERATURA DE VIAJES. EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO Y DE LA EVOLUCIÓN DE LAS IDEAS ESTÉTICAS CON LOS GRABADOS DE GUSTAVE DORÉ Y EL VOYAGE EN ESPAGNE DE CHARLES DAVILLIER COMO RECURSO
Pedro Victorio Salido López 42

LA INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN BASADA EN LAS ARTES: NARRANDO UNA HISTORIA, COMPARTIENDO EXPERIENCIAS
Laura de Miguel Álvarez 61

INVESTIGACIÓN Y ARTE. LA INVESTIGACIÓN Y LA DIFUSIÓN DESDE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA
Jesús Díaz Bucero y María Dolores Sánchez Pérez 85

ARQUITECTURA Y SINESTESIA. EL EJEMPLO DE LA ARQUITECTURA ISLÁMICA
Alejandro Cervilla García y Juan Antonio Ruíz Pérez 101

CIUDAD, ENTORNO Y FOTOGRAFÍA EN LA PRÁCTICA ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA
Elías M. Pérez 130

ENTREVISTA A ROMÁN DE LA CALLE (2ª PARTE)
Juan Antonio Cerezuela y Carlos Martínez Barragán 147

LA REGENERACIÓN DE LOS SENTIDOS

REGENERATION OF THE SENSES

PRESENTACIÓN

Que la relación más elemental con nuestra realidad se origina en nuestros sentidos, es un hecho que muy sabiamente ha sabido poner sobre la mesa la fenomenología. En el segundo número de la *Revista Sonda. Investigación y docencia en Artes y Letras* hemos querido acercarnos al papel de los sentidos dentro de las artes y letras bajo aspectos que han resultado de interés para investigadores y docentes en este campo. Recuperar la importancia de los sentidos es también un antídoto frente a uno de los rasgos que caracteriza nuestra cultura actual: la hipertrofia del intelecto a expensas de los sentidos, la reducción de la obra a una tarea únicamente de interpretación, como ya señaló durante los años sesenta y setenta la esteta norteamericana Susan Sontag.

La regeneración de los sentidos a la que alude el título de este número es también una doble apuesta: una reflexión crítico sobre el propio sentido actual de las disciplinas aquí convocadas. Situar la investigación y la docencia en artes y letras en contextos más amplios que los suyos propios es también reflexionar sobre los sentidos mismos de la investigación y la docencia en estos campos. En estos momentos, ¿es posible abordar la actualización de la investigación y la docencia en el ámbito de las humanidades sin poner sobre la mesa las condiciones reales de su existencia? Ya no se trata tanto de los conocimientos que adquirimos y producimos; ahora la cuestión crucial es pensar sobre los usos que hacemos de estos conocimientos.

Del dicho al hecho hay mucho trecho. Reflexiones sobre el estado del arte en nuestra educación de Fernando Pérez-Martin nos invita a la reflexión

crítica sobre la situación y el papel de la educación artística, tanto en el contexto universitario como en el ámbito social. Sus consideraciones surgen de entrevistas realizadas a profesores universitarios durante el 2012 y tienen como nexo la función de la creatividad en la educación artística.

La formación artística desde el museo, conocimiento y conservación de las obras de arte contemporáneo de Mª del Carmen Bellido Márquez, Luís Casablanca, César David Hernández Manzano, Antonio Martínez Villa y Balbino Montaino Bénitez es un artículo en el que se indaga las posibilidades de actualización de la enseñanza artística. Para ello se vinculan dos campos cuyas transformaciones experimentan distintas velocidades: de un lado, los museos; de otro, las nuevas tecnologías y el amplio abanico de posibilidades que ofrecen para la docencia. Ambos campos tendrán un espacio de convergencia: la experiencia estética planteada como una experiencia lúdica.

Usos didácticos de la literatura de viajes. El conocimiento del patrimonio y de la evolución de las ideas estéticas con los grabados de Gustave Doré y el Voyagne en Espagne de Charles Davillier como recurso de Pedro Victorio Salido es un texto que trata de explorar los aspectos positivos de la LOE. Centrado en el ámbito de la docencia, Pedro Victorio formula nuevas herramientas didácticas para el estudio de la obra de arte, así como de la historia de sus ideas, valiéndose de un género literario y artístico característico del romanticismo europeo.

La investigación artística a través de la investigación basada en las artes: narrando una historia, compartiendo experiencias de Laura de Miguel nos propone dotar de un mayor realismo a la investigación artística. En esta tarea nos acercará hacia la materialización de la propia investigación artística ubicándola en un espacio de interacción con otras artes y menos en el formato académico tradicional, cuya naturaleza no deja entrever las verdaderas condiciones de creación para la investigación artística. En la propuesta de Laura de Miguel, el lenguaje creativo quedará subrayado.

Investigación y arte. La investigación y la difusión desde la experiencia estética por Jesús Díaz Bucero y Mª Dolores Sánchez Pérez indaga las dificultades metodológicas existentes en la investigación artística. Siendo el arte una actividad que incluye a la razón pero que al mismo tiempo la excede, ¿cómo dar cuenta de esta condición en la investigación? El planteamiento de estos autores enfatiza la experiencia como una dimensión y una categoría crucial para ello, tanto en la propia investigación, en la comunicación de la misma y en su difusión. La fundamentación de este planteamiento descansa en la obra de la poeta y ensayista Chantal Maillard, una de las más importantes estudiosas de la obra de María Zambrano y su *razón poética.*

Arquitectura y sinestesia. El ejemplo de la arquitectura islámica de Alejandro Cervilla García y Juan Antonio Ruíz Pérez investiga las relaciones que pueden darse entre las artes, en este caso entre las artes espaciales y las literarias. La aplicación de una figura literaria como la sinestesia al análisis arquitectónico permite la generación de marcos de entendimiento donde lo sensorial adquiere una mayor importancia.

Ciudad, entorno y fotografía en la práctica artística contemporánea de Elías M. Pérez aborda el uso de la fotografía en las prácticas artísticas actuales atendiendo a una doble funcionalidad: como medio de documentación de la realidad, y como instrumento de interpretación de ésta. Ambos aspectos, documentación e interpretación de la realidad, quedan insertos en los espacios públicos de la ciudad como lugares de participación política ciudadana. Elías M. Pérez incide en cómo estos espacios públicos quedan configurados y afectados entre contradicciones de la propia urbe.

Entrevista al profesor Román de la Calle. Investigar en los dominios de las Bellas Artes (2ª parte), por Juan Antonio Cerezuela Zaplana y Carlos Martínez Barragán es la culminación de una extensa e interesante entrevista que el equipo editorial de Sonda le realizó a una de las figuras más importantes de la Estética en España. La primera de estas entrevistas (nº1 Sonda, 2012) abordó la historia de la investigación estética y artística en

España desde la óptica del profesor Román. En este segunda parte, la lupa queda puesta sobre el ámbito de la investigación artística, sus posibilidades y limitaciones, así como las contribuciones que el profesor ha realizado a este campo.

Guillermo Cano Rojas

Editor de *Revista Sonda: Investigación y Docencia en Artes y Letras.*

DEL DICHO AL HECHO HAY MUCHO TRECHO.

Reflexiones sobre el estado del arte en nuestra educación.

SAYING IS ONE THING, DOING IS ANOTHER.

Reflections on the *state of the arts* in our education.

Fernando Perez-Martin

Universidad de Granada

fernandoperez@ugr.es

Fecha de recepción: 31/07/2013

Fecha de revisión: 15/11/2013

Fecha de aceptación: 14/12/2013

Sumario: 1. Educación artística: realidad y ficción. 2. ¿Por qué hay tan poco interés en desarrollar la creatividad?. 3. ¿Por qué el arte ha sido y sigue siendo una "María" en la escuela? Conclusiones: esperanza y responsabilidad. Referencias bibliográficas.

Citación: PEREZ-MARTIN, Fernando. "*Del dicho al hecho hay mucho trecho.* Reflexiones sobre el estado del arte en nuestra educación". En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 05-20.

DEL DICHO AL HECHO HAY MUCHO TRECHO.

Reflexiones sobre el estado del arte en nuestra educación.

Fernando Perez-Martin

Resumen: Si educar es un *arte*, ¿qué hacemos con el arte en la educación? ¿Es el arte la oveja negra de la familia? ¿Están infravaloradas las enseñanzas artísticas? ¿Por qué mientras que a los políticos y responsables en cuestiones educativas se les llena la boca con la palabra "creatividad" ponen tan poco interés y medios para que se desarrolle? ¿Es posible una educación más artística y creativa? Este artículo pretende ser una reflexión compartida sobre estas cuestiones y una invitación al debate. No pretende ser un manifiesto y tampoco se propone encontrar aquí el antídoto al problema, pero sí tiene el propósito de conocer algo más sobre el tema, generar preguntas y buscar respuestas. Para ello repasaremos algunos argumentos que los especialistas del área han dado en los últimos años y se mostrarán algunas opiniones de diferentes profesores univeritarios de Expresión Plástica a raiz de varias conversaciones que mantuvimos en 2012. El artículo concluirá con una reflexión sobre nuestra responsabilidad y la esperanza de que una educación más creativa es posible.

***Palabras clave*:** Arte, Educación, Educación Artística, Creatividad.

Abstract: If educating is an *art*, what are we doing with art in education? Is art the black sheep of the family? Are art teachings undervalued? Why is it that while politicians and those in charge of educational matters speak so proudly of "creativity", but yet they have very little interest and more often than not do not provide the means for its development? Does the possibility of a more artistic and creative education exist? This article provides a reflection concerning these issues and an invitation for debate. It does not pretend to be a manifesto, neither an antidote to the problem, but it does have the purpose of learning more about the topic, generating questions and looking for answers. For this purpose we will review some arguments made by specialists in this area in previous years as well as some opinions from different university professors of Visual Arts. These opinions came about by several conversations we had in 2012. The article will conclude with a reflection on our responsibility and the confidence that a more creative education in possible.

Keywords: Art, Education, Art Education, Creativity.

1. EDUCACIÓN ARTÍSTICA: REALIDAD Y FICCIÓN.

La creatividad esta de moda. Diferentes gobiernos y organismos públicos, privados, nacionales e internacionales hablan de ella con gran devoción, promulgando su gran importancia para el desarrollo de nuestras sociedades. Pero una cosa es lo que se dice y otra muy diferente lo que se hace. Unos años atrás el Gobierno del Reino Unido encargó un costoso estudio para determinar el estado de la creatividad en sus escuelas[1], para poco después ignorarlo[2]. Es bastante irónico que se abogue por la importancia de la creatividad y se siga marginando las asignaturas que tienen un gran potencial para desarrollarla. Como defiende Eliot Eisner[3], para adquirir este tipo de capacidades artísticas-creativas son necesarias las oportunidades para hacerlo. Francisco Maeso[4] también subraya la ironía existente entre la proliferación de todo tipo de grandes muestras artísticas, exposiciones, apertura de museos, etc, mientras que la situación de la enseñanza de las artes visuales es tan precaria.

La creatividad está de moda, pero en la escuela no ha tenido un espacio propio real. Afortunadamente, la Educación Artística y las Metodologías Artísticas de Investigación están paulatinamente tomando mayor importancia y reconocimiento a nivel mundial. Debemos estar agradecidos a autores como William Moris, John Dewey, Victor Lowenfeld, Herbert Read, Jean Piajet, u otros más actuales como Arthur Efland, Eliot Eisner, Howard Gardner, Rita Irwin, Stephanie Springgay, Ken Robinson, Melisa Cahnmann-Taylor entre otros, quienes con sus libros, artículos, conferencias, investigaciones y proyectos están consiguiendo que esto sea posible. Según Franziska Pirstinger, “el arte, esa actividad y asignatura del colegio que parecía inútil, esta siendo redescubierta por la neurociencia, situándose de nuevo en el punto de mira de todos”[5]. ¿Estaremos empezando a detectar nuestras contradicciones y tanteando las verdaderas necesidades del ser humano?

En las últimas décadas se han desarrollado diferentes organismos supranacionales y nacionales con el objetivo de fomentar y revalorizar la Educación Artística, por ejemplo: *The European League of Institutes of the Arts (ELIA)*, *Internacional Society for Education Through Art (INSEA), World*

---

[1] ROBINSON, Ken. *All Our Futures: Creativity, Culture and Education (The Robinson Report).* London, Department for Culture, Media, and Sport, & Department for Education and Employment, 1999.
[2] GREGORY, Peter. Conversación personal. Amberes, 1 diciembre, 2010.
[3] EISNER, Eliot. *Educar la visión artística.* Barcelona, Paidós, 1995.
[4] MAESO, Francisco. “El arte de construir el conocimiento artístico. El diseño curricular de Educación Artística en la escuela primaria” en Ricardo Marín Viadel (Ed.). *Didáctica de la Educación Artística* (229-271). Madrid, Pearson, 2003.
[5] PIRSTINGER, Franziska. (Ed.). *Intervention Through Art Education*. Graz, Austria. Kirchliche Pädagogische Hochschule, 2009, p. 12.

Aliance for Art Education (WAAE), National Art Education Association (NAEA) o la *Red Iberoamerica de Educación Artística (RIAEA)...* A su vez se han realizado diversos informes nacionales e internacionales sobre la importancia de la Educación Artística y la creatividad (algunos de los cuales se citán aquí). Estos avances en el campo teórico de la Educación Artística son absolutamente necesarios si buscamos un mínimo de coherencia en nuestros sistemas educativos. Nos preguntamos sobre la importancia que se le da hoy en día a las asignaturas artísticas (artes plásticas, teatro, música, danza,…). Vemos que existen buenos libros de texto, ambiciosos planes de estudio sobre estas materias y pensamientos lúcidos, pero ¿cómo es la práctica en realidad? Según expresa claramente Anne Bamford en su investigación supranacional encargada por la UNESCO para determinar el estado de la Educación Artística a nivel internacional: "hay un abismo entre lo que se dice y lo que se hace"[6].

Ilustración 1. Cita Visual Literal. Mueller, Edgar. *The Crevasse*. Pintura – Instalación. 2008. Procedente de: *Festival of World Culture*, Dun Laoghaire, Irlanda (http://www.metanamorph.com).

[6] BAMFORD, Anne. *El Factor ¡Wuau! El papel de las Artes en la Educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las Artes en la Educación*. Barcelona, Octaedro, 2009, p. 15.

Es evidente que nombrar y enumerar las intenciones no es suficiente y que la voluntad de hacer se demuestra poniendo los recursos para que lo que se propone sea hecho con diligencia. La misma autora define que "una de las conclusiones más relevantes del estudio ha sido la constatación de los beneficios perfectamente documentados y estudiados de una educación con contenido artístio"[7]. Al hilo de lo afirmado, mi pregunta es si estos organismos tienen la intención de ser conscuentes. O si todo su discurso se reduce a pensar y decir. En este contexto surge una pregunta sencilla.

2. ¿POR QUÉ HAY TAN POCO INTERÉS EN DESARROLLAR LA CREATIVIDAD?

Retomando el sentido original de la palabra "educación", (del latín "educere" - "educare"), vemos que uno de sus significados principales es "sacar fuera" eso que se halla dentro del ser humano. Se trata de ayudar a crecer. La coherencia se escribe en lo más oficial. Según el *Artículo 26/-2* de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*:

> "La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos…"[8].

El texto es preciso (y precioso), ¿pero y la práctica? Varios educadores y pensadores como Ivan Illich, Gimeno Sacristán o Ken Robison entre otros, argumentan que la educación actual pone poco interés en desarrollar ese potencial interno del alumno y su capacidad creadora. Según ellos, la educación moderna, al surgir en la revolución industrial, es un reflejo de una fábrica con cadena de montaje en donde el conocimiento está estandarizado y los alumnos divididos por lotes (clases). El objetivo es crear trabajadores capacitados para mover el engranaje de la sociedad moderna y acoplarse fácilmente al sistema económico vigente.

---

[7] *Idem.*

[8] *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, Paris, 1948. Recuperado el 5 de marzo de 2013 de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml

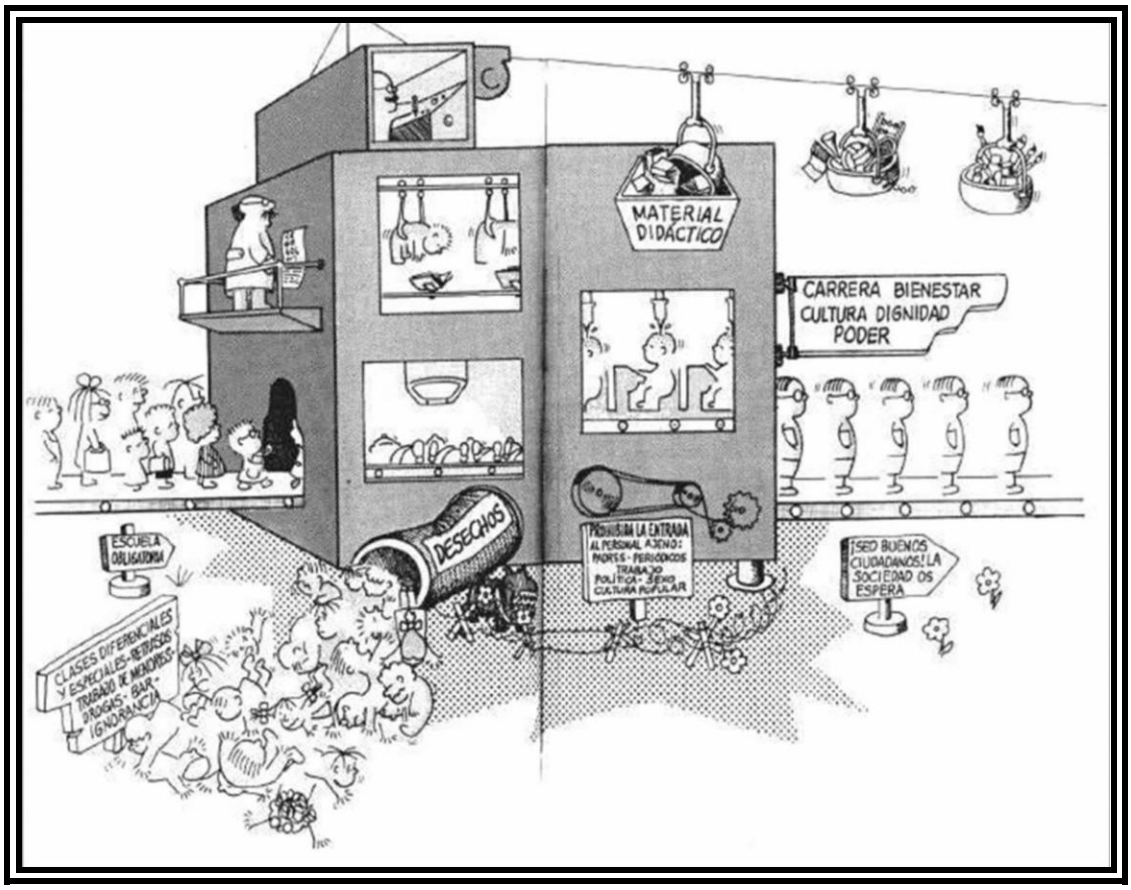


Ilustración 2. Cita Visual Literal. Francesco Tonucci. *La máquina de la escuela*. Tinta sobre papel. 1970. Procedente de: *Con ojos de niño*. Barcelona, Barcanova Educación, 1987.

En esta educación dominante hay una clara jerarquía de asignaturas y de prioridades. En la cúspide se encuentran las matemáticas, las ciencias y las lenguas, en medio las humanidades y en último lugar las artes. Según Ken Robinson:

> *Se supone que la educación es el sistema que debe desarrollar nuestras habilidades naturales y capacitarnos para que nos abramos paso en la vida. En lugar de eso, está refrenando las habilidades y los talentos naturales de demasiados estudiantes y minando su motivación para aprender. Hay algo muy irónico en todo esto*[9].

[9] ROBINSON, Ken. & ARONICA, Lou. *El Elemento*. Barcelona, Debolsillo, 2011, p. 38.

En su archiconocida conferencia *Las escuelas matan la creatividad*[10] en "TED Talks", Robinson también apuntó que la educación en vez de hacernos creativos nos está robando la creatividad natural que poseemos. A su vez afirmó que la creatividad hoy en día es tan importante como la alfabetización y que debemos tratarla con la misma importancia en la escuela.

3. ¿POR QUÉ EL ARTE HA SIDO Y SIGUE SIENDO UNA "MARÍA" EN LA ESCUELA?

"Maria" conlleva el tono más despectivo, asignatura de "3ª división", "asignatura dispensable", "no importante"... Habría que ver con que intención o con qué ignorancia se mantiene este estigma.

Ya que esta cuestión me viene preocupando desde hace años, aproveché varios encuentros con profesores universitarios del área de Expresión Plástica de diferentes universidades de España, para preguntar su opinión al respecto e indagar en el tema. Las respuestas fueron variadas y enriquecedoras. A continuación muestro algunos de los principales resultados obtenidos[11].

El arte ha sido y sigue siendo una "María" en la escuela porque:

- "Estamos en un sistema academicista y utilitario que favorece lo conceptual y el memorizar. No fomenta lo práctico, la investigación, la expresión. No fomenta lo creativo que nos hace sentir realizados, que hace que conozcamos nuestro potencial y nuestros límites. Sabemos que el arte fomenta otras partes de intelecto diferentes que nos conectan con lo más humano, las emociones".

[10] ROBINSON, Ken. *Las escuelas matan la creatividad*. California, TED Talks, 2006. Recuperado el 5 de marzo de 2013 de: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html

[11] Las conversaciones tuvieron lugar en 2012. He optado por mantener el anonimato de los profesores ya que estas pláticas fueron de carácter informal.

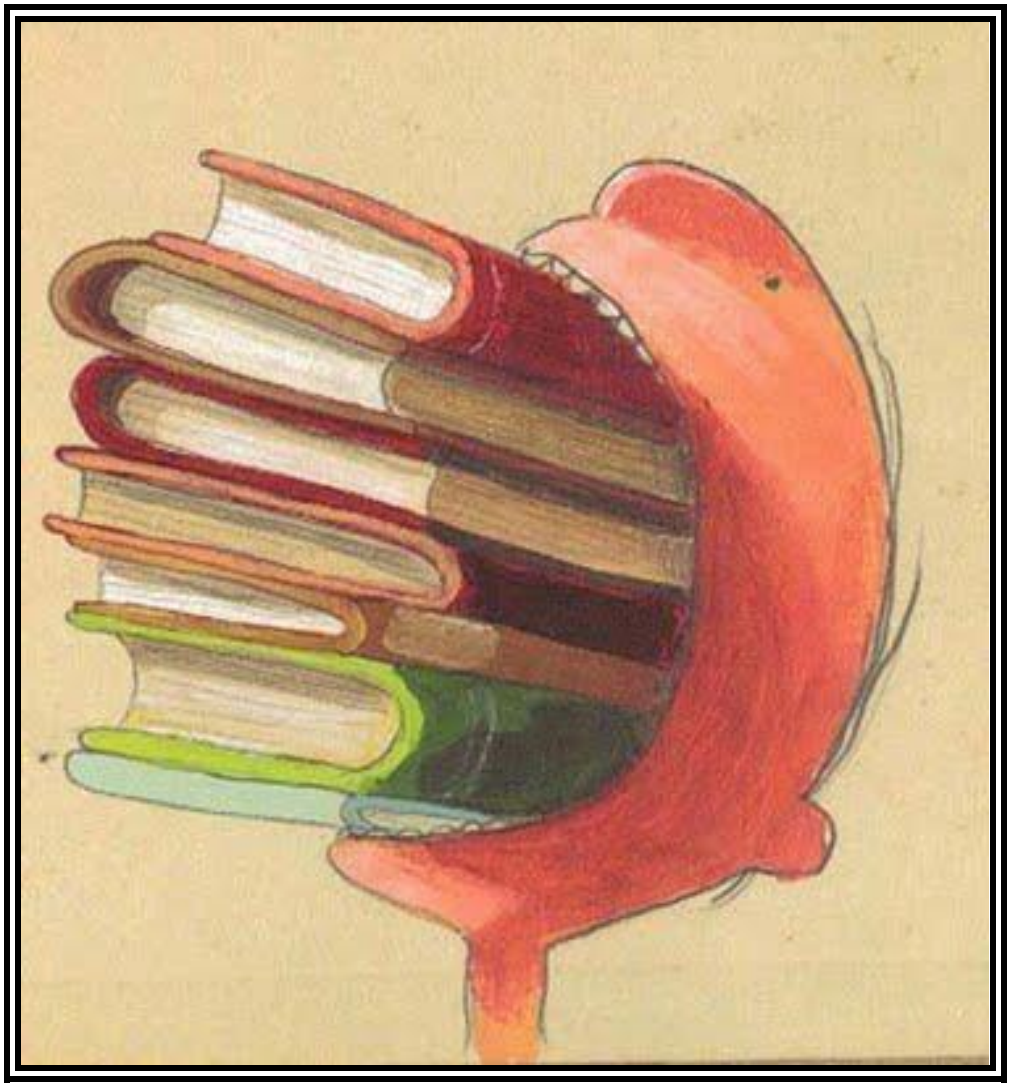


Ilustración 3. Cita Visual Literal. Jeffers, Oliver. S/T. Pintura. 2007.
Procedente de: *El increible niño come libros*.
México, Fondo de Cultura Económica, 2007.

- “Ha sido planeado por intereses políticos, ideológicos, mediáticos,... de control de la sociedad. El arte genera preguntas, capacidad de auto conocernos y criterio para analizar la sociedad y el régimen establecido. La creatividad es un peligro para el poder, pues propicia una ética de libertad, donde se siente el problema y se cuestiona la realidad. En cambio esta educación se ocupa de disciplinar, digamos adiestrar, al educando y de hacer que no piense”.

- “La educación está muy influenciada por la revolución industrial y la necesidad de mano de obra especializada. En los libros de BUP aún podemos observar dibujos de engranajes y tuercas para reproducir”.

- “Hay una falsa idea de que la expresión no requiere aprendizaje”.

- “Se tergiversó el discurso de Lowenfeld y también el de Read como: “haz lo que quieras, todo vale”, creando la opinión de que aprender arte no tiene importancia”.

- “España estaba aislada con Franco. En los 70 se “escoge” a Lowenfeld (Autoexpresión Creativa) cuando ya se habían descubierto otros enfoques más innovadores como el DBAE (Educación Artística como Disciplina)”[12].

- “En España hemos tenido una historia de penurias. Se ha considerado que este tipo de cosas con alma no tenían importancia y la creatividad era sólo un lujo”.

- “La Ilustración fue una buena idea, trataba de sacar de la oscuridad a la gente, aunque era algo paternalista. Dio importancia al conocimiento enciclopédico pero eliminó los aspectos emocionales, atrofiándose éstos por no tener espacio para desarrollarse. Aún hoy domina ese pensamiento cartesiano como un residuo. Se profesionalizó todo el tema del saber y la educación y se dio casi única validez a lo racional en detrimento de lo emocional. Ahora los adultos intentan recuperar ese aspecto emocional y por esa necesidad recurren al *coaching*”.

- “Cada niño es un artista ignorado en su casa, un especialista en creatividad. Su primer y más importante lenguaje es icónico pero su uso dura pocos años. ¿Qué hay de ese lenguaje misterioso que cada uno de nosotros hemos perdido? Puesto que los adultos han olvidado ese lenguaje, es comprensible que no lo puedan valorar. Quizá sea necesario apearse del mundo racional, situarse a pie de niño para, junto a él, reaprender a leer y a escribir el lenguaje del arte”.

- “Es un “círculo vicioso” en donde la “falta de valoración social” influye en la “escasa presencia curricular”, que a su vez influye en la “escasa atención y profesionalidad”, que a su vez influye en la “escasa formación de la sensibilidad artística” (y también en la dirección opuesta) y así sucesivamente”[13].

- “La Universidad se está enfocando más y más en lo que le pide el mercado. No sería extraño que desapareciera el Bachillerato Artístico con esta mentalidad de lo útil”.

- “Hay una falta de sensibilidad general cuando nos dicen que lo importante es buscarse la vida”.

---

[12] Posteriormente he observado que Fernando Hernández también cuestiona este asunto en: HERNÁNDEZ, Fernando. *Educación y cultura visual.* Barcelona, Octaedro, 2000 p. 82.

[13] Mientras la profesora me mostraba en su ordenador el esquema de Imanol Aguirre: Aguirre, Imanol (2000). *Teorías y prácticas en educación artística*. Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 2000, p. 22.

- “La expresión artística es el lenguaje de la inteligencia emocional y le corresponde al hemisferio derecho, pero somos analfabetos funcionales en inteligencia emocional. El arte en la escuela dejará ese papel de “maría” para convertirse en una herramienta pedagógica magnífica cuando caigamos en la cuenta de la anatomía humana y alimentemos por igual razón e intuición. Será otra etapa. Posiblemente más humana”.

CONCLUSIONES: ESPERANZA Y RESPONSABILIDAD.

Afortunadamente, conforme pasan los años se está dando más importancia a la Educación Artística y a las metodologías artísticas de hacer investigación. En varias de las universidades más prestigiosas del mundo hay profesionales reconocidos apostando por este tipo de educación más creativa y más integradora. Por ejemplo, Eliot Eisner en Standford, Howard Gardner en Harvard, Anne Wishton Spirn en MIT (Massachusetts Institute of Technology), Rita Irwin en UBC (University of British Columbia), por nombrar sólo unos pocos.

A nivel Español podemos observar también cómo un buen número de profesores están trabajando en la actualidad en esta mísma dirección con sus clases, libros, artículos, conferencias y aportaciones diversas. Por ejemplo, María Acaso de la Universidad Complutense de Madrid con sus argumentos comparativos entre “pedagogía tóxica” y “pedagogía placenta”[14]. Ricardo Marín Viadel y Joaquín Roldán de la Universidad de Granada con sus aportaciones a las metodologías artísticas de investigación, cocretamente con la *Investigación Educativa basada en las Artes Visuales*[15]. Mª Jesús Agra Pardiñas de la Universidad de Santiago de Compostela, quien aboga por una relación e implicación más profunda entre el profesor, el alumno y la sociedad en la que viven[16]. También son de destacar las aportacioes de Roser Juanola y Mutsa Calbó de la Universidad de Girona, Luisa María Martinez García y Rosario Gutierrez Pérez de la Universidad de Málaga, Manuel Hernández Bélver de la Universidad Complutense de Madrid, Dolores Álvarez Rodriguez de la Universidad de Granada, Ricard Huerta de la Universidad de Valencia, Carla Padró de la Universidad de Barcelona, etc.

---

[14] ACASO, María. *La educación artística no son manualidades*. Madrid, Catarata, 2009.

[15] MARÍN VIADEL, Ricardo. “La investigación Educativa basada en las Artes Visuales o Arteinvestigación Educativa” En Marín Viadel, Ricardo (Ed.), *Investigación en Educación Artística*, Granada, Universidad de Granada, 2005, pp. 223-274.

ROLDÁN, Joaquín. y MARÍN VIADEL, Ricardo. *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Málaga, Ediciones Aljibe, 2012.

[16] AGRA PARDIÑAS, Mª Jesús y MESIAS LEMA, Jose María. Questions before words “An educational space, a stimulating space?”, *International Journal of Education through Art 7: 1*, 7-26, doi: 10.1386/eta.7.1.7_1, 2011.

Podemos ver cómo diferentes corrientes educativas han apoyado y siguen apoyando una educación con más contenido artístico, creativo, experiencial y crítico. Por ejemplo el Constructivismo y el Construccionismo con sus argumentos de "aprender a aprender" y la importancia del "aprendizaje significativo"; trabajando con un modelo basado en el proceso flexible, donde hay espacio para hablar de valores y donde se fomenta el desarrollo integral de la persona. O los aportes de la Educación Artística Postmoderna y la Pedagogía Crítica donde se cuestiona profundamente el rol de la educación, del educador y la estructura de la sociedad.

Comparto el sentir de muchos educadores y artistas de que la educación y el arte deben de estar comprometidos con la realidad en la que vivimos. No podemos obviar las tremendas injusticias y sufrimiento que viven millones de seres humanos, tanto a nivel global como en nuestra sociedad. También el derecho que tienen todos los alumnos a desarrollarse equilibradamente, razón y emoción por igual, hemisferio derecho y hemisferio izquierdo, y así desde una personalidad completa, contribuir a una sociedad más justa.

Asumo como mías las palabras de Marian López Fernández Cao cuando aboga por una Educación Artística "heterónoma", al ser aquella que:

> *al educar visualmente, abre los ojos a lo otro: al prójimo, a lo diverso, a lo silenciado, a lo extraño o a lo marginal. Una educación que nos haga responsables del otro a la vez que nos forme críticos con el entorno y construya, a través de nuestra creación, las bases para lograr un mundo más habitable*[17].

[17] CAO, Marian L. F. "Educación para la paz, interculturalidad y pedagogía crítica en el ámbito de la educación artística" En Marín Viadel, Ricardo (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (pp. 449-466). Granada: Universidad de Granada, 2005, p. 465.

Ilustración 4. Autor. *Sadek a través de.* Fotografía digital independiente. Campamento de Refugiados Saharauis, Tindouf, Argelia, 2011.

Y las de Ricardo Marín Viadel, cuando afirma que la Educación Artística nos permite:

> *lograr un mayor goce, placer, disfrute, felicidad y emoción, tanto del mundo como de la cultura, y conseguir un mejor conocimiento de la experiencia humana: del amor, de la muerte, de la sinceridad, del miedo, de la alegría, de la verdad, etc., lo que finalmente, debe redundar en una mayor calidad e intensidad de vida, tanto a nivel personal como de la sociedad en su conjunto*[18].

Siento que la Educación Artística tiene mucho que aportar a la escuela y a la sociedad. Entre otros aspectos, puede contribuir a que se fomente el aprendizaje (y no la calificación), la pasión (y no el aburrimiento), la reflexión

[18] MARÍN VIADEL, Ricardo. "Didáctica de la expresión plástica o educación artística" en Luis Rico Romero y Daniel Madrid Hernández. *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares* (pp. 153-207). Madrid, Síntesis, 2000, p.158.

pausada (y no la acción apresurada), la seguridad (y no el miedo), y también, los intereses del alumno y su contexto, la horizontalidad entre el profesor y los estudiantes y así la dimensión humana del alumno y el profesor[19]. Opino que ante todo el alumno tiene que estar en el centro de todo diseño curricular y práctica educativa, no como un sujeto anónimo que debe cumplir con todos los objetivos establecidos para así aprobar, sino como un ser humano único, con sus sentimientos, con su bagaje personal y con todo su gran potencial para aprender. Es aquí donde el profesor jugará, o no, un importante papel.

Ilustración 5. Autor. *Different Art Education now.* Fotografía digital independiente. Action X Change Summer Programme. Alcalá de Henares, 2013.

Pienso que las nuevas generaciones debemos seguir trabajando en la dirección de nuestros predecesores, desde todos los ámbitos a nuestro alcance como congresos, investigaciones, artículos, proyectos…, pero sobre todo, aplicando nuestra ilusión y conocimientos en nuestras propias clases[20].

[19] ACASO, María. *La educación artística no son manualidades*. Madrid, Catarata, 2009.
[20] Esto es especialmente relevante para los que tengamos relación laboral en la Formación del Profesorado. Nuestros alumnos de hoy serán los profesores de cientos de alumnos mañana y tendrán la oportunidad de insuflar aire fresco y un poco de alma en las nuevas escuelas si lo han vivido y aprendido ellos.

¡Está claro que es necesaria una educación diferente y más creativa! El mundo ha cambiado mucho en pocos años y siento profundamente que hoy más que nunca es necesario revisar, repensar y cambiar la educación, pues en ella también recae la importante responsabilidad de crear una sociedad más justa y pacífica. De todos nosotros dependerá conseguir una educación diferente y más creativa… y por ende un mundo más humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACASO, María. *La educación artística no son manualidades*. Madrid, Catarata, 2009.

- AGRA PARDIÑAS, Mª Jesús y MESIAS LEMA, Jose María. "Questions before words "An educational space, a stimulating space?", *International Journal of Education through Art 7: 1*, 7-26, doi: 10.1386/eta.7.1.7_1, 2011.

- AGUIRRE, Imanol. *Teorías y prácticas en educación artística*. Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 2000.

- BAMFORD, Anne. *El factor ¡wuau! El papel de las artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona, Octaedro, 2009.

- CAO, Marian L. F. "Educación para la paz, interculturalidad y pedagogía crítica en el ámbito de la educación artística" En Ricardo Marín Viadel (Ed.), *Investigación en Educación Artística*, Granada, Universidad de Granada, 2005, pp. 449-466.

- EISNER, Eliot. *Educar la visión artística.* Barcelona, Paidós, 1995.

- HERNÁNDEZ, Fernando. *Educación y cultura visual.* Barcelona, Octaedro, 2000.

- JEFFERS, Oliver. *El increible niño come libros*. México, Fondo de Cultura Económica, 2007.

- MAESO, Francisco. “El arte de construir el conocimiento artístico. El diseño curricular de Educación Artística en la escuela primaria” En Ricardo Marín Viadel (Ed.), *Didáctica de la Educación Artística* (1), Madrid, Pearson, 2003, pp. 229-327.

- MARÍN VIADEL, Ricardo. “Didáctica de la expresión plástica o educación artística” en Luis Rico Romero y Daniel Madrid Hernández. *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares,* Madrid, Síntesis, 2000, pp. 153-207.

“La investigación Educativa basada en las Artes Visuales o Arteinvestigación Educativa” En Ricardo Marín Viadel (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (223-274). Granada, Universidad de Granada, 2005.

- ROBINSON, Ken. *All Our Futures: Creativity, Culture and Education (The Robinson Report)*. London, Department for Culture, Media, and Sport, & Department for Education and Employment, 1999.

- ROBINSON, Ken y ARONICA, Lou. *El Elemento*. Barcelona, Debolsillo, 2011.

- ROLDÁN, Joaquín y MARÍN VIADEL, Ricardo. *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Málaga, Ediciones Aljibe, 2012.

- PIRSTINGER, Franziska. (Ed.). *Intervention Through Art Education*. Graz, Kirchliche Pädagogische Hochschule, 2009.

- TONUCCI, Francesco. *Con ojos de niño*. Barcelona, Barcanova Educación,1987.

Referencias electrónicas

- *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, *Artículo 26/-2,* Paris, 1948. Recuperado el 5 de marzo de 2013 de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml

- MUELLER, Edgar. *The Crevasse*. Pintura – Instalación. Dun Laoghaire, Irlanda, Festival of World Culture, 2008. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de: http://www.metanamorph.com/index.php?site=project&cat_dir=3D-Pavement-Art&proj=The-Crevasse

- ROBINSON, Ken. (2006). *Las escuelas matan la creatividad*. California, TED Talks, 2006. Recuperado el 5 de marzo de 2013 de: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html

LA FORMACIÓN ARTÍSTICA DESDE EL MUSEO, CONOCIMIENTO Y CONSERVACIÓN DEL LAS OBRAS DE ARTE CONTEMPORÁNEO

THE ARTISTIC TRAINING FROM THE MUSEUM, KNOWLEDGE AND CONSERVATION OF CONTEMPORARY ART WORKS

María del Carmen Bellido Márquez
Luís Casablanca Migueles
César David Hernández Manzano
Antonio Martínez Villa
Balbino Montiano Benítez

Universidad de Granada

cbellido@ugr.es
luiscasa@ugr.es
cesardhm@gmail.com
amvilla@ugr.es
balbinomontiano@ugr.es

Fecha de recepción: 20/07/2013

Fecha de revisión: 01/12/2013

Fecha de aceptación: 22/12/2013

Sumario: 1. Introducción y antecedentes. 2. Objetivos. 3. Metodología. 4. Resultados. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Citación: BELLIDO MÁRQUEZ, María del Carmen, CASABLANCA MIGUELES, Luís, HERNÁNDEZ MANZANO, César David, MARTÍNEZ VILLA, Antonio y MONTIANO BENÍTEZ, Balbino. "*La formación artística desde el museo, conocimiento y conservación de las obras de arte contemporáneo".* En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 21- 41.

LA FORMACIÓN ARTÍSTICA DESDE EL MUSEO, CONOCIMIENTO Y CONSERVACIÓN DEL LAS OBRAS DE ARTE CONTEMPORÁNEO

María del Carmen Bellido Márquez
Antonio Martínez Villa
Balbino Montiano Benítez
Luís Casablanca Migueles
César David Hernández Manzano

Resumen: Esta investigación surge de la hipótesis de querer implementar las metodologías de investigación en la docencia artística universitaria y la difusión en museos. Más específicamente, para dar a conocer las obras gráficas de José Guerrero a los niños de una manera creativa y práctica a partir de su formación cultural y artística, transmitiéndoles el poder de comunicación de ideas, sensaciones y emociones que tienen las obras gráficas contemporáneas, con el fin de transferirles el compromiso de su conservación. El material utilizado son las veinte obras gráficas que tiene la colección del Centro José Guerrero en Granada, las cuales son estudiadas y transformadas en dibujos para colorear, para que sean trabajadas en los programas de difusión que tiene el museo para los niños. El trabajo se realiza mediante metodología digital, con la que el niño colorea los dibujos de Guerrero en una pantalla, mediante un programa de dibujo, a modo de juego. Los resultados muestran el diseño de las actividades y los dibujos, donde la obra gráfica de Guerrero sufre trasformaciones y genera nuevos elementos de comunicación (Antúnez, 2008) que la hacen material de intercambio de conocimiento y creatividad. Las conclusiones se derivan de haber conseguido convertir la obra gráfica de José Guerrero en elemento de transmisión de ideas y sensaciones mediante nuevas experiencias creativas, gracias al lenguaje dinámico y actualizado de la expresión gráfica adaptado a las nuevas metodologías de enseñanza, haciendo que los niños visitantes conozcan las obras y valoren la necesidad de su difusión y conservación.

Palabras clave: conservación, arte contemporáneo, metodologías de enseñanza, museo, materiales artísticos, difusión.

Abstract: This research is based on the hypothesis of wanting to increase methodology research in teaching university art and in diffusion programmes of museums. More specifically, to give out of the graphic works of José Guerrero to children, through a creative and practical method, from their cultural and artistic education, transferining the power of the communication ideas, feelings and emotions that have graphic works contemporary, in order to transfer them the commitment of their conservation. The material used is twenty graphic works that has the collection of Centro *José Guerrero* in

Granada, which are studied and transformed in coloring pages, to be used during the diffusion programmes to the children. The work is done by digital methods, with which the children can to colour the pictures by Guerrero on a screen, using a drawing program, like a game. The results show the design of activities and the drawings in which the graphic work by Guerrero suffers transformations and generates new elements of communication (Antunez, 2008), materials that make knowledge sharing and creativity. The conclusions are derived to be able to convert the graphic work by José Guerrero in element of transmission of new ideas and feelings through creative experiences, thanks to the use of a dynamic language and a graphic expression adapted to new teaching methodologies, making visitors (children) know the works by Guerrero and appreciate the need for knowledge of them and its conservation.

Keywords: conservation, contemporary art, teaching methodologies, museum, art materials

1. INTRODUCCIÓN Y ANTECEDENTES

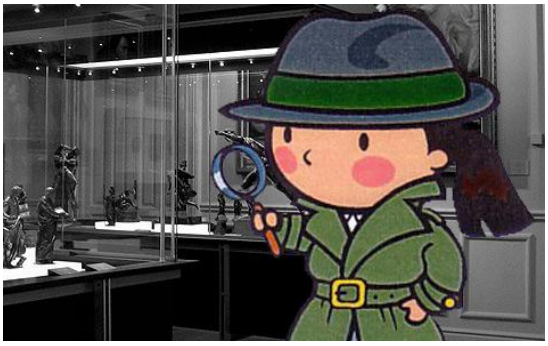
La difusión de la cultura es una de las tareas inherente al concepto moderno de museo (Jornadas de Formación Museológica, 2006). La innovación educativa ha de contar con este factor y potenciar la creatividad artística de los estudiantes, desde este parámetro. Esta especial misión cobra mayor relevancia cuando se refiere a la población infantil. A esto se unen el interés por mejorar la generación de conocimiento y la facilidad con que se adquieren capacidades y competencias formativas en las etapas infantiles del individuo. Lejos queda ya el método memorístico para alcanzar formación y cultura. La información está al alcance de las manos en todo momento y el aprendizaje se concibe como experiencia y asimilación del saber. Igualmente, los museos se modernizan con las nuevas tecnologías y cuentan con recursos digitales como visitas interactivas, consultas de colecciones, información y tienda etc., *online* (Mateos, 2012). Esto está beneficiando mucho la democratización cultual de la población.
Por otro lado, los niños son individuos motivados por la curiosidad y las ganas de tener sus propias experiencias prácticas ante el mundo del arte, la ciencia y todo tipo de disciplinas (Fig. 1). El profesional del museo debe ser receptivo a las necesidades formativas e intereses personales de los niños, para proponerles actividades que canalicen estas demandas y reviertan en su beneficio educativo, a la vez que realiza adecuadamente la difusión de la colección de dicho museo y fomenta la participación en las actividades programadas en él (Ministerio de Cultura, 1983).

Fig.1. Actividades formativas protagonizadas por niños en el Parque de las Ciencias de Granada

Hoy en día, la mayoría de los museo españoles cuentan con programas de difusión específicos para niños y jóvenes, que están diseñados para una generación muy interactiva y acostumbrada a la participación. Generalmente, en estos programas se utiliza un lenguaje que permite la aproximación de los

niños al museo. Interesa más que ellos tengan una experiencia agradable, que sobrecargarlos de información (Kohl, 2010) pues, de este modo, se pretende conseguir que las visitas asiduas a los museos formen parte de su tiempo de ocio y divertimento, mientras aprenden paulatinamente. Se conseguirá así inculcarles el amor al arte, la cultura (Bourdieu, 2003) y la necesidad de su conservación. En este sentido, podemos encontrar programas de difusión específicos para niños en el Museo del Prado, el Museo Lázaro Galiano, el Museo Guggenheim o el Museo de Bellas Artes de Sevilla (Fig. 2), entre otros muchos.

De igual manera, cada año el Centro Guerrero (Granada) oferta su Programa de Difusión a los 168 colegios de la provincia de Granada y han sido más de 43.000 alumnos y profesores los que han participado en las actividades desde su inicio en 2001-2002. Desde 2005, estas actividades han sido evaluadas mediante cuestionarios, resultando que en el 83% de los casos se ha valorado el nivel del programa y el desarrollo del mismo como muy buen (datos facilitados por el Centro J. Guerrero). El Programa de Difusión del Centro José Guerrero cuenta con una completa oferta que comprende Visitas Comentadas para Grupos (concertadas con los centros de enseñanza de la provincia de Granada) y Visitas Comentadas (sin concertar) para el público en general. También, el Centro Guerrero oferta una actividad llamada la Crítica Artística desde los Colegios, mediante la cual ofrece la posibilidad de presentar una selección de textos realizados por los niños y jóvenes que han participado en las Visitas Comentadas para Grupos para ser colgados en la página Web del Centro. Además tiene material educativo para préstamo, que consiste en un álbum de cuarenta diapositivas de las obras de Guerrero realizadas por él entre 1946 y 1990 y libros de la colección.



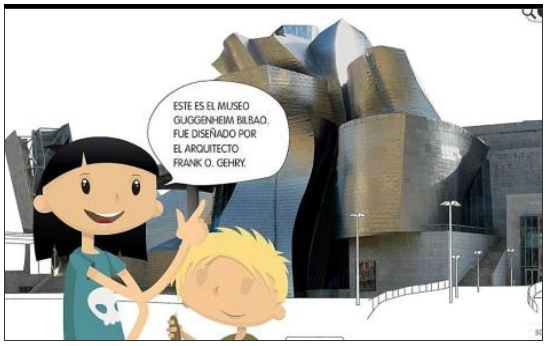


Fig 2. Programas educativos del Museo del Prado, Museo Lázaro Galiano, Museo Museo Guggenheim y Museo Bellas Artes de Sevilla

La Diputación de Granada también realiza préstamos de material de su otra colección de arte contemporáneo denominada Granada de Fondo, formada por obras de artistas relacionados con la provincia de Granada.

Fig. 4. Material didáctico del Centro José Guerrero disponible para su préstamo a centros educativos

Otras de las actividades del Centro Guerrero es la denominada Los Colegios Exponen en el Centro José Guerrero, en la que se pide la ejecución de un trabajo plástico a cada uno de los alumnos de una clase de un centro escolar, ha realizar sobre cualquier tema o materia del diseño curricular, para ser expuesto en el museo (Fig. 5). Está dirigida a grupos que previamente hayan participado en las Visitas Comentadas durante el curso escolar en desarrollo.

Fig. 5. Obras de la exposición *Los colegios exponen en el Centro José Guerrero*, 2006

Estas actividades se complementan con talleres, conferencias, conciertos, cine, video, el día del museo, presentaciones de libros y convocatorias de diversos concursos.

Teniendo conocimiento de lo anteriormente expuesto, se ha pensado en esta propuesta de diseño para dar difusión a la obra gráfica de José Guerrero, desde la misma vía expresiva y comunicativa que supone la propia expresión gráfica, ofertando a los niños una manera sencilla y divertida de conocer las obras de Guerrero y de versionarlas aportándoles su propia creatividad. De esta manera, el Centro completará su oferta de difusión, mediante una metodología activa de formación en la que se implica al sujeto que adquiere el aprendizaje, a los responsables educativos y a los gestores culturales. Todos ellos posibilitarán la transmisión del conocimiento de forma conjunta.

Este proyecto plantea una metodología pedagógicamente activa con la que estimular el interés y la participación de niños y extensible a jóvenes. Atendiendo a este tipo de metodología, se propone diseñar láminas para colorear, que formen una carpeta o cuadernillo, basadas en los trabajos gráficos de José Guerrero que pertenecen a la colección José Guerrero de Granada. Se parte de las imágenes de las obras reales del artista a las que se les elimina el color y se les mantiene el contorno de las manchas gráficas, preparándolas para ser coloreadas por los niños a su elección, de forma que ellos pinten un nuevo trabajo y se conviertan en creadores de su propia obra. La actividad práctica seguirá a la explicación previa de las obras de Guerrero en exposición, realizándose en el propio museo o en los respectivos centros educativos. De esta forma, el museo no es sólo un contenedor de obras para ser vistas, sino un agente activo en la formación y la incentivación creativa de los niños (Acaso, 2011).

Queriendo llegar un poco más lejos, se plantea la posibilidad de realizar láminas para invidentes, mediante dibujos contorneados en el sistema Braille sobre papel de pegatina de fondo blanco, y preparar las superficies para ser rellenadas con materiales granulados de diferentes texturas, de forma que los invidentes levanten la capa protectora del papel de una zona del dibujo, la rellenan con el material de la textura elegida y vayan cambiando de material en las diferentes partes del grafismo, hasta lograr un ejercicio de transmisión de sensaciones táctiles. De esta manera se potenciará su educación e inclusión social.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de esta propuesta de diseño metodológico como herramienta educativa es difundir la obra gráfica de la colección del Centro José Guerrero de Granada entre las nuevas generaciones (incluidos los discapacitados visuales), de manera divertida y amena, mediante interpretaciones personales realizadas por sus integrantes con medios actuales tecnológicos y manuales, que doten a las obras de versatilidad interpretativa, de manera que la actividad forme parte de la formación cultural de los niños, (gracias al conocimiento de la obra gráfica de José Guerrero) y del desarrollo de sus capacidades creativas, al realizar ellos sus propias creaciones plásticas. (Fig. 5, 6). Un segundo objetivo, que se deriva del anterior, es facilitar que los niños conozcan y utilicen las posibilidades de la expresión gráfica como lenguaje de comunicación visual, donde el grafismo, el gesto gráfico y los elementos de la imagen (punto, línea, plano, color, textura, etc.) conforman el significante del mensaje, son portadores del significado y, por tanto, conllevan valores comunicativos que conectan directamente con sentimientos, emociones, recuerdos y vivencias personales que incentivan el conocimiento (Fig. 5, 6).

Fig. 5. Detalle de las prácticas didácticas realizadas por niños

Además, se pretende diseñar una actividad específica para niños (y extensible a jóvenes) invidentes que les permita participar activamente en el conocimiento e interpretación de la obra gráfica de la colección del Centro

José Guerrero de Granada, lo que supondrá para ellos un medio más para su inclusión en la sociedad.

Fig. 6. Prácticas didácticas realizadas por niños

3. METODOLOGÍA

Para describir la metodología comenzamos por presentar las piezas artísticas en las que se basa el trabajo, que son las obras gráficas de la colección del Centro José Guerrero de Granada. Dicha colección cuenta con veinte cuadros de formato medio realizados por el artista sobre papel con diversos materiales y técnicas. La relación completa de las obras se presenta en la Tabla 1 y la Fig. 7, en las que también se exponen las medias, materiales y números de catalogación de cada una de ellas. (Web Centro José Guerrero, 2012).

La metodología de trabajo ha sido muy práctica, aunque ha contado con la formación y el conocimiento especializado en museología, difusión cultural y docencia universitaria en Bellas Artes de los autores. En la parte documental se han consultado documentos al respecto e informes de interés (Kohl, 2010), (Escoriza, 1993), (Antúnez, 2008). La parte práctica ha partido de las imágenes escaneadas de las obras gráficas de José Guerrero, que han sido facilitadas por el museo de Granada que lleva su nombre. Partiendo de su representación digital, se ha trabajado con programas de imagen como Photoshop CS, para contornear sus manchas de color y después eliminarles su colorido, de manera que han sido transformadas en dibujos lineales simples y sin relleno. Una vez que las veinte obras han sido trabajadas se

han confeccionado con ellas una carpetas y se ha impreso en papel para que los niños puedan colorearlas de manera subjetiva y libre con lápices, ceras o tizas de colores. El tamaño de cada lámina impresa ha sido de DIN A4 (20,1 x 29,7 cm) y el gramaje del papel ha sido medio.

Tabla 1. Obras gráficas de la colección del Centro José Guerrero. Fuente: (Web Centro José Guerrero, 2012)

1	*Homenaje a Jorge Guillén*	Gouache / papel	51 x 66,5 cm.
2	*Sin título*	Gouache / papel	64 x 49,5 cm
3	*Sin título*	Técnica mixta sobre papel	76 x 56,5 cm
4	*Sin título, Ca* 1970	Gouache y tinta / papel	50 x 64,5 cm
5	*Sin título.*	Tinta y aguada /papel	64 x 49 cm
6	*Sin título, Ca. 1971*	Tinta y gouache / papel	64 x 50 cm
7	*Sin título,* 1985	Técnica mixta /papel	69 x 48,5 cm
8	*Sin título,* 1985	Técnica mixta / papel	69 x 48,5 cm
9	*Sin título,* 1985	Técnica mixta /papel	69 x 48,5 cm
10	*Sin título*	Tinta y gouache / papel	35,5 x 25,5 cm
11	*Sin título,* 1977	Óleo / papel	62,5 x 47,5 cm
12	*Sin título*	Gouache / papel	50 x 64,5 cm
13	*Sin título*	Técnica mixta /papel	76 x 56,5 cm
14	*Sin título*	Gouache / papel	64,3 x 50 cm
15	*Sin título,* 1964	Gouache /papel	50,5 x 66,5 cm
16	*Sin título*	Tinta y gouache / papel	35,5 x 25,5 cm
17	*Sin título*	Tinta y gouache / papel	35,5 x 25,5 cm
18	*Sin título*	Tinta y gouache / papel	35,5 x 25,5 cm
19	*Sin título*	Técnica mixta /papel	69 x 48,5 cm
20	*Sin título*	Técnica mixta / papel	76 x 56,5 cm

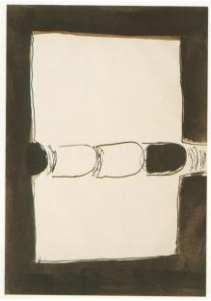
Por otro lado, las imágenes se han incluido en un programa digital (Paint, Microshoft) que permite a los niños colorear las obras por medios tecnológicos con herramientas digitales (Fig. 8), que ofrecen la posibilidad de aplicar colores con trazos diferentes y texturas diversas, usar borradores, recortes, veladuras, transparencias, dibujos, junto a variados efectos gráficos y pictóricos (pintura, carboncillo, tiza, cera, spray, etc.).

Como último trabajo, se ha diseñado un tipo de soporte físico especial para los niños invidentes. Se trata de imprimir los diseños de los dibujos lineales resultantes del primer proceso en papel, en papel de pegatinas mediante el sistema Braille, de forma que los discapacitados visuales se aproximen al conocimiento de su trazado con el tacto. Los espacios que originan los contornos punteados de los dibujos están preparados para ser rellenados con materiales granulados de diferentes texturas que ellos puedan diferenciar. Para ello el papel debe estar troquelado por el contorno de las formas y también impreso mediante la impresora en Braille. De forma que ellos levanten las diferentes partes del dibujo de forma independiente y apliquen los materiales por separado para no mezclarlos, en el caso de que esto no se quiera hacer (Fig. 14).

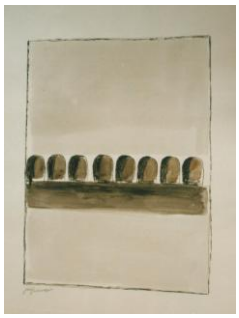
1 *Homen. a J.Guillén*

2 *Sin título*

3 *Sin título*



4 *S. tít, Ca* 1970



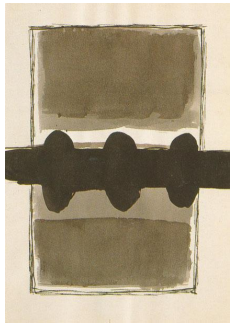
5 *Sin título*

6 *S.* tít., Ca. 1971

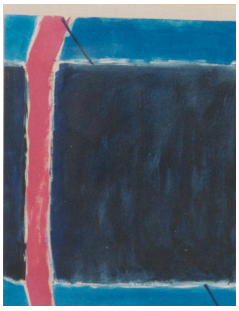
7 *Sin título,* 1985

8 Sin título, 1985

9 *Sin título*, 1985



10 *Sin título,* 1985



11 *Sin título*,1977

12 *Sin título*

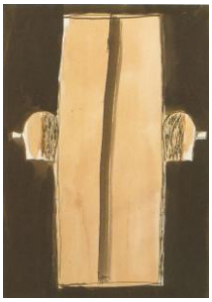
13 *Sin título*

14 *Sin título*

15 *Sin título*, 1964

16 *Sin título*

17 *Sin título*



18 *Sin título*

19 *Sin título*

20 *Sin título*

Fig. 7. Relación de obras gráficas de la colección del Centro José Guerrero. Fuente: (Web Centro José Guerrero, 2012)

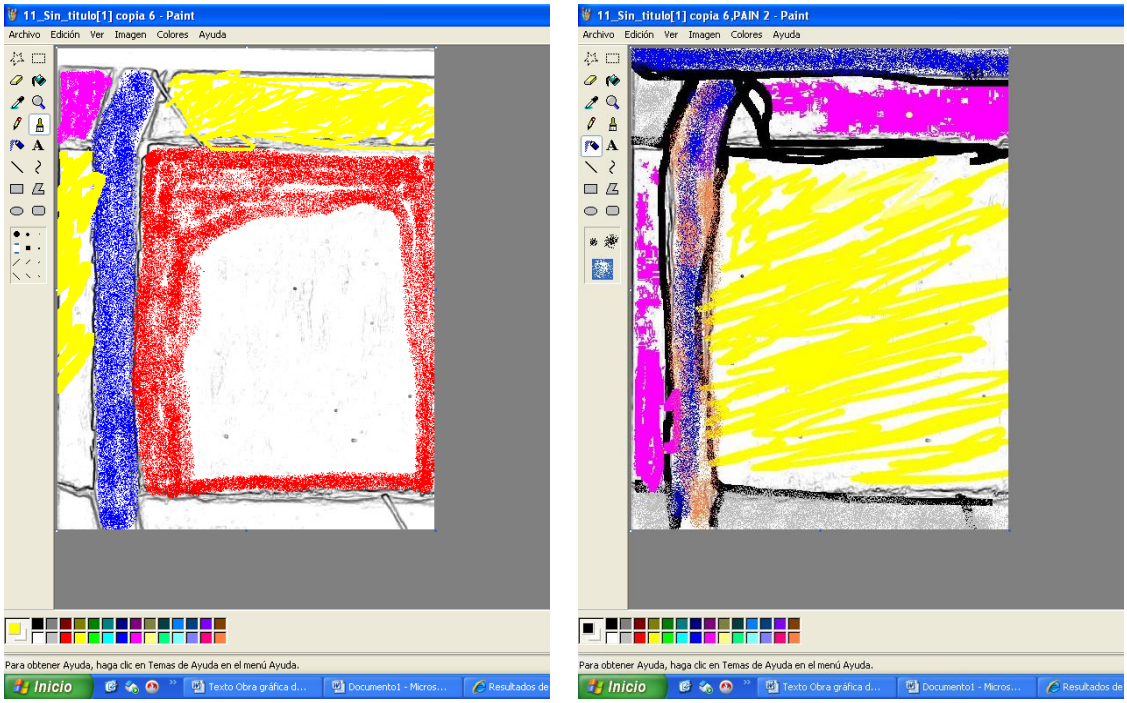


Fig. 8. Trabajos realizados por niños con el programa digital Paint

El papel para imprimir este tercer trabajo será también en tamaño DIN A4 (20,1 x 29,7 cm), que se presenta en cajas de 100 unidades como hojas para etiquetas adhesivas y que presenta la posibilidad de ser usado en impresora láser o fotocopiadora. El papel deber conformar un soporte de consistencia capaz de posibilitar el trabajo a realizar sobre él, manteniendo el peso de los materiales que se le vayan a añadir. La forma de utilizar estos diseños gráficos dependerá del programa de difusión de Centro José Guerrero, haciendo la propuesta de que sea utilizado durante las Visitas Comentadas en Grupo para niños y jóvenes invidentes, concertadas entre los centros educativos y el museo, o bien mediante el envío de material docente a los centros de enseñanza que lo soliciten con la posterior recogida del material y de los trabajos elaborados.

4. RESULTADOS

Se han trabajado las láminas de imágenes correspondientes a las obras gráficas de José Guerrero pertenecientes a la colección y se han obtenido muy buenos resultado. Éstas han sido transformadas en dibujos de líneas negras sobre fondo blanco, que definen las formas de la composición y se presentan carentes de colorido, para que los niños puedan colorearlas libremente, según su propia interpretación y creatividad. Se han hecho pruebas de la validez de la propuesta con grupos de escolares para ver las

posibilidades de la actividad y han resultado muy positivas, pues siempre sorprende la capacidad creativa de los niños (Figs 9 y 10).

Fig. 9. Desarrollo de la actividad plástica realizada por niños

Fig.10. Desarrollo de la actividad realizada por niños

Los resultados de la práctica se pueden ver en el ejemplo de la Fig. 11, donde se observa la variedad interpretativa de las obras de José Guerrero según cada persona. Esto enriquece al individuo que aprende de forma práctica los nuevos métodos gráficos y pictóricos, le acerca a la obra de José Guerrero y le introduce en la creación plástica.

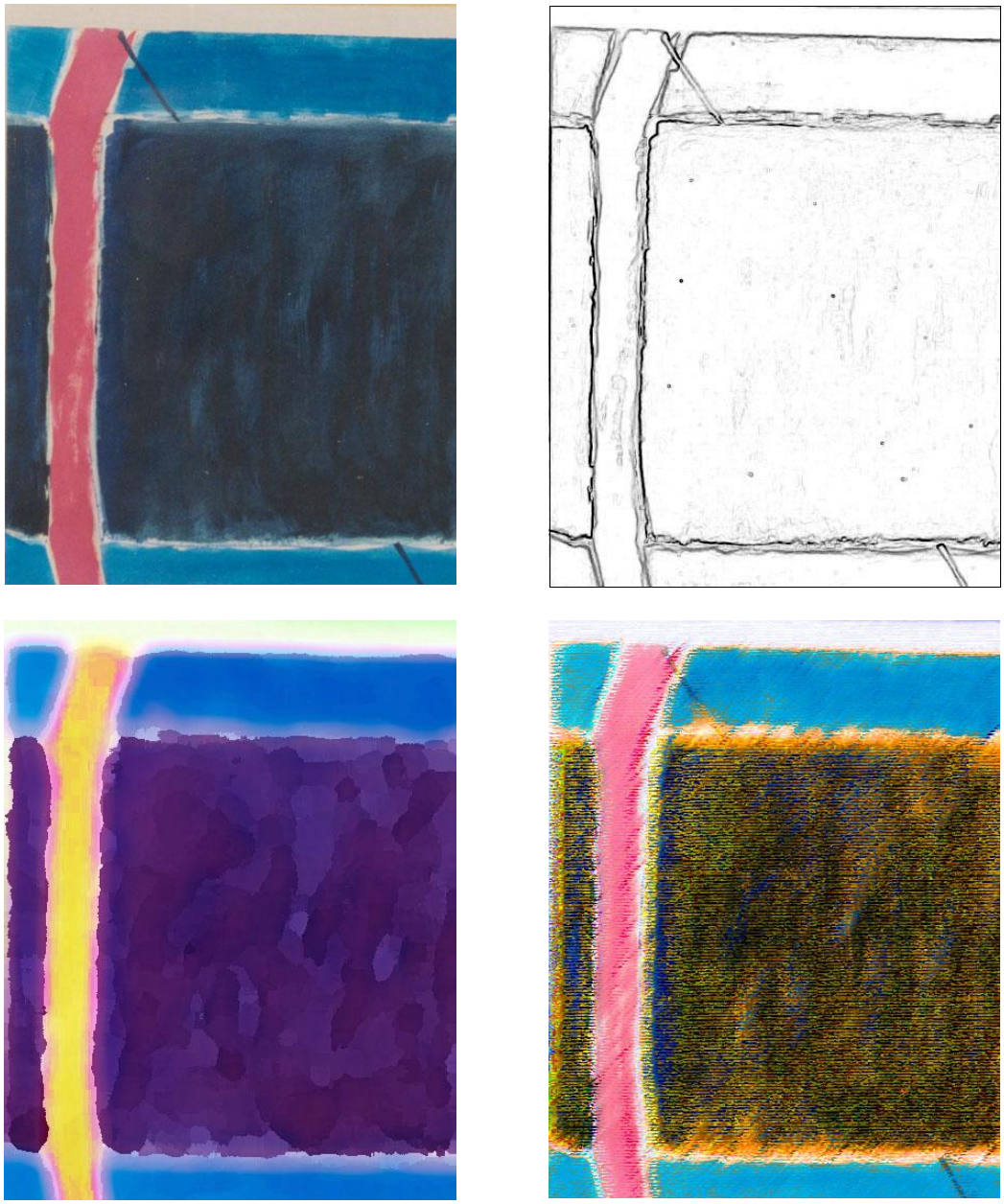


Fig 11. Ejemplos de los resultados gráficos realizados por los niños

Con el modelo digital de trabajo diseñado, cada uno de los niños puede intervenir en las obra de José Guerrero modificándolas a su gusto mediante sencillas aplicaciones de dibujo, como las que ofrece el programa Paint, con el que ellos podrá trabajar las imágenes desde el ordenador de mesa, el portátil, el tablet, el móvil y demás medios digitales a su alcance, visitando la Web del Centro Guerrero. La elaboración es rápida, cómoda, limpia y está disponible en cualquier momento (Fig. 12).
El diseño de material especial para niños y jóvenes invidentes se ha llevado a cabo de una manera inicial; cabría definir mejor la forma y los medios de trabajo que ellos deben utilizar para que la actividad resulte bien adaptada a sus posibilidades. De entrada, se han realizado los diseños gráficos y se están comprobando las posibilidades de trabajo que permiten los diferentes materiales.

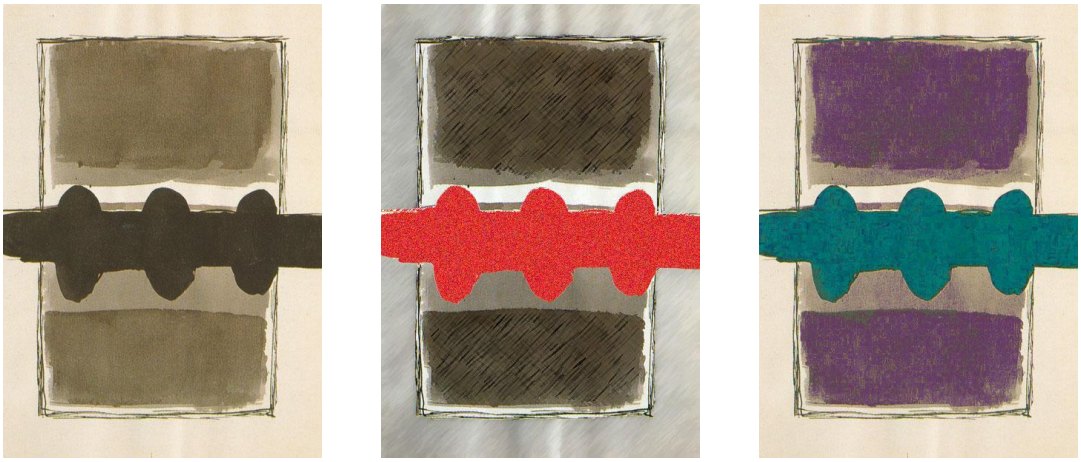


Fig. 12. Ejemplo de los resultados gráficos obtenidos

Las versiones gráficas podrán ser infinitas y atendiendo a su variedad y riqueza de elementos, ya que se pueden combinar texturas, materiales, colores, formas, grafismos, tonos, intensidades luminosas, etc. El amplio abanico de posibilidades hace pensar en la viabilidad de la propuesta pues, su coste es reducido y su rendimiento puede ser prolongado en el tiempo sin que se repitan los resultados.

Fig. 13. Actividades juveniles en el Centro José Guerrero 2011-2012

El éxito de la actividad consiste en su puesta en práctica de manera asidua, hasta que los niños y adolescentes visitantes del museo hagan suya esta particular forma de conocer la colección Guerrero (Fig. 13) a base de deconstruirla, versionarla y volverla a construir intervenida por ellos mismos, vivificándola y actualizándola.

Se ha obtenido el diseño de una actividad que enlaza práctica tradicional manual con nuevas tecnologías, complementándose entre sí para que los participantes en ella experimenten las posibilidades de cada una de las versiones y elijan sus propios medios de trabajo. Además, se ha tenido en cuenta al colectivo de niños y jóvenes que difícilmente pueden disfrutar de este tipo de actividades, dadas sus circunstancias de minusvalía visual, y se pretende mejorar la propuesta para ponerla a punto y ser ofertada adecuadamente (Fig. 14).

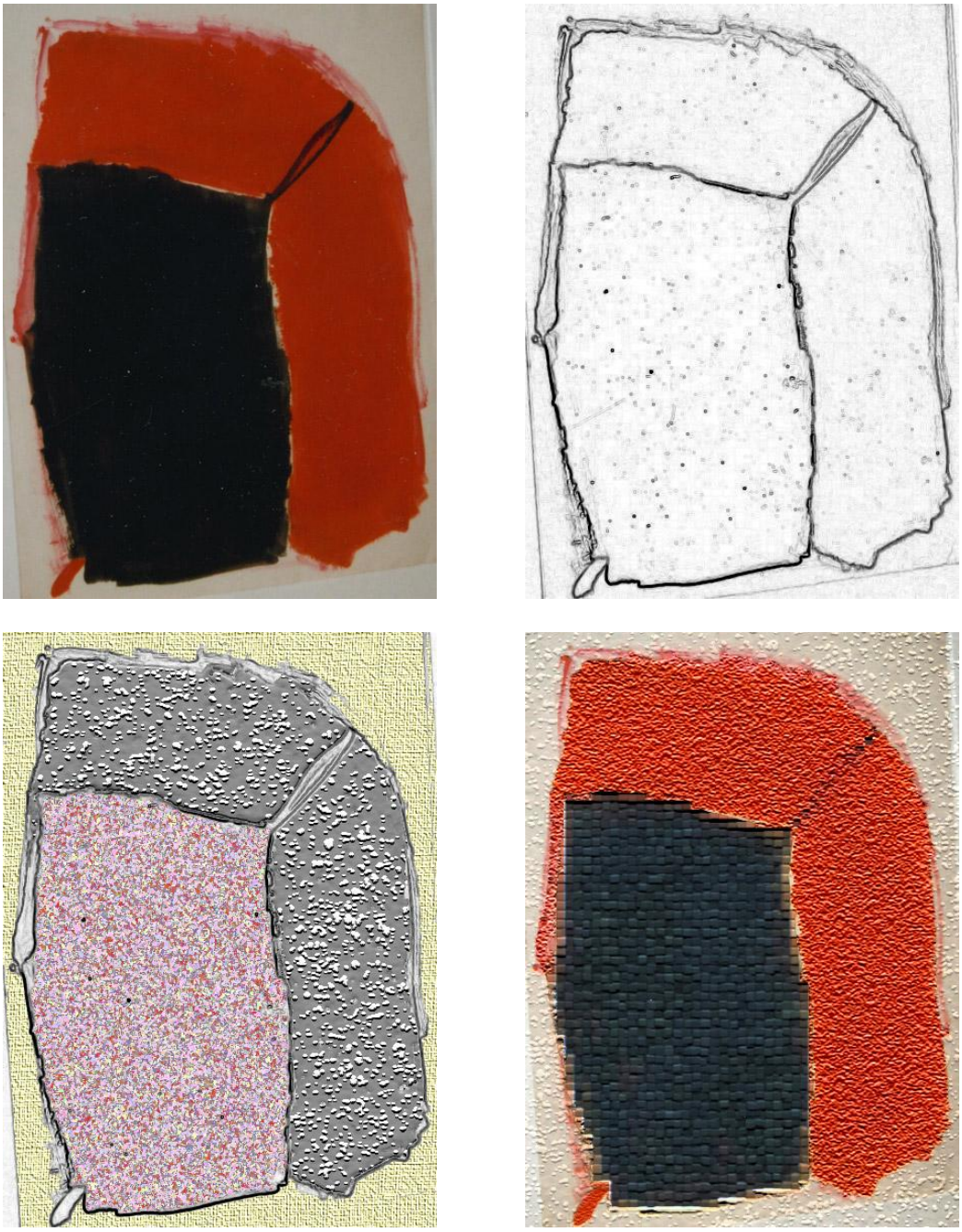


Fig. 14. Ejemplo de los resultados gráficos y texturizados obtenidos

CONCLUSIONES

Se ha conseguido diseñar una actividad que fomenta y difunde la obra gráfica de José Guerrero, mediante metodologías educativas activas que ofrecen vías de aprendizaje y divertimento a las generaciones de niños y jóvenes, para ser realizada con medios manuales y tecnológicos que se complementan entre sí, usando las herramientas tradicionales y las más actuales.

Se ha potenciado el desarrollo de la expresión gráfica como medio de creatividad y comunicación, utilizando sus elementos constitutivos de una manera cercana a los recursos plásticos de los niños, haciéndales comprender las posibilidades que ofrece y dándoles a conocer la variedad de medios que pueden usar para ponerla en práctica, realizándola de forma divertida.

Las actividades propuestas están diseñadas para completar el programa curricular de los participantes (niños y jóvenes), y son adaptables a cada grupo de individuos sin grandes cambios estructurales.

Se ha planteado una actividad para niños invidentes que está en proceso de definición y concreción para poder ser ofrecida adecuadamente, diseñada para que con una metodología activa ellos conozcan e interpreten las obras gráficas de José Guerrero y esto les ayude a su educación plástica y su inclusión social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACASO, María. *Perspectivas: situación actual de la educación en los museos de artes visuales.* Madrid, Fundación Telefónica, D. L., 2011.

- ANTÚNEZ, Noelia. *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital* [recurso electrónico]. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2008.

- BORDIEU, Pierre, DARBEL, Alain y SCHNAPPER, Dominique. *El amor al arte: los museos europeos y su público*. Barcelona, Paidós, 2003.

- Centro josé guerrero (2012). *El Centro*. [En línea]. Disponible en Internet: <http://www.centroguerrero.org/>. (Consulta el 15 de octubre de 2012).

- Centro josé guerrero (2012). *Difusión*. [En línea]. Disponible en Internet: <http://www.centroguerrero.org/>. (Consulta el 15 de octubre de 2012).
- CRESSY, Judith. *Veo, veo en el museo*. Boadilla del Monte (Madrid), S M., 2007.

- ESCORIZA NIETO, José. *Expresión y representación en la actividad gráfica infantil*. Barcelona, PPU, 1993.

- Jornadas de formación museológica (2006). *Actas de las Primeras Jornadas de Formación Museológica: museos y planificación: estrategias de futuro: mayo de 2006.* Madrid, Ministerio de Cultura, Subdirección General de Publicaciones, Información y Documentación, 2008.

- MATEOS RUSILLO, Santos M. *Manual de comunicación para museos y atractivos patrimoniales*. Somonte-Cenero, Gijón, Trea, 2012.

- *Los museos y los niños.* Madrid, Ministerio de Cultura, 2012.

- KOHL, Mary Ann F. *Creación artística en primaria: lo importante es el proceso, no el resultado*. Manzano, Pablo (trad.). Madrid, Nancea, 2010.

Agradecimientos al Grupo de Investigación HUM-951,
al Departamento de Escultura de la Universidad de Granada y
al Museo Centro José Guerrero (Diputación de Granada).

SONDA Investigación y Docencia en Artes y Letras

USOS DIDÁCTICOS DE LA LITERATURA DE VIAJES. EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO Y DE LA EVOLUCIÓN DE LAS IDEAS ESTÉTICAS CON LOS GRABADOS DE GUSTAVÉ DORÉ Y EL *VOYAGE EN ESPAGNE* DE CHARLES DAVILLIER COMO RECURSO

DIDACTIC USES OF THE TRAVEL LITERATURE. KNOWLEDGE OF THE HERITAGE AND OF THE EVOLUTION OF AESTHETIC IDEAS WITH GUSTAVE DORÉ'S ENGRAVINGS AND CHARLES DAVILLIER'S *VOYAGE EN ESPAGNE* AS A RESOURCE

Pedro Victorio Salido López

Universidad de Castilla-La Mancha

PedroVictorio.Salido@uclm.es

Fecha de recepción: 24/07/2013

Fecha de revisión: 29/11/2013

Fecha de aceptación: 20/12/2013

Sumario: 1. Introducción. 2. La comprensión de la dimensión cultural y artística de la obra de arte: análisis de las posibilidades didácticas de la literatura de viajes. 3. Las aportaciones de los románticos Charles Davillier y Gustave Doré para el conocimiento del Patrimonio histórico: una nueva valoración de la estética medieval a su paso por Toledo. Referencias bibliográficas.

Citación: SALIDO LÓPEZ, Pedro Victorio. “Usos didácticos de la literatura de viajes. El conocimiento del patrimonio y de la evolución de las ideas estéticas con los grabados de Gustave Doré y el *Voyage en Espagne* de Charles Davillier como recurso”. En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 42- 60.

USOS DIDÁCTICOS DE LA LITERATURA DE VIAJES. EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO Y DE LA EVOLUCIÓN DE LAS IDEAS ESTÉTICAS CON LOS GRABADOS DE GUSTAVÉ DORÉ Y EL *VOYAGE EN ESPAGNE* DE CHARLES DAVILLIER COMO RECURSO

Pedro Victorio Salido López

Resumen: Como es bien sabido, con la entrada en vigor de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE) se incluyeron en el currículo las denominadas competencias básicas. Una de ellas hace referencia al ámbito cultural y artístico, competencia más relacionada con el área de Expresión Artística pero transversal a todas las enseñanzas curriculares. Su finalidad es propiciar en el alumnado el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y dar a conocer los cambios que la evolución de las ideas estéticas ha supuesto para la creación artística. No es necesario señalar que desde el ámbito universitario es fundamental facilitar a los futuros profesionales de la educación recursos para desarrollar esta competencia en el aula. En nuestro caso, y atendiendo a este fin didáctico, nos serviremos de las memorias sobre España de los viajeros franceses Gustave Doré y Charles Davillier.

Palabras Clave: Patrimonio, Estética, Literatura de Viajes, Competencia, Expresión Artística.

Abstract: As it is widely known, according to the *Organic Law of Education 2/2006, 3rd of May*, the so-called basic competences were included in the curriculum. One of these new elements focuses on the cultural and artistic field and therefore, it is closely related to the area we are dealing with, but also connected with the rest of curricular teachings. Its aim is to encourage our students to feel closer and appreciate several cultural manifestations, as well as to be aware of the changes experienced in art due to the evolution of aesthetic ideas. It is not necessary to remark that from the teaching point of view, it is essential to provide the future professionals of education with appropriate material to develop this competence in the classroom. In this particular area, and taking into consideration this didactic aim, we will focus on the essay about Spain by Charles Davillier as well as his colleague Gustave Doré's engravings.

Key words: Heritage, Aesthetic, Travel Literature, Competence, Artistic Expression.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Artística, como disciplina directamente relacionada con la competencia cultural y artística, exige estimular las capacidades del individuo para desarrollar su potencialidad creadora y alcanzar el máximo nivel de creatividad. Pero además, resulta fundamental orientar esta disciplina desde un marco interdisciplinar que permita conocer, apreciar y valorar con un espíritu crítico las manifestaciones culturales y artísticas que a día de hoy forman parte del Patrimonio legado, así como el porqué de los cambios en los criterios estéticos seguidos siglo a siglo en la manera de crear.

Centrándonos en este último aspecto de conocimiento del Patrimonio y de la evolución de las ideas estéticas, las descripciones de los viajeros extranjeros sobre nuestro país son uno de los recursos más potentes a la hora de conocer y valorar los cambios que cada siglo ha supuesto para la obra de arte. De ahí que la propuesta que da cuerpo a este trabajo parta del análisis de las posibilidades que los textos de los viajeros románticos ofrecen para el conocimiento del Patrimonio español. Teniendo en cuenta que España fue un destino de excepción para los extranjeros del siglo del Romanticismo, nos serviremos del texto del barón Charles Davillier y la imagen que dio a conocer de la tierra hispana en las memorias de los viajes que realizó en la segunda mitad del siglo XIX junto al grabador Gustave Doré. Las aportaciones de uno y otro serán, a partir de este momento, el recurso fundamental para dar a la Educación Artística un enfoque interdisciplinar que no olvide la dimensión cultural e histórica en la que se desarrolla la obra de arte.

2. LA COMPRENSIÓN DE LA DIMENSIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA DE LA OBRA DE ARTE: ANÁLISIS DE LAS POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DE LA LITERATURA DE VIAJES

La competencia cultural y artística que apareció como novedad curricular en 2006 con la *Ley Orgánica de Educación* implica "tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de la persona"[1].

Como no podía ser de otra manera, las descripciones del Patrimonio aportadas por literatura de viajes son una muestra de la influencia histórica que las ideas estéticas de moda han ejercido en el individuo. Por ejemplo, el ideal de belleza propio de la Antigüedad clásica se retomó con fuerza en la segunda mitad del siglo XVIII con el llamado Neoclasicismo. Esta nueva

[1] Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (BOE nº 293, 43061-43062).

concepción del arte se encuentra manifestada de forma bastante clara en memorias como la del viajero francés Jean-François Peyron. En su *Essais sur l´Espagne. Voyage fait en 1777 et 1778* criticó obras como el Transparente de la catedral de Toledo, manifestación artística que responde a los criterios barrocos[2]. En cambio, destacó la obra renacentista del coro, obra acorde con la estética neoclásica propia de la segunda mitad del siglo XVIII:

Toda esa máquina de escultura (…) es un montón absurdo de mármoles que habría valido más dejarlos enterrados en la cantera de donde los han extraído. Pero hace justicia a la talla de madera del coro, que, en efecto, es admirable, y fue esculpida por Alonso de Berruguete y Felipe de Borgoña[3]*.*

La influencia de las teorías estéticas en la pluma del viajero es aún más evidente en el siglo XIX, pues encontramos descripciones en las que llama poderosamente la atención el reflejo de esa mirada a la Edad Media propia del Romanticismo decimonónico. Por ejemplo, George Edmund Street, máximo representante del neogótico inglés y que viajó por España entre 1861 y 1863, se mostró admirado por la maestría del arquitecto medieval a su paso por la catedral de Sigüenza. Por contra, criticó todo lo moderno y los añadidos posteriores a la fábrica primitiva:

Por desgracia, esta maciza grandiosidad sólo puede ser objeto de envidia para el mísero arquitecto moderno, cuyo supremo triunfo, si quiere prosperar, consiste en gastar tan pocos ladrillos como posible sea y los menores trozos de piedra, para que su obra resulte muy barata, sin pensar en que también resultará muy mala. El de Sigüenza trabajaba para la eternidad en cuanto posible fuera posible […]. Mucha suerte ha tenido también su obra al librarse casi de alteraciones posteriores, puesto que la de más bulto, o sea la girola del Renacimiento que rodea el presbiterio, si bien estropea el efecto externo, apenas si se advierte en el interior, hasta que no llega uno a estar bajo su pesado y mezquino techo encasetonado[4]*.*

Además, cabe destacar que el carácter descriptivo de la literatura de viajes le otorga a este tipo de textos un valor añadido desde el punto de vista cultural y artístico. Es cierto que esta es una característica propia de los textos de cualquier centuria, pero tal y como se desprende del análisis de la literatura de viajes, se acentuó llegado el siglo XIX. Así lo puso de manifiesto el francés Gautier, que en las memorias de su paso por España, concretamente por la catedral de Toledo, señaló:

---

[2] GARCÍA MERCADAL, J. (comp.). *Viajes de extranjeros por España y Portugal: desde los tiempos más remotos hasta comienzos del siglo XX*. Vol. V. Salamanca, Junta de Castilla y León, 1999, p. 341.

[3] *Idem*

[4] VILLAR GARRIDO Á. y J. (comp.). *Viajeros por la historia: extranjeros en Castilla-La Mancha. Guadalajara*. Toledo, Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 2006, pp. 493-494.

Que se nos perdone esta pequeña digresión histórica, no es esa nuestra norma; y vamos a volver inmediatamente a nuestra misión de turista descriptor y daguerrotipo literario[5].

Fig. 1: Gustave Doré. Puerta del Sol (Toledo). Imagen en línea <http://www.bocos.com/imagenes_gautier/puerta_del_sol.jpg> (Consulta: 12-06-2013)

Evidentemente, ese carácter de "turista descriptor y daguerrotipo literario" que Gautier otorgó al viajero del siglo XIX hace de los textos de los viajeros románticos unos de los más ricos desde el punto de vista histórico, artístico, antropológico o didáctico. Además, esta centuria supuso un aumento del número de extranjeros llegados a España. El desarrollo de acontecimientos históricos como la Guerra de la Independencia o los atractivos que ofrecía este país para aquellos que buscaron alejarse de los preceptos ilustrados y recrearse en el espíritu medieval hacen del siglo del Romanticismo uno de los más ricos en cuanto a aportaciones de guías, diarios o memorias de viaje.

[5] GAUTIER, T. *Viaje a España*. Trad. J. Cantera Ortiz de Urbina. Madrid, Cátedra, 1998, p. 195.

3. LAS APORTACIONES DE LOS ROMÁNTICOS CHARLES DAVILLIER Y GUSTAVE DORÉ PARA EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO HISTÓRICO: UNA NUEVA VALORACIÓN DE LA ESTÉTICA MEDIEVAL A SU PASO POR TOLEDO

Charles Davillier nació en Ruán en 1823 y murió en París en 1883. Se crió en el seno de una familia noble y bien acomodada, lo que le permitió disponer de una inmensa fortuna y realizar viajes por toda Europa. España, como no podía ser de otra manera en el siglo XIX, fue uno de destinos preferidos por este aristócrata hispanista:

Pero, mi amigo querido -dirigiéndose a Doré- […], ¿te olvidas de que, si sé contar, he recorrido nueve veces ya, en todas las direcciones, la tierra clásica de las castañuelas y del bolero?[6]

De cualquier manera, en 1862 Davillier y el artista francés Gustave Doré emprendieron el viaje a España conscientes de que de aquel país romántico descrito por Ford, Merimée o Gautier era poco lo que se conservaba.
La literatura y el dibujo les sirvieron para compartir con el resto de los mortales las impresiones del camino, sin olvidar ni el más mínimo detalle de todo lo visto en su viaje. El itinerario que Davillier y Doré siguieron fue semejante al de su compatriota Alexandre Laborde. Llegaron a España por la Junquera, recorriendo la costa de Levante para adentrarse en el conocimiento de la Andalucía más castiza. A continuación visitaron Extremadura, Madrid, las dos Castillas, Aragón, Santiago, La Rioja y el País Vasco y Mallorca. En todo el viaje, la vida de la gente que conocieron o las diversiones y devociones de los españoles fueron el argumento del relato de uno y de la imagen del otro.
Desde el punto de vista del Patrimonio, las grandes catedrales españolas y las obras de arte que encierran entre sus muros, El Escorial, la Giralda de Sevilla, la Alhambra de Granada o las ruinas romanas que encontraron en su camino fueron descritos y dibujados con el espíritu romántico que los caracterizaba. Pero además, no olvidaron dar a conocer a los lectores de sus memorias los palacios, castillos o monasterios prácticamente derruidos y que, a día de hoy, han desaparecido o se encuentran totalmente restaurados. Como no podía ser de otra manera, todo este recorrido por España y el acercamiento a su Patrimonio permitió a estos dos franceses "recrear su fantasía en los días de otra época imposible ya"[7], valoración del pasado medieval defendida, entre otros muchos, por teóricos como Víctor Hugo o John Ruskin. En este sentido, Toledo fue una de las ciudades más atractivas para los viajeros que llegaron a España. Así lo dio a conocer Davillier, cuyas

[6] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Viaje por España*. Vol 1. Madrid, Miraguano, 1998, p. 11.
[7] CERNUDA, L. "Divagaciones sobre la Andalucía romántica". En D. Harrys y L. Maristany, (ed.) (1975). *Luis Cernuda. Prosa completa*. Madrid, Barral, 1975 (Ed. Orig. 1935), p. 1280.

palabras sobre la Ciudad Imperial son una muestra de la reacción contra las ideas estéticas neoclásicas propias del siglo XVIII y el orden establecido por la burguesía:

[…] Toledo […] es […] muy rica en recuerdos y en monumentos del pasado […]. No hay ciudad en el mundo que responda mejor a la idea que uno se hace de una ciudad en la Edad Media. Es la ciudad pintoresca y romántica por excelencia […][8].

En el inicio de la descripción que Davillier hizo de esa "ciudad romántica por excelencia", encontramos alusiones al recinto murado, a algunas de las puertas de acceso a la ciudad y a su estado de conservación:

Muchas de las puertas de Toledo, aunque casi destruidas desde hace mucho tiempo, se conocen aún por los nombres que llevaban en tiempos de los moros: la Puerta de la Almofala, la de Abadaquín y la de Almaguera. Algunas de ellas conservan sus torres macizas, y otras, como la Puerta del Cambrón, están provistas todavía, de gruesas láminas de hierro que datan de la Edad Media[9].

Las ideas estéticas románticas y la valoración de la Edad Media propia del siglo XIX se vuelve a manifestar cuando se refirió a la Puerta del Sol (fig. 1):

Esta magnífica construcción árabe, digna realmente de servir de entrada a una ciudad como Toledo, tiene un aspecto muy teatral y serviría, sin que hubiera necesidad de cambiar ninguno de sus detalles, de magnífica decoración […][10].

Además de la Puerta del Sol -en en siglo XIX sin la utilidad de puerta, según Davillier-, este francés mencionó la del Cambrón y la de Bisagra, pues fueron los principales accesos a la ciudad desde el siglo XV[11]. Tampoco pasaron inadvertidos para estos franceses los dos puentes que permitían cruzar el Tajo. Mientras Davillier fijó su mirada en el puente de Alcántara, del que dijo estar "orillado de rocas y de construcciones pintorescas, con su puerta fortificada"[12], Doré realizó un grabado del de San Martín (fig. 2).
Evidentemente, estamos ante dos de las manifestaciones arquitectónicas de la arquitectura civil más representativas de Toledo. El puente de Alcántara, levantado a los pies del castillo de San Servando, se construyó en época islámica, sufriendo numerosas intervenciones a lo largo de su historia que han dado como resultado la imagen que ofrece actualmente[13].
Por su parte, el puente de San Martín representado por Doré es otro de los monumentos distinguidos como Patrimonio cultural de Toledo. La estructura actual es del siglo XIII, y fue objeto de las numerosas reedificaciones llevadas

[8] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 113.
[9] *Ibidem*, p. 149.
[10] *Ibidem*, p. 114.
[11] IZQUIERDO BENITO, R. "La noche de Toledo en el siglo XV". En *Toletum*, 1994, nº 30, pp. 123-142.
[12] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, 1998, p. 129
[13] DELGADO VALERO, C. *Toledo islámico: ciudad, arte e historia*. Toledo, Zocodover, 1987, p. 186.

a cabo en la centuria siguiente por el arzobispo Tenorio, sobre todo por los desperfectos sufridos tras las luchas entre Pedro I y Enrique II en 1368[14].
Si continuamos el recorrido de Davillier por el Toledo decimonónico, hemos de referirnos a la Ermita del Cristo de la Luz, uno de los monumentos más representativos de la historia de Toledo por el protagonismo que la leyenda le otorgó al ser la primera iglesia en la que Alfonso VI escuchó misa tras tomar Toledo en 1085. La "notable elegancia" que Davillier otorgó a las nueve cúpulas de la mezquita es una muestra de la importancia que la estética islámica cobró en el siglo XIX, así como de la influencia de la mirada a la Edad Media en la sociedad del momento:

Fig. 2: Gustave Doré. *Puente de San Martín, Toledo*. 1862.

[…] el monumento árabe más antiguo de Toledo es la pequeña iglesia conocida por el nombre de Ermita del Cristo de la Luz, que servía de mezquita antes de la conquista de Toledo por los cristianos.
Nos pareció que esta iglesia se remontaba por lo menos al siglo X. Sus dobles arcos de herradura, que se apoyan en pesados pilares cuadrangulares, pertenecen al mismo estilo que los de la Mezquita de Córdoba y sus cúpulas de media naranja son de notable elegancia[15].

También cabe destacar las aportaciones de estos franceses relativas las sinagogas conservadas en Toledo. Sobre Santa María la Blanca podemos leer en sus memorias:

Toledo ha estado demasiado tiempo en manos de los árabes para que no tenga algunos monumentos que recuerden la época de la dominación musulmana. Uno de los más curiosos es la antigua sinagoga, conocida bajo el nombre de Santa María la Blanca. Este edificio árabe, uno de los más antiguos de Toledo, se remonta por lo menos al siglo XI. Es del estilo designado en España con el nombre de Estilo del

[14] DELGADO VALERO, C. y PÉREZ HIGUERA, T. "Toledo islámico y mudéjar". En Peris Sánchez, D. (coord.). *Arquitecturas de Toledo.* Vol. 1. Toledo, Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 1992, pp. 123-132.
[15] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 138.

Califato y su arquitectura no deja de tener cierta analogía con la de la mezquita cordobesa[16].

Los datos aportados por Davillier sobre este edificio nos llevan a plantear la necesidad de someter la literatura de viajes a estudio antes de utilizarla como recurso didáctico. En este sentido, hemos de cuestionar el paralelo que este viajero francés estableció entre la sinagoga de Santa María la Blanca y la Mezquita de Córdoba. La principal causa de esta comparación reside en el hecho de que el edificio toledano utiliza elementos arquitectónicos heredados de la manera de construir andalusí, sobre todo en los arcos que separan las naves. No obstante, los estudiosos de la sinagoga toledana han fijado la cronología de su construcción en el siglo XIV, mientras que el estilo califal mencionado por Davillier se desarrolló varios siglos antes. Por su parte, el interior de la sinagoga fue descrito por este francés como el de una basílica romana pero con toques árabes en su decoración. Esta ornamentación se ha relacionado con la manera de decorar nazarí y meriní, sobre todo la de la nave central[17]:

La sinagoga, en la que entramos después de haber bajado algunos escalones, nos recordó por su disposición a las antiguas basílicas de Roma y de Rávena: macizos pilares de forma octogonal se encuentran rematados por capiteles con extraños adornos y sobre ellos se apoyan arcos de herradura. El techo, adornado con elegantes arabescos, es de alerce, madera resinosa e incorruptible, de empleo muy corriente entre los árabes[18].

Además, este francés mencionó en sus memorias a aspectos históricos sobre esta sinagoga toledana que no deben ser obviados. En este sentido, su texto permite conocer cómo tras la expulsión de los judíos el edificio pasó al culto cristiano, después se convirtió en *Refugio de la Penitencia*, asilo de mujeres arrepentidas y hacia fines del siglo XVIII fue cuartel y almacén de efectos militares. Más tarde, la Comisión de Monumentos Históricos de la provincia de Toledo inició la restauración del inmueble[19].
La otra sinagoga conservada en Toledo es la conocida como del Tránsito, sobre la que Davillier también aportó datos que permiten el conocimiento del Patrimonio toledano y la revalorización de la estética medieval propia del espíritu romántico. Este edificio fue construido a mediados del siglo XIV por orden del judío Samuel Levi, tesorero de Pedro el Cruel, con un estilo que, según Davillier, *"recuerda mucho el de las salas de la Alhambra":*

Los judíos de Toledo entraron en posesión de esta sinagoga y fue suya hasta su expulsión del reino, en 1492. Los Reyes Católicos la cedieron luego a los caballeros

[16] *Ibidem*, pp. 132-133.
[17] RUÍZ SOUZA, J. C. "Sinagogas sefardíes monumentales en el contexto de la arquitectura medieval hispana". En Bango García, I. (coord.). *Memoria de Sefarad*. Catálogo de Exposición. Madrid, SEACEX, 2002, pp. 229 y ss.
[18] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 133.
[19] *Ibidem*, 132-133.

de Calatrava. El edificio, de pequeñas dimensiones, consta de una sola nave, mucho más ricamente adornada que Santa María la Blanca. En las paredes se ven grandes inscripciones en caracteres hebreos de notable elegancia […] alabanza de Samuel Levi y de un rabino llamado Meir. Otras inscripciones están sacadas de los salmos de David. El techo, de estilo moro, es de una ejecución maravillosa, y las líneas rectas que le componen forman una asombrosa cantidad de combinaciones geométricas[20].

A las aportaciones de Davillier sobre la ornamentación de la sinagoga, hemos de sumar las modificaciones que sufrió el edificio para adaptarlo al culto cristiano. De acuerdo con los preceptos de la nueva religión, se añadieron cinco retablos, cuadros y altares descriptos por algunos contemporáneos de este francés como el historiador Sixto Ramón Parro[21], o recogidos en dibujos como los realizados por Adrien Dauzats en 1836[22]. Estas obras no fueron reseñadas por la mirada de Davillier, probablemente por no estar vinculadas con la estética medieval de moda para estos románticos o simplemente por no ser originales de la sinagoga.
Más interesante aún resulta la valoración que estos hijos del Romanticismo hicieron de las construcciones medievales que Amador de los Ríos denominó "mudéjares" y que no son más que sencillos edificios de "estilo románico u ojival que tienen ciertos detalles completamente moros"-entre estos, Davillier citó el Taller del Moro o el Salón de la Casa de Mesa-[23]. Aportaciones de este tipo afianzan las teorías de algunos estudiosos sobre la legitimidad de usar el concepto "mudéjar" como categoría estilística. Más bien, tenemos que hablar de arquitectura medieval muestra de la continuidad e influencia del arte musulmán y del desarrollo de la tradición románica y gótica como fundamento de estas formas arquitectónicas. De ahí que el estilo que Amador de los Ríos denominó "mudéjar" en 1859 se haya puesto en relación con un marcador de la identidad nacional propio del siglo del Romanticismo[24].
En este contexto estético medieval, Davillier sumó a sus memorias un interesante recorrido por la catedral, edificio de visita por excelencia para cualquier viajero llegado a Toledo. Su mirada romántica le llevó a lamentar que "se encuentre ahogada por un estrecho cinturón de construcciones modernas, pues esto impide apreciar perfectamente el conjunto del monumento"[25].

---

[20] *Ibidem*, 133-134.
[21] RAMÓN PARRO, S. *Compendio del Toledo en la mano o descripción abreviada de la Iglesia Catedral y demás monumentos y cosas notables que son dignas de la atención de los curiosos en esta célebre ciudad*. Toledo, Imprenta de Fando e hijo, 1867, pp. 295-296.
[22] Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (s. a.). *Ceres. Colecciones en Red* [en línea] *<http://ceres.mcu.es/pages/Viewer?accion=4&AMuseo=MLGM&Ninv=10170>* (Consulta: 12-07-2013).
[23] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 138.
[24] RUÍZ SOUZA, J. C. "Construcción y búsqueda de un estilo nacional. *El estilo mudéjar* ciento cincuenta años después". En González Alcantud, J. A. (ed.). *La invención del estilo hispano-magrebí: presente y futuros del pasado*. Barcelona, Anthropos, 2010, pp. 177-199.
[25] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 128.

Como en el caso de las memorias de la mayoría de los extranjeros llegados Toledo, el texto de Davillier permite dar a conocer datos sobre este edificio que se refieren a ese contexto histórico y social que hemos de vincular a propuestas curriculares como la de la competencia cultural y artística.

Fig. 1: Gustave Doré. *Interior de la catedral de Toledo.* Imagen en línea *<http://bocos.com/album_dore/toledo/images/1905_Interior_de_la_Catedral_de_Toledo_jpg>* (Consulta: 12-06-2013)

En este sentido, también hemos de destacar las alusiones recogidas en su *Voyage en Espagne* al origen de la construcción de la catedral, partiendo de la reconquista de Toledo como detonante y sin olvidar el papel de "San Fernando" -Fernando III el Santo- como monarca que mandó construir el templo catedralicio sobre la antigua mezquita mayor de *Tolaitola*.

No revisten menos interés los datos aportados por Davillier, en algunos casos con carácter legendario, sobre la historia de la catedral, aspectos históricos poco conocidos y que, evidentemente, poseen un carácter cultural muy propicio para desarrollar inquietudes culturales y artísticas en el individuo a formar. Sirva de ejemplo la alusión que hizo este francés a la consagración de la mezquita al culto cristiano, episodio protagonizado por la reina Constanza y el arzobispo Bernardo aprovechando una ausencia de Alfonso VI, monarca que reconquistó Toledo. Así se recoge en fuentes cristianas como *De rebus Hispaniae* del arzobispo Jiménez de Rada[26] o la *Primera Crónica General*[27].

[26] JIMÉNEZ DE RADA, R. *Historia de los Hechos de España*. Madrid, Alianza, 1989, lib. 6, cap. XXXIII, pp. 249-250.

Estos textos hablan de la indignación de Alfonso VI ante la noticia y su inmediato regreso a Toledo. Si bien, desde este tipo de escritos llegó a trabajos como los de Sixto Ramón Parro, cuyo *Toledo en la mano*[28], una de las guías de viaje utiliza por estos franceses a su paso por Toledo[29].
Tras mencionar estos datos sobre la historia del templo, la pluma de este viajero francés se centró en describir la catedral atendiendo a ese carácter de "turista descriptor y daguerrotipo literario":

Está dividida en cinco naves y la del medio es de prodigiosa altura; todavía parece mayor por la elevación de las naves laterales. El techo consta de setenta y dos bóvedas de diferentes tamaños y está sostenido por ochenta y ocho pilares. Éstos, formados por un conjunto de columnas cuyo número varía entre ocho y dieciséis, son muy esbeltos, sin que padezca la solidez del edificio[30].

Dentro de esta estructura, Davillier destacó el coro que ocupa el centro de la nave central y la sillería que lo recorre, el pilar de la Descensión, la capilla Mozárabe y el porqué de la celebración de este rito dentro de la catedral, la capilla Mayor, el Tesoro, las pinturas de la Sacristía o el Transparente. En el recorrido presentado por Davillier nos detendremos en las valoraciones que presentó sobre el añadido barroco de Narciso Tomé a la fábrica medieval de la catedral, pues es muestra de las críticas que supuso para la mayoría de los románticos las características estéticas del arte del siglo XVIII:

Al lado de la Capilla Mayor se encuentra el famoso altar llamado el Transparente, obra maestra del mal gusto churrigueresco, cuyas insensatas extravagancias contrastan desafortunadamente con las vecinas maravillas de la Edad Media […]. Sería inútil tratar de describir esta monstruosa máquina, amontonamiento confuso y ridículo de ángeles, columnas, nubes, rayos, todo de mármol y de bronce, con gran cantidad de dorados. Digamos simplemente que este desdichado altar deshonra a la catedral y ofrecemos a la execración de las gentes de gusto a un tal Narciso Tomé, que fue su arquitecto, y a un tal Francisco Galán, autor de un poema que celebra esta ¡octava maravilla![31]

Continuando con el conocimiento del Patrimonio medieval en Toledo a través del texto de Davillier, hemos de referirnos a San Juan de los Reyes. De aspecto "noble e imponente", este edificio no pasó desapercibido para este francés, pues estéticamente era uno de los lugares más acordes con el Romanticismo. En su texto dio a conocer datos referidos a la fundación del monasterio en "1476 por los Reyes Católicos, Fernando e Isabel, para dar gracias a Dios por la victoria de Toro, ganada a los portugueses"[32].

---

[27] MENÉNDEZ PIDAL, R. (ed.) *Primera Crónica General de España.* Madrid, Gredos, 1987, cap. 871, p. 541.
[28] RAMÓN PARRO, S. *Op. Cit,* p. 11.
[29] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 113.
[30] *Ibidem*, p. 116.
[31] *Ibidem*, p. 120.
[32] *Ibidem*, p. 143.

Dentro del monasterio, Davillier quedó fascinado por la grandeza de la iglesia y su peculiar ornamentación. Desde el punto de vista cultural, cabe destacar que su texto permite afianzar en el alumnado el conocimiento de la heráldica de los Reyes Católicos y el papel del yugo y las flechas en periodos políticos posteriores como el de la dictadura de Franco. Si bien, hemos de tener en cuenta que, aunque Davillier no lo mencione, los escudos que decoran el crucero de la iglesia no recogen aún el Reino de Granada, pues esta parte del edificio se construyó con anterioridad a 1492[33].

Curiosamente, Davillier no hizo ninguna referencia al claustro, lo que lleva a plantear que en su visita encontró las mismas dificultades que la mayoría de estos extranjeros para acceder al recinto, a pesar de que está documentada la obligación del conserje de vigilar las dependencias del Museo y el claustro y abrirlo a los visitantes que llegaran[34]. Si bien, es habitual atribuir a Doré un grabado de una de las pandas de esta dependencia monástica, lo que me lleva a pensar que su obra se corresponde con una copia de alguna de las imágenes del claustro que circulaban a mediados del siglo XIX o que el autor del mismo no es Doré. Esta opinión la fundamento en el hecho de que el estado del claustro en los años 60 en que estos franceses visitaron Toledo para nada debía ser como aparece en el grabado de Doré, pues en el siglo XIX el edificio fue objeto de avatares históricos que poco a poco deterioraron su estructura. No será hasta 1881 cuando intervenga Arturo Mélida para recuperar la imagen primitiva del edificio, por lo que Doré hubo de observar en esta dependencia ese "sello de ruina y de grandeza" al que alude Bécquer pocos años antes de la llegada del grabador francés a España[35]. Desde el punto de vista artístico, el claustro acoge la decoración heráldica de los Reyes Católicos que ya incluye la granada alusiva a la conquista del Reino Nazarí en 1492, por lo que fue construido con posterioridad a esta fecha. En la obra intervinieron los hermanos Antón y Enrique Egás, con una posible aportación de Simón de Colonia. En la estructura podemos encontrar numerosos elementos que la vinculan con el estilo de Juan Guas[36]. Al exterior, su mirada se centró en las ojivas, en los escudos, en las imágenes de los Reyes de armas que ya habían descrito viajeros anteriores como Gautier[37], o en la peculiar decoración de cadenas "que los españoles trajeron de Granada en 1492, después de haber libertado a los cristianos cautivos

[33] *Ibidem*, p. 144.

[34] ORTÍZ PRADAS, D. "El proceso desamortizador en el convento toledano de San Juan de los Reyes y vicisitudes posteriores". En Campos y Fernández de Sevilla, F. J. (coord.). *La desamortización: el expolio del patrimonio artístico y cultural de la Iglesia en España*. Actas del Simposium. Ediciones Escurialenses, Real Centro Universitario Escorial-María Cristina, 2007, pp. 525-538.

[35] BÉCQUER, G. A. "Historia de los templos de España". En Arroyo Stephens, M. (ed.), *Gustavo Adolfo Bécquer. Obras completas*. Vol. 1. Madrid, Turner, 1995 (Ed. Orig. 1857), p. 653.

[36] PÉREZ HIGUERA, M. T. "En torno al proceso constructivo de San Juan de los Reyes". En *Anales de la Historia del Arte*, 1997, nº 7, pp.11-14.

[37] GAUTIER, T. *Op. Cit.* p. 205.

guardados en las mazmorras de la Alhambra"[38], alusión a la conquista cristina del último reducto musulmán en el Península. Además, Doré y Davillier no tuvieron por más que recorrer las ruinas de los Palacios de Galiana, el Torreón de la Cava o la entrada a la Cueva de Hércules, pues son el escenario de algunas de las numerosas leyendas sobre Toledo que no eran descocidas para estos extranjeros. Si bien, los detalles que aportaron sobre los mismos desde el punto de vista artístico son bastante escasos, pues el carácter legendario que rodeaba estas construcciones les resultó más interesante que su arquitectura -así lo reflejó Daviller al referirse a los Palacios de Galiana-[39].

Otro de los edificios emblemáticos de Toledo es el Alcázar, construido "sobre la más alta de las siete colinas de Toledo y punto culminante que rodea el curso del río Tajo"[40]. Tras un reconocimiento del entorno plasmado con las alusiones a Zocodover y el Arco de la Sangre, Davillier se dirigió al Alcázar y dejó constancia en sus memorias del mal estado de conservación en el que se encontraba el edificio y de los avatares históricos que habían propiciado esta situación:

Desgraciadamente, el Alcázar se encuentra muy deteriorado: escaleras grandiosas con peldaños de mármol medio desunidos, columnas que ya no sostienen nada; techos por encima de los cuales no osaría uno a aventurarse […] no se debe reprochar a los españoles el ruinoso estado que presenta el Alcázar. En el año 1710, durante la guerra de Sucesión, las tropas aliadas […] incendiaron el palacio imperial […] Desgraciadamente, los franceses han continuado durante la guerra de la Independencia con la obra devastadora.[41]

Desde el punto de vista cultural, cabe destacar las posibilidades que el texto de Davillier ofrece para acercar la historia de este edificio toledano al aula. Datos relativos a la ocupación del mismo espacio por las fortalezas de culturas que anteriormente poblaron Toledo o a la construcción del edificio actual en tiempos de Carlos V no pasaron por alto para estos franceses a su paso por Toledo:

Este Alcázar ocupa el lugar de las antiguas fortalezas erigidas por los godos, por los árabes y por los cristianos de la Edad Media. Fue empezado en 1534 por Alonso de Covarrubias, uno de los grandes arquitectos españoles del Renacimiento […]. En […] las […] fachadas se distinguen aún los restos de la antigua ornamentación, que muestran lo que debía ser antiguamente este palacio, […][42].

Junto al Patrimonio referido hasta ahora, las memorias de Davillier también permiten conocer otras obras renacentistas del entorno toledano y cómo las

[38] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 143.
[39] *Ibidem*, p. 140.
[40] *Ibidem,* p. 129.
[41] *Idem.*
[42] *Idem.*

ideas estéticas de moda fueron la causa de gran parte de las valoraciones hechas por estos franceses. Así se pone de manifiesto cuando este viajero francés se enfrentó al edificio del Ayuntamiento, que según su criterio "no tiene nada de notable en sí"[43]. Evidentemente, estas palabras son causa de que la obra sigue la estética renacentista que tras el ocaso de la Ilustración dieciochesca había perdido todo su protagonismo. El edificio fue trazado por Juan de Herrera en 1574 y se terminaría entre 1612 y 1618 por Jorge Manuel Theotocopuli, hijo del Greco -Davillier atribuye el proyecto al Greco padre[44]-, introduciendo algunas modificaciones en el proyecto de Herrera. Posteriormente, se le añadirían, entre otras cosas, el último cuerpo de las dos torres y los chapiteles[45].

Si arquitectónicamente hablando el edificio no tenía nada que destacar, Davillier sí se sintió admirado por "una curiosa inscripción en bellos versos españoles de finales del siglo XV"[46]. El autor de la misma es del poeta Gómez Manrique, lo que nos lleva a destacar el interés de Davillier por dar a conocer en sus memorias cualquier dato, por mínimo que fuera, vinculado a esa Edad Media tan valorada por los románticos.

El atractivo que todo aquello con olor a medievo supuso para los románticos también se pone de manifiesto en la descripción que realizó de la Puerta de Bisagra Nueva, obra que erróneamente atribuyó a Berruguete. A pesar de ser una estructura de estética clásica, levantada por orden de Carlos V en la segunda mitad del siglo XVI, Davillier no tuvo por más que intentar vincularla a la Edad Media a través de la representación de las armas de España que corona esta entrada a Toledo, "símbolo adoptado por la ciudad […] desde el siglo XIII"[47]. Si bien, estamos ante la heráldica propia del emperador Carlos V y representativa de un imperio forjado con las herencias recibidas por Carlos de Habsburgo tras la muerte de Fernando el Católico en 1516.

Si estas alusiones sobre la Puerta de Bisagra Nueva evidencian el interés del Romanticismo por la Edad Media, aún más destacable es el hecho de que no cite en sus memorias el Hospital de Tavera. Dada su cercanía a esta entrada a la ciudad, es probable que conociera su existencia. Si bien, el edificio responde a unos cánones de orden clásico que con el eclipse de la Ilustración y la emergencia del Romanticismo habían pasado de moda. Por contra, sus apreciaciones cambiaron cuando se dirigió al Hospital de Santa Cruz:

Hay pocos monumentos en España y en el resto de Europa donde los escultores del Renacimiento hayan cincelado la piedra y el mármol con la tanta perfección y delicadeza como en este hospital. La Portada es una joya de la cinceladura que nos recordó a las maravillas de la Cartuja de Pavía. Los elegantes techos de estilo moro,

---

[43] *Ibidem*, p. 147.
[44] *Idem.*
[45] MARÍAS, F. *La arquitectura del Renacimiento en Toledo (1541-1631)*. Vol. 4. Madrid, CSIC, 1986, pp. 4-12.
[46] DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Op. Cit.* Vol. 2, p. 147.
[47] *Idem.*

los patios, las escaleras y las galerías con ricas esculturas hacen de este edificio una de las maravillas de Toledo[48].

Este edificio, fundado por el cardenal don Pedro González de Mendoza para atender a los enfermos y a los sectores más marginales de la ciudad, responde a la estética de los primeros años del Renacimiento. Si bien, y tal y como el mismo Davillier dio a conocer, hay ciertos elementos de "estilo moro" -alusión a los alfarjes con los que cuenta el edificio- que le permiten volver la mirada a esa Edad Media tan añorada por los hijos del Romanticismo. Además, las soluciones arquitectónicas del edificio guardan una estrecha relación con la manera de construir gótica, a pesar de que ya se empiezan a ver los aportes clásicos llegados de Italia. Por ejemplo, el modelo establecido para la planta del edificio, de estructura cuadrada con dos crujías transversales en forma de cruz griega que originan cuatro patios de proporciones regulares, tiene como precedente el Hospital Mayor de Milán diseñado Filarete (1456-1465). Por último, la portada tan alabada por Davillier es propia de un periodo de transición de la Edad Media al Renacimiento. Sirviéndose del recurso de la comparación, muy propio de este tipo de textos, este viajero francés estableció un parangón entre la construcción toledana y la Cartuja de Pavía, uno de los monumentos más importantes del gótico tardío italiano que seguía los preceptos estéticos de moda en el siglo del Romanticismo.

Por último, y como no podía ser de otra manera, el *Quijote* acompañó a la mayor parte de los viajeros que incluyeron los territorios de Castilla-La Mancha en su periplo por España. Es por ello que Davillier se vio obligado a recodar las palabras de Cervantes sobre el *Artificio de Juanelo*, máquina destinada a llevar el agua desde el Tajo al Alcázar de la que sólo se conservaban unas arcadas en la centuria del Romanticismo y que este francés conoció a través de la descripción de un viajero del siglo XVIII, Álvarez de Colmenar. Por otra parte, su paso por la Cuesta del Carmen le permitió recrear una de las *Novelas ejemplares* de Cervantes, la *Ilustre Fregona*[49].

[48] *Ibidem*, p. 129.
[49] *Ibidem*, p. 130.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BÉCQUER, G. A. "Historia de los templos de España". En Arroyo Stephens, M. (ed.), *Gustavo Adolfo Bécquer. Obras completas* (2 vols.). Madrid, Turner, 1995 (Ed. Orig. 1857).

- CERNUDA, L. "Divagaciones sobre la Andalucía romántica". En Harrys, D. y Maristany, L. (ed.) (1975). *Luis Cernuda. Prosa completa*. Madrid, Barral, 1975 (Ed. Orig. 1935).

- DAVILLIER, Ch. y DORÉ, G. *Viaje por España*. (2 vols.). Madrid, Miraguano, 1998.

- DELGADO VALERO, C. *Toledo islámico: ciudad, arte e historia*. Toledo, Zocodover, 1987.

- DELGADO VALERO C. y PÉREZ HIGUERA, T. "Toledo islámico y mudéjar". En Peris Sánchez, D. (coord.). *Arquitecturas de Toledo.* (2 vols.). Toledo, Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 1992.

- GARCÍA MERCADAL. J. (comp.). *Viajes de extranjeros por España y Portugal: desde los tiempos más remotos hasta comienzos del siglo XX* (6 vols.). Salamanca, Junta de Castilla y León, 1999.

- GAUTIER, T. *Viaje a España*. Trad. J. Cantera Ortiz de Urbina. Madrid, Cátedra, 1998.

- IZQUIERDO BENITO, R. "La noche de Toledo en el siglo XV". En *Toletum*, 1994, nº 30, pp. 123-142.

- JIMÉNEZ DE RADA. R. *Historia de los Hechos de España*. Madrid, Alianza, 1989.

- MARÍAS, F. *La arquitectura del Renacimiento en Toledo (1541-1631)*. (4 vols.). Madrid, CSIC, 1986.

- MENÉNDEZ PIDAL, R. (ed.). *Primera Crónica General de España.* Madrid, Gredos, 1987.

- ORTIZ PRADAS, D. "El proceso desamortizador en el convento toledano de San Juan de los Reyes y vicisitudes posteriores". En Campos y Fernández de Sevilla F. J. (coord.). *La desamortización: el expolio del patrimonio artístico y cultural de la Iglesia en España*. Actas del Simposium. Ediciones Escurialenses, Real Centro Universitario Escorial-María Cristina, 2007, pp. 525-538.

- PÉREZ HIGUERA, M. T. “En torno al proceso constructivo de San Juan de los Reyes”. En *Anales de la Historia del Arte*, 1997, nº 7, pp.11-14.

- PONZ, A. *Viage de España: en que se da noticia de las cosas más apreciables, y dignas de saberse, que hay en ella*. (18 vols.). Facs. de la ed. de 1787-1794. Madrid, Atlas, 1972.

- RAMÓN PARRO, S. *Compendio del Toledo en la mano o descripción abreviada de la Iglesia Catedral y demás monumentos y cosas notables que son dignas de la atención de los curiosos en esta célebre ciudad*. Toledo, Imprenta de Fando e hijo, 1867.

  Toledo en la mano. (2 vols.). Facs. de la ed. de 1857. Toledo, Instituto Provincial de Investigaciones y Estudios Toledanos, 1978.

- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (BOE nº 293, 43053-43102).

- RUIZ SOUZA, J. C. “Sinagogas sefardíes monumentales en el contexto de la arquitectura medieval hispana”. En Bango García, I. (coord.). *Memoria de Sefarad*. Catálogo de Exposición. Madrid, SEACEX, 2002, pp. 225-240.

  “Construcción y búsqueda de un estilo nacional. *El estilo mudéjar* ciento cincuenta años después”. En González Alcantud, J. A. (ed.). *La invención del estilo hispano-magrebí: presente y futuros del pasado*, Barcelona, Anthropos, 2010, pp. 177-199.

- VILLAR GARRIDO Á. y J. (comp.). *Viajeros por la historia: extranjeros en Castilla-La Mancha. Guadalajara*. Toledo, Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 2006.

Recursos on-line

- ANÓNIMO. *Viajes y viajeros por España* [en línea] <http://www.bocos.com/> (Fecha de consulta: 12-07-2013).

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (s. a.). *Ceres. Colecciones en Red* [en línea] <http://ceres.mcu.es/pages/Viewer?accion=4&AMuseo=MLGM&Ninv=10170> (Consulta: 12-07-20)

LA INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN BASADA EN LAS ARTES: NARRANDO UNA HISTORIA, COMPARTIENDO EXPERIENCIAS

THE ARTISTIC RESEARCH THROUGH ARTS BASED RESEARCH: TELLING A HISTORY, SHARING EXPERIENCE

Laura de Miguel Álvarez

Universidad Antonio de Nebrija

lauradm.arte@gmail.com.

Fecha de recepción: 24/07/2013

Fecha de revisión: 15/10/2013

Fecha de aceptación: 17/12/2013

Sumario: 1.Consideraciones. 1.1. Descripción del sentido y estructura del texto *La Investigación Artística a través de la Investigación Basada en las Artes: narrando una historia, compartiendo experiencias.* 2. Prólogo**.** 3. Principio. 4. Nudo. 5. Desenlace. 6. Cierre. Conclusiones. Referencias bibliográficas y visuales.

Citación: DE MIGUEL ÁLVAREZ, Laura. "La investigación artística a través de la investigación basada en las artes: narrando una historia, compartiendo experiencias". En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 61-84.

LA INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN BASADA EN LAS ARTES: NARRANDO UNA HISTORIA, COMPARTIENDO EXPERIENCIAS

Laura de Miguel Álvarez

Resumen: Cuando elaboramos el discurso que presenta un trabajo de investigación, solemos hacerlo utilizando recursos literarios y gráficos de manera que éstos presenten el contenido de forma pragmática. Una Investigación Artística, en la que el artista desvela sus procesos (en todas las dimensiones de su vida) no se presta a enmarcarse en un formato estandarizado, por lo que el artista-investigador asumirá su capacidad creadora para diseñar un discurso que no solo presente la investigación, sino que también la conforme en cada línea, imagen, tabulación. En esta comunicación se da continuidad a dicha inercia creadora y se elabora la narración de la experiencia de manera literaria (contando una historia). En ella se narra la problemática sufrida por la autora hasta dar con una "embalaje" de representación idóneo para su Investigación Artística, a través de la IBA.

Palabras clave: Investigación, Historia, Proceso, Artista, Experiencia, Diseño.

Abstract: When we do the speech which presents artistic research work, usually we do it using literary and graphics resources that presents the content of pragmatic form. The Artistic Research, where the artist reveals his process (in all dimensions of his life), does not lend itself embedded in a standardized format, for it the artist-researcher will assume his creative capacitate for design a speech that doesn't only presents the research, but it also as in each line, image, tab. This papper, made a continuation of this creative inertia and work a narrative of experience in literary form (tell a story). In it, tells the problems that suffered by the author to give a "packaging" ideal representation for Art Research, through the IBA.

Keywords: Research, History, Process, Artist, Experience, Design.

01

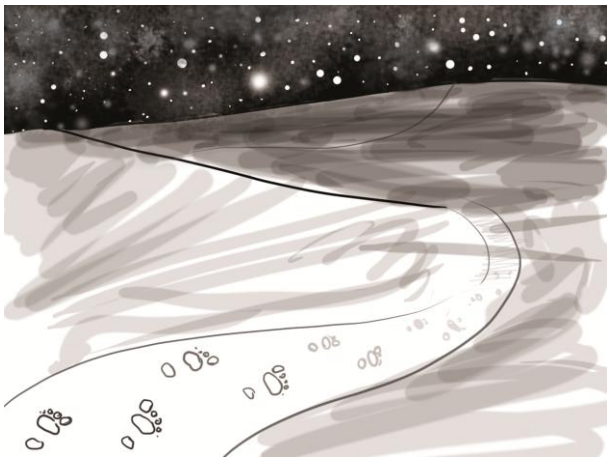
1. CONSIDERACIONES.

Una de las tareas que como artistas/investigadores realizamos, es tratar de tomar consciencia del propio proceso creativo, pero también de cómo hacer transcender dicho proceso. Una de las formas es profesionalizando nuestras actitudes cotidianas para enmarcarlas de forma estructurada como metodología de investigación. Esta toma de consciencia, ese cambio de actitud a la hora de crear, es una de los pilares de la Investigación Artística que dota a ésta de un enfoque pedagógico, ya que es una de la formas que permite compartir los pasos dados en el hacer/investigar en el establecimiento de nuestra *poiesis,* como artistas/investigadores.

En esta línea, la construcción de historias constituye parte importante del proceso investigador. Vivimos un proceso, pero también hemos de hacer llegar el mismo, hemos de compartirlo. En las investigaciones científicas dentro de otros ámbitos:

> La divulgación de la ciencia constituye un reto formidable. Implica proporcionar elementos para que se conozca qué es y cómo funciona la ciencia; quiénes y de qué manera obtuvieron esos resultados, en qué entorno, con cuál enfoque y qué dificultades enfrentaron. Y además hay que hacerlo de manera comprensible y correcta. Y algo muy importante; se requiere cautivar, seducir, emocionar al público.[1]

[1]Burgos, Estrella. *La importancia de contar historias*. Revista digital C+TEC, Divulgar para Transformar. 2012. p.1



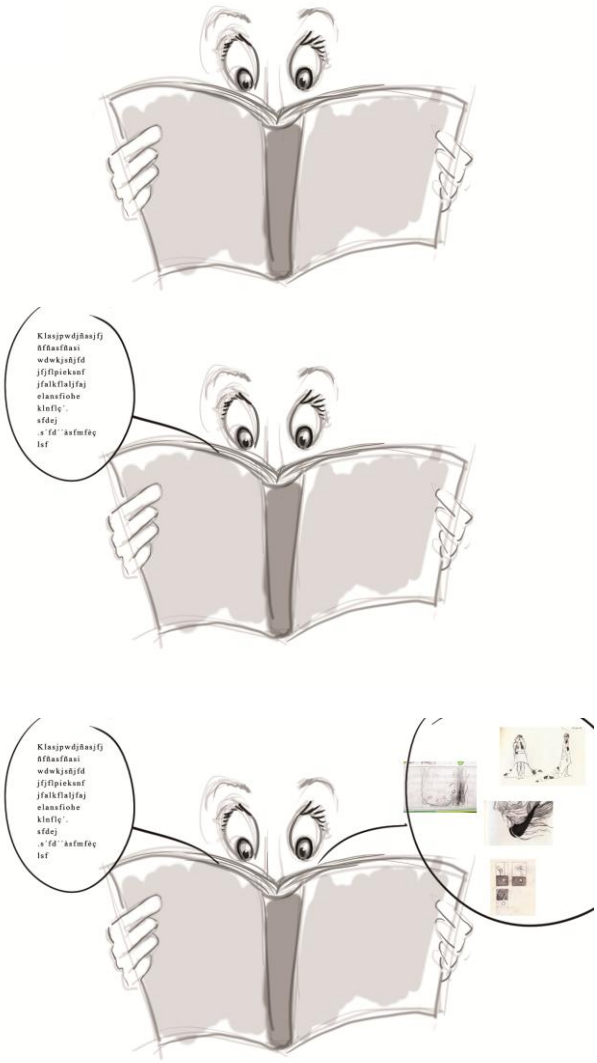
02

La construcción de historias supone una manera de conocer. Es decir, dentro de la Investigación Artística, el proceso de escritura narrativa es parte del camino que se transita durante el cual el **artista/investigador errante**[2] sigue indagando, interpretando y reinterpretando. A través de la creación del manuscrito[3], da a conocer su proceso, pero no solo se limita a hacer un relato descriptivo de cómo han sucedido los hechos, si no que mediante la construcción de un collage narrativo[4] en el que el tiempo no es lineal, se pueden dar a conocer las diferentes experiencias por diversas vías, desde otros puntos de vista. Se trata entonces de un método de representación dentro de *the performances studies* (los estudios performativos), en el que lo que se pretende es la posibilidad de actuar desde el discurso.

En Rayuela, Julio Cortazar decide huir de la cotidianidad, brindando al lector la posibilidad de hacer suyo el discurso y abrirse al conocimiento de otras realidades: "No creo que sea demasiado fácil sintetizar algo que de alguna manera es la experiencia de toda una vida y la tentativa de decirla, de llevarla a la escritura" (J. Cortazar ,1977).
Con estas palabras da comienzo a su intervención Cortazar en una entrevista que le hizo el periodista Joaquín Soler en el programa "A Fondo" de Radio Televisión Española en el año 1977, en él el presentador le preguntaba cómo

[2] Se utiliza este término para designar la figura del artista que vaga por los espacios físicos y mentales, relacionando ambos en las diferentes fases de una investigación, en la búsqueda de sí mismo. Su reflejo proyectado en la re-presentación de su proceso de Investigación Artística.
[3] O del soporte elegido para mostrar su trabajo.
[4] Denzin, Norman. *The reflexive interview and a performative social science.* En Qualitative Research, 1(1). 2001. p. 29

03



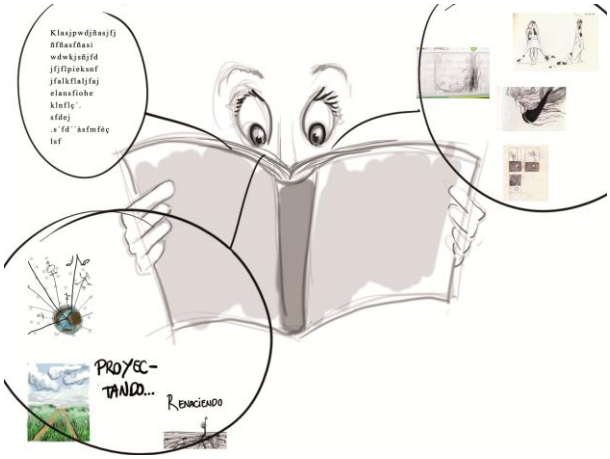
podía definir qué es y qué significa exactamente el nacimiento de su obra con la perspectiva de los años.[5]

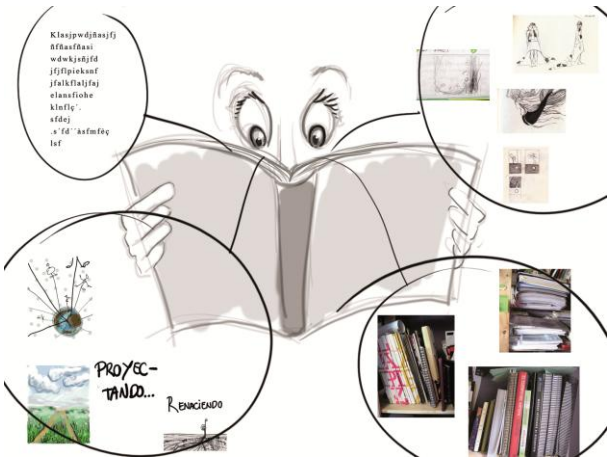
Con este párrafo se da comienzo al contenido de un **trabajo de investigación** que en el diseño de su estructura como texto de divulgación, tuvo muy presente la necesidad de ser fiel a su esencia, a la manera en que se había ido gestando la propia investigación y a no perder el sentido de su razón como proceso de confección identitaria de la figura del investigador, que fue pasando e instaurando en sí las tres dimensiones, los tres yoes: artista-investigador-educador.

Junto con otro ejemplos literarios como *Ulises* de Jaime Joyce (1922) y *Ejercicios de Estilo* de Raymond Queneau (1947), se apoyó la necesidad de llevar al tomo que albergaba todo el trabajo de indagación, otras facetas de la realidad que la ciencia no es capaz de abordar, exaltando lo irracional, siendo importante la recreación del lenguaje, en el que la palabra adquiriese una función más creativa y se convirtiera en generadora de sentidos y realidades, no solo los representase.

Del mismo modo el texto de esta comunicación, y su posible re-presentación, han sido confeccionados sobre el mismo planteamiento de inercia creativa a la hora de contar una historia. En este caso una historia que argumenta los problemas que hubo que sortear a la hora de elaborar el discurso (o discursos) que presentan dicho trabajo de investigación (tesis doctoral), tratando de no supeditar su valor como experiencia en sí misma, a una estructura de tesis

[5] De Miguel Álvarez, Laura. *La huella, la tela el blanco y el negro en la manifestación de ser. Modelo de confección autoidentitaria del artistas-investigador-educador*. Ed. UCM. 2010. p.35





04

institucional y convencional. Finalmente, el tomo presentó una Investigación Artística representada con los múltiples métodos que ofrece la IBA (Investigación Basada en las Artes), para dar cuenta de sucesos de múltiples naturalezas, tejidos y acontecidos durante la investigación, que de otro modo hubiesen permanecido ocultos al **lector-espectador**[6].

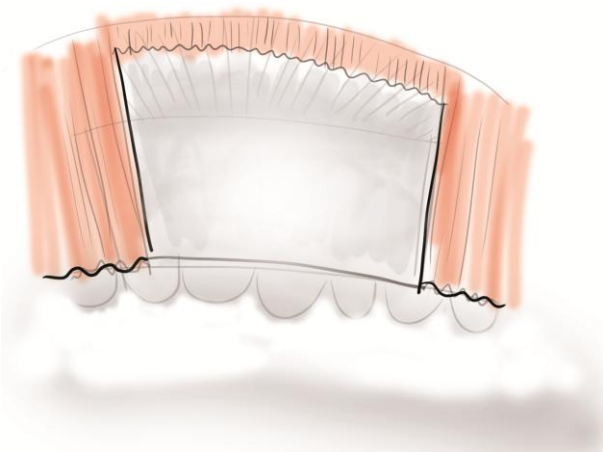
En el texto que comprende esta comunicación, subyace el sentido de la misma: generar nuevas estructuras, modelos, que incluyan la capacidad de crear no solo durante los procesos de investigación, sino también en la propia presentación y **re-presentación** del trabajo realizado. Plantea la necesidad de narrativas a la hora de visibilizar la experiencia en un proceso de investigación como parte de la propia investigación, a través de incursiones literarias con alma de obra en sí mismas: diseño, relato, estructura, etc.

1.1. Descripción del sentido y estructura del texto *La Investigación Artística a través de la Investigación Basada en las Artes: narrando una historia, compartiendo experiencias.*

Tal y como aprendí en la escuela a la hora de inventar, imaginar y contar una **historia** hay que tener presente las partes en que ésta se compone: planteamiento, nudo y desenlace.

En el núcleo de esta intervención, se cuenta una experiencia, una historia, en la que el planteamiento, expone el punto en el que se da comienzo a la historia. El momento exacto de la línea cronológica

[6] Se denomina con esta relación de acepciones a aquel que se sumerge en un documento de divulgación artística, cuyo diseño permite no solo leer el contenido escrito, si no también visualizar la disposición del mismo en relación al contenido gráfico con el que se conforma el discurso.



05

06

en que se da comienzo a la narración de la experiencia real acontecida.
En el nudo, se describen las dificultades al contenido de la tesis.
El desenlace pone un punto y final a lo anterior y enlaza con el cierre de la intervención.
Aunque como inicio, se incluye un prólogo con el que se pretende poner en situación de lo que acontecerá después.

2. PRÓLOGO.

***Estoy perdida**. No hago más que descargarme tesis de universidades de Bellas Artes pero no me encuentro en lo que ante mis ojos aparece. No conecto. Llegados a este punto de desesperación hemos de tomar decisiones, decisiones contundentes, arriesgadas, transcendentes, pero aún desconocemos en qué dirección y hasta donde llega lo que "se puede hacer".*

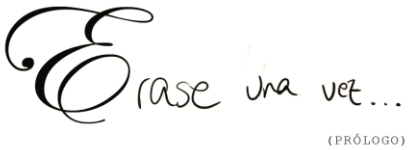
Esta reflexión que expongo en "voz alta", marcó un punto de inflexión en mi trayectoria como artista-investigadora, y en el tándem que con mi directora, la Dra. Ana Mampaso, formábamos. A partir de aquí nos tiramos literalmente a la piscina, eso sí, con el flotador de todas la entrevistas que había realizado, las fuentes documentales que había consultado y las diferentes ponencias y congresos a los que había acudido.

La investigación a la que se hace referencia en esta comunicación y sobre la que voy a disponer mi intervención es:

La huella, la tela, el blanco y el negro en la manifestación de ser.

Modelo de confección autoidentitaria del artista-investigador-educador.

07



08

Defendida en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), el 15 de Octubre de 2010.

Hace poco, el día que me dispuse a trabajar sobre el contenido de esta intervención, cuando uno reflexiona en torno a que contar, como contarlo, para que contarlo; me llego la inspiración gracias a dos personas que desinteresadamente ofrecieron su conocimiento respecto al tema que presento. La primera fue el **Dr. Fernando Hernández**, colega de profesión al cual admiro profundamente y que supuso la pieza clave en la estructuración de nuestro trabajo de investigación (como se expondré más adelante), y la artista **Rossana Paccini**, colega Uruguaya que contacto conmigo vía email en el año 2011 alertada por al hallazgo de mi trabajo en el servicio de publicaciones digital de la UCM (e-prints).

El Dr. Hernández me comento “pon el énfasis en el proceso de tesis [...] lo que importa son las decisiones y como las resolviste” (15 de julio de 2013).

Rossana me enumero que puntos, y en qué orden, suscitaron en ella la suficiente curiosidad sobre mi trabajo, como para descargarlo y leerlo al completo. Estos fueron: el título, el diseño, el triple discurso, entre otras (19 de julio de 2013).

Pues bien, voy a tratar de dar las pinceladas precisas para que los presentes se hagan una idea de cómo fue el camino transitado a partir de un momento de crisis en el transcurso de la investigación, hasta su defensa ante el tribunal.

Para ello utilizaré un enfoque autobiográfico y un discurso de esencia

09

fotografía: www.ucm.es

10

fotografía: www.thelostdreamer.com

11

performativa que en palabras de Elena Berruti se entiende como:

Entendemos por performatividad la doble potencialidad del lenguaje hecho discurso de nombrar el mundo (o segmentos, aspectos, dimensiones del mundo a los cuales se refiere), y al mismo tiempo instaurar mundo.[7]

3. PRINCIPIO.

Hacía mucho calor.

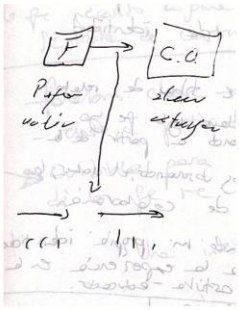
Mi bebe de diez días estaba en su capazo, a mi lado, en un **aula** de la **Facultad de Educación** de la Complutense. Ella dormía, yo escuchaba y tomaba nota de los planteamientos que el Dr. Hernández, Catedrático de la Universidad de Barcelona, iba argumentando de manera totalmente clarificadora. Llegamos al descanso Catedrático salió del aula, le pedí a una amiga que cuidara de mi pequeña, salí detrás de él y toque su hombro con delicadeza:

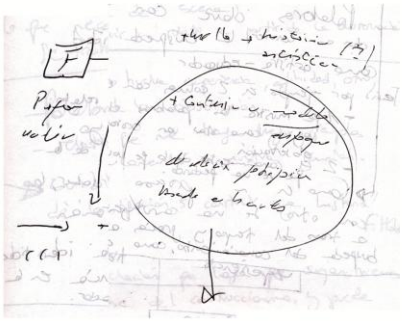
Yo: Hola Fernando, no sé si me recuerdas. He acudido a varias ponencias tuyas. Por encima de todo espero molestarte lo menos posible, pero me encuentro en un momento de crisis con mi investigación y necesitaría exponerte parte de mi trabajo. Acabo de ser madre y, o sufrago este atasco en el que me encuentro o me temo que he de asumir que hasta aquí he llegado.

[7] Berruti, M. Elena. *Discurso crítico y construcción de identidades.* En Revista Borradores. Vol.VII. UNRC. ISSN 1851-4383. 2007. p. 1

fotografía: www.ucm.es

12





13

Fernando: No te preocupes, enséñame.

Nos apartamos a una de las mesas del hall, **al lado del ascensor**. Nos sentamos uno al lado del otro, levanté la tapa de mi portátil y comencé a abrir una carpeta con imágenes del T.C (Trabajo de Campo), otra con las notas pasadas de mis cuadernos de trabajo, otras con las transcripciones de las entrevistas realizadas a multitud de personas a propósito de la tesis: profesores, artistas, filósofos, participantes de los talleres, familiares, amigos, etc. Llegado cierto momento, el Dr. Hernández me paró diciendo:

Fernando: Bueno, pero ¿qué problema tienes? Yo lo veo bastante claro. Lo que me estas mostrando no es otra cosa que UN MODELO DE CONFECCIÓN AUTOIDENTITARIA DEL ARTISTA-INVESTIGADOR.

Tras esta afirmación mi cara se descongestionó. Mis ojos se abrieron como platos, mis oídos comenzaron a oír cantos celestiales, noté incluso que mis pies se levantaban del suelo y levitaban. ¡Por fin!. Pero, como si de un disco de vinilo que de repente se interrumpe de manera brusca, apareció de forma omnipresente la cuestión:

YO: pero ¿CÓMO?

A esta pregunta el Dr. Hernández, generosamente **me aportó algunas indicaciones,** algunas ideas de posibles estructuras en las que disponer todo esa cantidad de

contenido del trabajo de investigación.

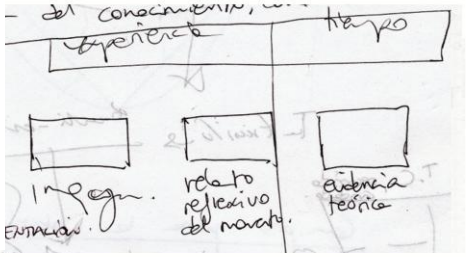
Después de darle las gracias, y experimentar esa sensación de alivio, me sobrevino otra de angustia, un tremendo e incesante nudo en el estómago que no paró hasta mantener una reunión con mi directora, en la que pude contarle lo sucedido. Fueron un par de semanas lo que separaron ambos encuentros, semanas en las que el apetito escaseó y el sueño era interrumpido por visiones constructoras de atrayentes estructuras de tesis.

fotografía: www.portal.ucm.es

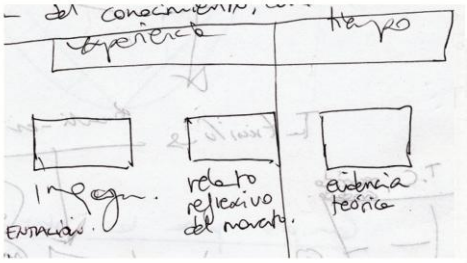
Una mañana, antes de encontrarme con mi directora, en uno de mis cuadernos intente plasmar algunas de esas visualizaciones. Estaba segura de que si ella me veía segura de lo que le planteaba y con fuerza como para llevarlo a cabo, no mostraría oposición a realizarlo, pues era un planteamiento arriesgado, pero también fresco, innovador, atractivo.

14

4. NUDO.

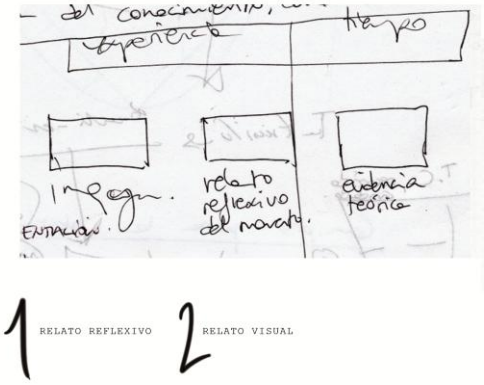


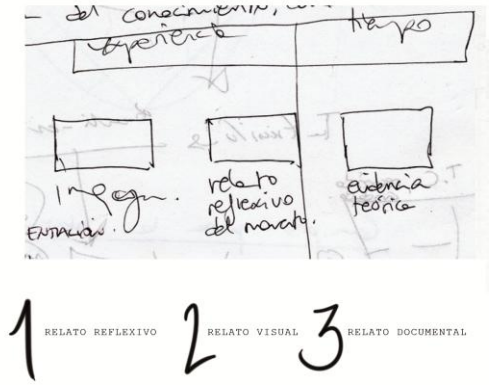
Seguía haciendo calor, aquel verano iba a Era viernes y, por fin, habíamos podido cuadrar una reunión. Estábamos en la **cafetería de la facultad de Bellas Artes**, esperando a Ana, quería conocer a mi cómo iba a recibir lo que tenía que plantearle.



Tras un rato conversando, diciendo cositas a la pequeña, le comenté mi reciente encuentro con el Dr. Hernández. Al principio escuchó callada, le mostré los croquis del catedrático y su traducción a mis cuadernos desarrollando posibilidades de estructuras a partir de sus aportaciones. Uno tras otro se fueron sucediendo los croquis, junto con mi mano que sobre nuevos papeles trataba

1 RELATO REFLEXIVO





15

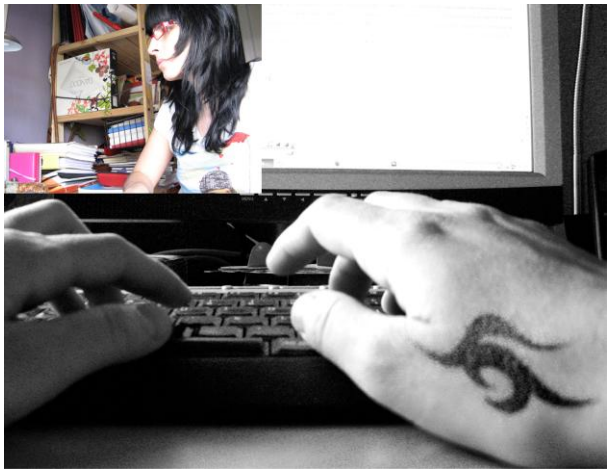
16

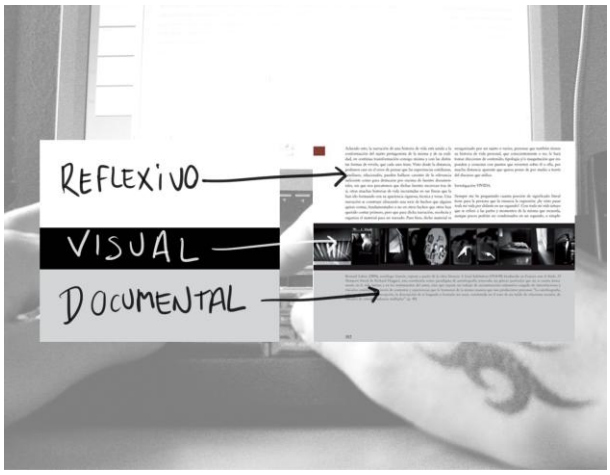
de explicar ensimismada el punto al que había llegado en esas dos semanas:

YO: Ana, y esta sería la estructura sobre la que se dispondría el contenido: **un triple relato**. Uno sería el relato reflexivo, otro visual y otro documental. El reflexivo expondría los acontecimientos de orden cotidiano narrados desde mi realidad. Introspecciones y determinaciones fruto de vivencias personales y/o relacionales. Aparecería aquello y aquellos que me rodean: familia, casa, amigos, tú, colegas de intereses, curiosidades y el poso que han ido dejando en mí a lo largo del proceso de investigación. El visual plantearía la posibilidad de conocer este trabajo a través de sus imágenes de los talleres, entrevistas, instituciones colaboradoras, obras y artistas, libros y sus autores, etc. Y el documental, supondría las referencias extraídas de lecturas, asistencia a cursos y seminarios, charlas con colegas, visionado de documentales, películas, programas divulgativos o de debate, etc., en definitiva, el relato documental recogería los estímulos y referencias en los que se apoya cada planteamiento y paso dado a lo largo del proceso de indagación, una especie de red disforme a modo de sinergia, que ayudase a comprender el tiempo mencionado como un tiempo real y verdadero, presente en cada libro, escena, conferencia o entrevista.

Ana: Pero eso va a conllevar un trabajo tremebundo. Poner en sintonía los tres relatos y que su convivencia en el espacio de cada hoja tenga sentido puede resultar una locura, no solo en la disposición del contenido visual, sino incluso durante la redacción y posterior edición.

Yo: Ana estoy totalmente convencida de que ésta es la presencia que debe adquirir este trabajo. De hacerlo de otro

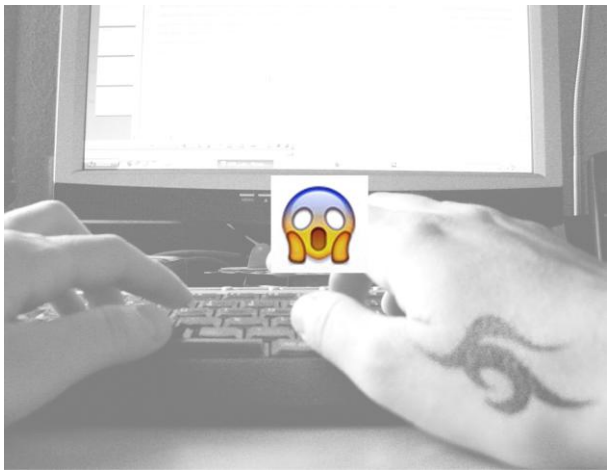




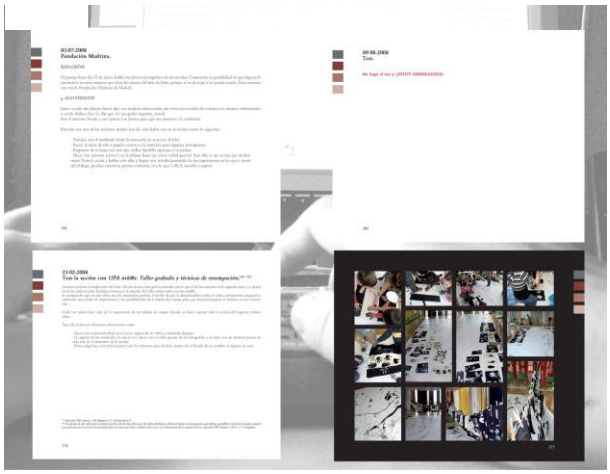
17

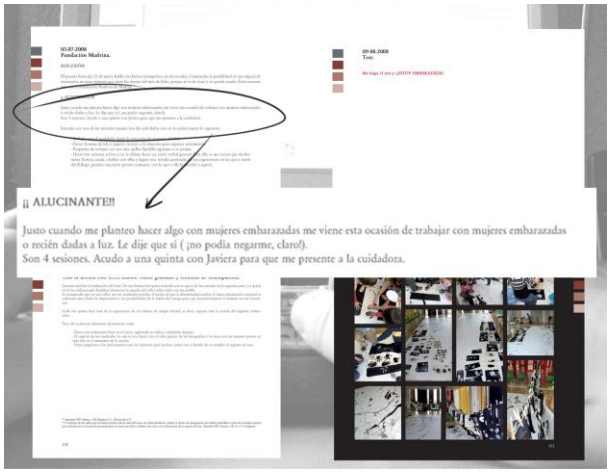
modo, su esencia se pierde y deja de tener sentido.
Ana: Si la cuestión es ¿tú te ves capaz de hacerlo?
YO: Totalmente.
Ana. Pues entonces, ¡a por ello!

Salimos de la facultad, y tras unas cuantas **fotos** en los **espacios** que anteriormente transité como estudiante de que según lo fuese avanzando le pasaría borradores vía email para que lo fuese revisando.
En aquel momento, el entusiasmo de comenzar a vislumbrar la luz al final del túnel camufló la sensación de vértigo que me embriagaría pasada la subida de adrenalina.
Después de aquel encuentro, esperé un mes para retomar el trabajo. Mi pequeña solo tenía un mesecito y la circunstancia merecía que mi atención le perteneciera por completo. Transcurrido ese tiempo un día **me senté frente al ordenador**.
¿Por dónde empiezo?
Cinco minutos siguieron a esta cuestión, con las manos dispuestas sobre las teclas y el Word abierto esperando contener palabras. De pronto me di cuenta de que no se trataba de escribir, primero debía de organizar el material por carpetas, según el contenido que compondría cada discurso. Una vez hecho esto, en tres documentos diferentes comenzaría a simultanear las partes que hilarían la redacción de cada uno de ellos, es decir:
- en el Word de “redacción bloque 1_relato reflexivo” página 1, redactaría el contenido de tal forma que ocupara tan solo un tercio de la hoja.
- en el Word de “redacción bloque 1_relato visual” página 1, dispondría la sucesión de imágenes para que ocupasen el ancho de la hoja en apaisado, que estuvieran relacionadas



18





con el discurso reflexivo de las misma hoja.

- y en el Word de “redacción bloque 1_relato documental” página 1, incluiría la referencia documental pertinente que mantuviera relación y conexión con el contenido del relato reflexivo y/o visual de esa página, la 1.

Establecí este ***modus operandi*** de cara a un futuro, ya que tenía en mi cabeza la imagen clara de cómo quedaría cada página una vez fueran confeccionadas con un programa de edición de texto e imagen.

De este modo, día tras día, fui confeccionando el hilo discursivo de la tesis doctoral. El contenido que desvelaba los procesos, y relacionaba cada parte de su desarrollo como investigación con otras áreas del saber cercanas al arte, a lo social, a la filosofía, etc.

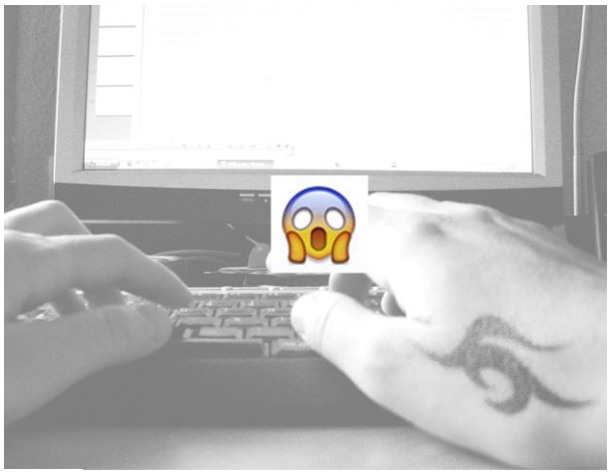
Todo marchaba.

De repente, entramos en **crisis**.

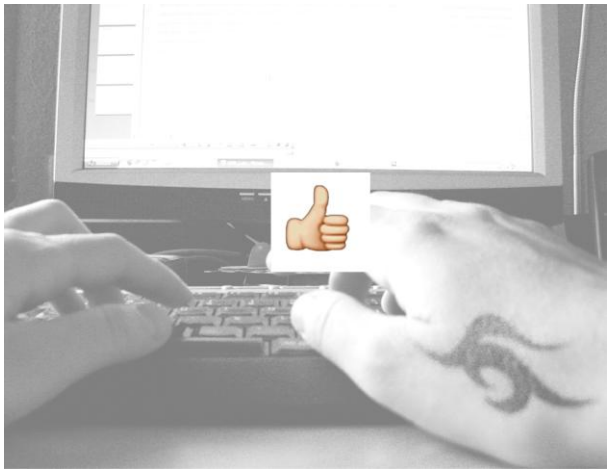
Ana iba revisando los borradores. En un momento en el que, en la cronología del trabajo, llegaba la hora de plantear el contenido que correspondía al **T.C** (Trabajo de Campo), este volumen de material no estaba en sintonía con el tipo de estructura que hasta ese momento habíamos establecido (el triple relato).

Hasta este punto el triple discurso adoptaba el cuerpo-estructura de trabajo de investigación sobre el que se daba a conocer como se había ido configurando la identidad de una persona a través del tejido de múltiples dimensiones (personales, familiares, relacionales, laborales, etc.), pero en este formato no tenía cabida el contenido que presentaba las **acciones artísticas** que, en formato de taller de arte participativo, se habían desarrollado a partir de las posibilidades de la huella plástica del cuerpo sobre telas, de manera individual y colectiva.

19



20



21

Durante la acción, de febrero a junio de 2008, se había realizado un diseño previo de cada intervención, dispuesto una serie de materiales, y ajustado a cada perfil de participantes. Se había realizado el taller, registrando visual y audiovisualmente todo lo sucedía a lo largo del mismo, y en la tranquilidad del hogar y tras revisar tales registros, se fueron ajustando las intervenciones posteriores y fueron tomando las anotaciones que estimaba pertinentes en mis diarios de campo que, metódicamente había ido digitalizando.

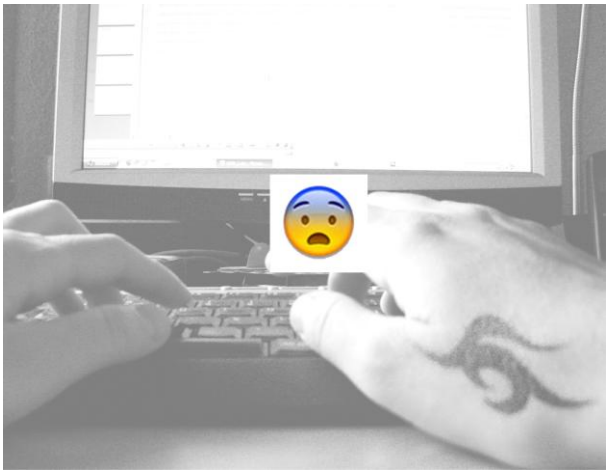
Pues asumiendo la honestidad con la que el proceso de la investigación se iba desvelando, también vimos oportuno visibilizar la toma de decisiones en los cambios de estructura del contenido del tomo, para que el lector-espectador pudiera comprender la naturaleza y el sentido de tales decisiones. Así, para el TC, decidimos mantener la estructura de **"diario de campo"**, con las anotaciones tomadas en el transcurso de la práctica en convivencia con las narrativas visuales de cada taller.

La praxis ya estaba, con su estructura acorde, e incluida dentro del tomo de la investigación.

Pero llegó entonces otro momento, que no llego a sustentar la acepción de **crisis**, pues con el camino ya andado nos pareció de **fácil solución**.

Con el registro visual de todos los resultados de taller, y como deferencia a cada una de las personas que habían formado parte de este trabajo en su perspectiva práctica; vimos oportuno incluir todos y cada uno de los resultados a modo de experiencia gráfica que poder ofrecer al lector-espectador que no hubiese participado en la acción de la tesis, pudiendo así impregnarse de su esencia estética. Estos **resultados** compusieron el núcleo (visual) del tomo, ya que en su lomo pueden verse las cien

22



23

fotografía: www.imagenespaisajes.blogspot.com

24

páginas que con fondo negro marcaban la mitad del mismo, y simbólicamente suponían la acción artístico-social compartida que se desarrollaría en el proceso de investigación, suponiendo un antes y un después en la vida de la artista-investigadora.

La tesis ya era un borrador completo.

Revisado en contenido e hilo discursivo, ya había pasado un año desde el encuentro con Fernando Hernández en la Facultad de Bellas Artes, y un año y un mes desde el encuentro con Ana.

Tras unos días, compaginando trabajo, familia y remate de borrador, me dejé caer por la facultad. En secretaría me informaron que la siguiente comisión de doctorado sería a principios de verano y que ya no habría otra hasta una vez empezado el curso. La cuestión es que me encontré con un mes para maquetar la tesis doctoral, a la vez que tenía que realizar todo el papeleo permitente para el depósito de la misma en el departamento, que estimaría su idoneidad para llegar a la comisión y posterior defensa ante el tribunal.

Momento de **vértigo**.

Lo primero que hice fue una tremenda reflexión, tratando de tomar conciencia del tiempo del que disponía para el depósito en el departamento del tomo en una mano, y el arduo trabajo de maquetación que debía realizar en la otra (sin olvidar las circunstancias laborales y familiares). Solo tenía una manera de cumplir los plazos. Cogí el teléfono en un paseo por el **parque**:

Yo: ¡Hola chiquitín!, ¿te pillo bien? Necesito pedirte un favor, aun sabiendo que es posible que te ponga en un compromiso, he de hacerlo, pero por la amistad que nos une y la confianza, si no puedes o ves imposible realizarlo, dímelo. Acabo de enterarme que he de depositar la tesis en un mes para que, tras pasar

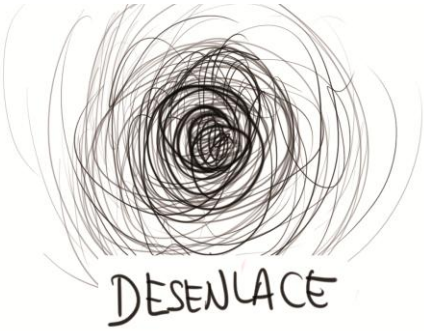
fotografía: www.marianovico.blogspot.com

25

todos los trámites, pueda defenderla en el último trimestre del año, pues de no hacerlo ahora la cosa se me puede alargar otro año fácil.
MI GRAN AMIGO: ¿Y?
YO: Necesito tu ayuda.
MI GRAN AMIGO: ¿Para?
YO: Como estupendo diseñador que eres (ja ja ja), necesito que me vuelques el contenido de todo el borrador de la tesis, con imágenes incluidas, en una estructura que debemos predeterminar con el editor de texto e imagen. No tendrías que revisar nada de nada, solo cortar y pegar, una vez hayamos confeccionado las páginas madre de las distintas estructuras.
MI GRAN AMIGO: Ok. Pero ¿cuantas páginas son?
YO: unas quinientas.
MI GRAN AMIGO:....
YO: Se que es mucho, pero no te lo pediría si controlase bien el programa y, sobre todo, si no tuviera la peque, el trabajo y tan poco tiempo. Soy plenamente consciente de lo que te pido, y sabiendo que las cosas a veces no pueden ser como uno quiere, entiendo perfectamente que me digas que no puedes. De verdad, de corazón.
MI GRAN AMIGO: ¿pero solo sería volcar todo el contenido?
YO: Si. Te pasaría las carpetas totalmente organizadas y nombradas.
MI GRAN AMIGO: venga vale.
YO: ¿sí?
MI GRAN AMIGO: si. ¿Cuándo quedamos?
YO: Mañana.

Me consta que todavía hoy recuerda esas semanas de trabajo a destajo y le duele el alma.
Me pasó un documento editado a la vez que me dio unas cuantas directrices para manejarme con el programa. Sobre aquel

26



documento revisé el texto, cambie partes, introduje imágenes, borre otras, introduje nuevas estructuras de maquetación, etc. Aprendí a maquetar texto e imagen.
Desde luego la entrega a tiempo fue gracias a él, le estaré eternamente agradecida y lo sabe.
Ya está el *.pdf listo para imprenta.
Lo llevo a una que me ofrece muy buena calidad a buen precio (el mejor de todos los presupuestos aportados), y encima al lado de casa. Les pido que me peguen el tomo con las guardas[8], sin encuadernar con tapas, pues un trabajo cuya presentación, redacción y maquetación había sido diseñado acorde con su naturaleza, no podía poseer un continente cuyo exterior estuviera estandarizado (con tapas de piel, en un formato A4, contenido escrito grabado-dorado), así que decidí recurrir a la esencia de la acción de los talleres, la huella plástica de estética binaria B&N, para **forrar cada tomo** con las **huellas** de las hacedoras del manuscrito: **mi directora y yo**. Cada soporte contenedor de huella tenía diferente composición, haciendo de este modo un guiño a la confección de telas que como soportes habían sido utilizados en la praxis de la investigación. Cada tomo fue único y diferente. En total hicimos 15 tapas (15 tomos) de tesis, con tela y huellas, que utilizaría con ayuda de una amiga encuadernadora artesanal, para poner las tapas a los tomos con las guardas que me habían impreso y cosido en la imprenta. Aprendí también a encuadernar.

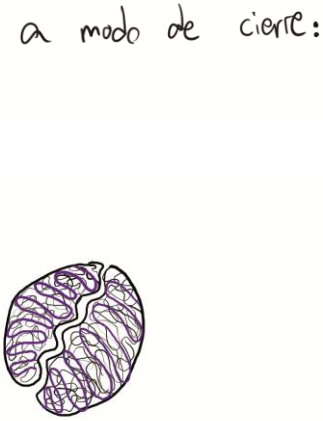
5. DESENLACE.

[8] Hoja en blanco que se pone al principio y al final de un libro encuadernado.

27

28

29



El día ocho de julio de dos mil diez, la **tesis** fue **depositada** en la Facultad de Bellas Artes de la UCM.

Lo que vino después respecto al tiempo cronológico descrito anteriormente sucedió de forma fluida. Convocatoria de tribunal, **fecha de defensa**, posterior publicación de la tesis, etc. Como muchos saben, el día en que acontece el acto de defensa de una tesis doctoral marca un punto de inflexión en la trayectoria de vida del investigador, artista-investigador en este caso.

6. CIERRE.

Éste espacio, el CICREART 2013, supone un tiempo-lugar de encuentro en el que personas afines desean conocer y compartir inquietudes e intereses, en una relación de retroalimentación gracias al intercambio interpersonal e interinstitucional. El perfil al que va dirigido es heterogéneo dentro de un mismo campo, las artes; pero los son muy similares y están reflejados de forma clara en los objetivos de este congreso:

- *Favorecer y divulgar investigaciones y experiencias en el campo de la creatividad artística desde una perspectiva interdisciplinar para la mejora de la docencia en la enseñanza superior, en niveles no universitarios y en ámbitos profesionales y artísticos.*
- *Ser un espacio de intercambio de ideas y conocimientos entre investigadores y profesionales de diferentes países implicados en el desarrollo de la creatividad artística en la educación.*
- *Promover la utilización de las tecnologías de la información y comunicación para el desarrollo de*

la investigación, la docencia y la creación artística.

- *Crear grupos de trabajo para la realización de obras artísticas colectivas.*[9]

Sobre ellos, y de manera transversal, he querido introducir una experiencia, una historia que dentro de mi vida comprendió un proceso de concatenación para sacar adelante un trabajo de investigación sin renunciar a la esencia creadora (dadora de sentidos), que para aquellos que **vivimos el arte como parte de la vida** (dentro de cualquier contexto), tiene también la confección del documento que, en este caso, presentó la indagación.

De hecho asumir la posición de artista-investigador, de artista que investiga, pero también que se investiga en las dimensiones que le integran como persona; posibilita trasladar la capacidad creativa a la generación y exploración de formas narrativas, de estructuras cuasi arquitectónicas (gracias a un formato de papel determinado, la imagen y sus funciones, y la exploración de diferentes tipos de narración de dicha experiencia), hacer uso de neologismos y la resignificación de la documentación a partir de las fuentes, etc., para cubrir de algún modo la necesidad de crear que tenemos, de generar un ente perceptible (una pintura, escultura, fotografía, pieza musical, teatral...) para, a través de él, exponer-nos. Trabajar sobre el "manuscrito" de la investigación de forma no estandarizada e imprimir en él ese sentido de coherencia estética, formal, discursiva..., posibilita que los yoes del artista-investigador (educador, familiar, profesional, amistoso), pueda encontrar consuelo al verse integrado en el saber

[9] 2013. www.cicreart.com.

30

Gracias.

31

que encierra cada tomo, caja, audiovisual, o cualquiera que sea el formato que encontremos idóneo para re-presentar nuestros trabajo.

Para ello no debemos olvidar que asumir la honestidad en la investigación no solo es recomendable en cuanto al tono del discurso, en los agradecimientos y con la deferencia hacia aquellos que la han hecho posible, junto con la figura del investigador; si no también, honestidad a la hora de dotar de transparencia a los procesos de configuración de los hechos que nos conforman cotidianamente y que están tejidos y difícilmente desvinculables de su naturaleza como fenómenos dentro del proceso indagador en cualquier área.

Desde esta intervención se ha tratado de presentar algunas de las soluciones que se alcanzaron ante problemas comunes cuando nos adentramos en investigaciones en y desde el arte; en el afán de que los artistas construyamos nuestro propio paradigma de Investigación Artística, de procesos y poéticas, el cual esta perfilado pero poco practicado.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

– Berruti, M. Elena. “Discurso crítico y construcción de identidades”. *Revista Borradores*. Vol.VII. UNRC. ISSN 1851-4383. 2007.

Disponible en: http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Borradores.htm [Fecha de consulta: 05 Julio 2013]

–Burgos, Estrella. “La importancia de contar historias”. Revista digital C+TEC, Divulgar para Transformar. 2012.

Disponible en: www.revistacecti.com [Fecha de consulta: 06 Julio 2013]

– CORTAZAR, J. *Rayuela*. Ed. Sudamericana. Impreso en España. 1963.

– De Miguel, Laura. *Tesis Doctoral: La huella, la tela, el blanco y el negro en la manifestación de ser. Modelo de confección autoidentitaria delartista-investigador-educador.* Directora: Dra. Ana Mampaso Martínez. Dto. De Didáctica de la Expresión Plástica. Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid. Publicada. 2010. Disponible en: www.eprints.es

– Denzin, Norman. *The reflexive interview and a performative social science.* En Qualitative Research, 1(1). 2001. p. 23-46

– LOBATO S., Jesus. *Saber escribir*. Ed. Aguilar Colección. 2006.

– I Congreso Internacional de Investigación y Docencia en la Creación Artística. Disponible en: www.cicreart.com

8. ORIGEN DE REFERENCIAS VISUALES

[Todas las imágenes incluidas en este texto conformaron las re-presentación de la comunicación en el congreso CICREART el día 6 de Septiembre de 2013. La proyección sobre pantalla fue simultaneada con el texto que, de viva voz, iba narrando la autora de manera complementaría a la imagen].

Imagen 01: Portada gráfica de la comunicación.

Imagen 02: Dibujo de la autora (2013). Representación gráfica del concepto artista-errante.

Imagen 03: Portada gráfica que la autora proyecto de su tesis doctoral el día de su defensa.

Imagen 04: Dibujos de la autora (2013). Serie que representa gráficamente el concepto lector-espectador.

Imagen 05: Dibujos de la autora (2013). Serie que representa gráficamente el concepto re-presentación.

Imagen 06: Dibujos de la autora (2013). Serie que representa gráficamente la construcción de una historia.

Imagen 07: Fotografías de la autora (2010).

Imagen 08: Fotografía del Dr. Fernando Hernández. Disponible en: www.casadelbicentenario. gob.ar

Imagen 09: Fotografía de la artista Rossana Piccini. Disponible en: www.methodspace. com

Imagen 10: Facultad de educación de la Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: www.ucm.estexto del comunicado

Imagen 11: Disponible en: www.thelostdreamer.com

Imagen 12: Disponible en: www.ucm.es

Imagen 13: Croquis a mano alzada realizados por el Dr. Fernando Hernández el 7 de mayo de 2009.

Imagen 14: Disponible en: www.ucm.es

Imagen 15: Croquis a mano alzada realizados por la autora en mayo de 2009. Actualizados para esta re-presentación digitalmente.

Imagen 16: Fotografías de la autora (2009).

Imagen 17: Fotografías de la autora (2009).

Imagen 18: Recreación de la acepción “crisis” con ayuda del emoticono de “pánico” de la aplicación *Whatsapp* para móviles.

Imagen 19: Capturas de pantalla de páginas de la tesis de la autora, Actualizados para esta re-presentación digitalmente.

Imagen 20: Recreación de la acepción “crisis” con ayuda del emoticono de “pánico” de la aplicación *Whatsapp* para móviles.

Imagen 21: Recreación de la acepción “crisis solucionada” con ayuda del emoticono de “ok” de la aplicación *Whatsapp* para móviles.

Imagen 22: Capturas de pantalla de páginas de la tesis de la autora.

Imagen 23: Recreación de la acepción “vértigo” con ayuda del emoticono de “¿?” de la aplicación *Whatsapp* para móviles.

Imagen 24: Disponible en: www.imagenespaisajes.blogspot.com

Imagen 25: Disponible en: www.marianovico.blogspot.com

Imagen 26: Fotografías de la autora y la Dra. Ana Mampaso Martínez (2009). Algunas de las telas que harían de tapas de los tomos de la tesis encuadernados artesanalmente.

Imagen 27: Tomo de la tesis de la autora.

Imagen 28: Acto de defensa de la tesis doctoral de la autora (15 octubre de 2010).

Imagen 29: Autora (2013).

Imagen 30: Dibujos de la autora (2013). Serie que representa gráficamente el concepto arte-vida-investigación.

Imagen 31: Autora (2013).

SONDA Investigación y Docencia en Artes y Letras

INVESTIGACIÓN Y ARTE.

La investigación y la difusión desde la experiencia estética.

RESEARCH AND FINE ART.

Research and dissemination from aesthetic experience.

Jesús Díaz Bucero

Mª Dolores Sánchez Pérez

Universidad de Granada

jdbucero@ugr.es

doloressanchezperez@hotmail.es

Fecha de recepción: 30/07/2013

Fecha de revisión: 12/11/2013

Fecha de aceptación: 19/12/2013

Sumario: A Modo de Introducción. 1. Comunicación desde la experiencia estética. 2. Investigación desde la experiencia estética. 3. La difusión desde la experiencia estética. A modo de cierre. Referencias bibliográficas.

Citación: DÍAZ BUCERO, Jesús y SÁNCHEZ PÉREZ, Mª Dolores. "Investigación y arte. La investigación y la difusión desde la experiencia estética'". En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 85-100.

INVESTIGACIÓN Y ARTE.

La investigación y la difusión desde la experiencia estética.

Jesús Díaz Bucero

Mª Dolores Sánchez Pérez

Resumen: La investigación en Arte y la introducción de la creatividad en los trabajos científicos crea debates y conflictos que marcan el desarrollo de tesis doctorales e investigaciones. Debates que surgen de espacios intermedios entre el conocimiento lógico y emocional. Este trabajo se presenta bajo la forma de experiencia y recoge nuestro enfoque del conflicto y cómo hemos abordado la investigación dentro de él a través de la experiencia estética. Se muestra como el lugar donde crecer en la investigación desde Bellas Artes en un punto intermedio entre el sentimiento y la razón, en una conjunción de ambas y se utiliza la razón estética expuesta por Chantal Maillard como un tipo de conocimiento que permite estudiar el arte desde su experimentación. Estas líneas muestran la importancia otorgada a la experiencia estética en nuestro trabajos desde tres puntos diferentes, teniendo presentes que todos son consecuentes y dependientes de los otros: La comunicación desde la experiencia estética (donde se sitúan las capacidades comunicativas de toda obra de arte en función de las capacidades receptivas del espectador), la investigación desde la experiencia estética (donde se muestra cómo la emoción puede combinarse en la investigación científica gracias al conocimiento sensible) y la difusión científica desde la experiencia estética, que propone usar la forma básica de comunicar en arte dentro de la investigación: difundir a través de la creación.

Palabras clave: Experiencia estética, emoción, comunicación, conocimiento sensible, razón estética, investigación, difusión, exposición.

Abstract: This article studies how research in Fine Art and the introduction of creativity in academic studies create conflicting ideas and debates that determine how to face phD thesis and research. The origin of these debates and ideas can be found somewhere between what unites the rational and the emotional knowledge. This paper presents our experience, positioning our point of view to show how this issue has been approached in our research. Our work presents a place where research in Fine Art can exist in as a mid point between reason and feeling; it is a mixture of both. We use Chantall Maillard´s *aesthetic reason* concepts of knowledge that allows the study of art through the experimentation of art itself. This paper shows the importance given to aesthetic experience in our research from three different points of view. These three points of view are related between them and they depend

one on the other. The three points of view are: Communication from aesthetic experience (communicative capacity of art according to the abilities of the viewer); Research from the aesthetic experience (emotion and scientific research can be combined thanks to practical knowledge) and Scientific dissemination from aesthetic experience (dissemination through creation in academic research)

Key words: Aesthetic experience, emotion, communication, sensible knowledge, aesthetic reason, research, dissemination, exhibition.

INTRODUCCIÓN

Gadamer nos mostró el arte como un juego, donde los jugadores desarrollan diferentes roles, desde el crítico al artista al espectador, donde todos deciden jugar. Creemos que la investigación y la docencia siguen siendo parte del mismo juego, ya forman parte del arte y por tanto de la creación. Habrá quien entienda la docencia como la explicación del juego a potenciales jugadores o la investigación como la revisión de las reglas que nos guían dentro de él. Nosotros creemos que el juego no se inicia, que está siempre en movimiento, que subes a un tren en marcha y que las reglas se escriben cuando ya ha pasado. Creemos que los alumnos ya han lanzado sus dados cuando llegan a las aulas o no estarían en ellas y en su lanzamiento esta el juego, pero claro, *Una tirada de dados nunca abolirá el azar…* Ante esto ¿como abordar la investigación en arte, como desarrollar trabajos dentro de ese juego? Quizás la única respuesta posible sea: jugando. Nuestro propósito en estas líneas es señalar algunos de los problemas que nos hemos encontrado en nuestra investigación y cómo los hemos afrontado, cual ha sido la metodología que hemos empleado y cómo desde el inicio de la misma siempre hemos tenido presente que la emoción, la sensibilidad para hacerla evolucionar.

Este artículo nace como fruto de diferentes experiencias de trabajo conjunto a lo largo de los últimos ocho años: la organización de exposiciones como parte del proceso formativo en Bellas Artes al finalizar la asignatura *Pintura y Abstracción* (experiencia que nos llevó a formar parte del proyecto de innovación docente, dirigido por Consuelo Vallejo, "La exposición en la práctica docente al EEES. Nexo con el ámbito profesional[1]". y que dio lugar a la publicación "La exposición como práctica docente, nexo con el ámbito profesional (Vallejo, 2009) y la realización de la tesis doctoral "Poesía-Pintura. La metáfora de las relaciones entre artes", presentada el pasado mes de octubre. Son dos experiencias, una desde la docencia y otra desde la investigación que marcan y dirigen estas líneas. Investigar desde bellas artes supone un dilema para todo investigador ¿Es necesario anular la creación? ¿Cómo pueden combinarse la creación con la investigación científica? ¿Tiene cabida la obra artística en la misma? ¿Cómo ajustar la metodología de los trabajos científicos a una experiencia creativa? ¿Cómo dar difusión a la investigación nacida de la creación sin romper su proceso de comunicación natural? Cada trabajo, cada propuesta, cada tesis doctoral, realizado en Bellas Artes acaba por convertirse en una posible respuesta a esas preguntas. Aún cuando el enfoque de las investigaciones se distancie de un posicionamiento sobre la cuestión, cómo ese tema es tratado, la metodología

[1] VALLEJO, Consuelo (coord.*) La exposición como práctica docente. Nexo con el ámbito profesional.* Diferencia, 2009.

de los trabajos y la introducción o no de obra práctica se convierten en tema de discusión.

Hay numerosa bibliografía que crece día a día y que recoge las complicaciones de la investigación en bellas artes o posibles vías metodológicas para la investigación como el de Carlos Martínez Barragán "Metodología cualitativa aplicada a las Bellas artes" (2011: 46-62) donde recoge una propuesta metodológica basada en lo cualitativo con todas sus implicaciones o la propuesta de Mª Pilar Blanco Altozano "La investigación en Bellas artes: una cuestión no resuelta" (2001: 135-144) que recoge la problemática a la que se enfrenta la investigación en Bellas artes. Hay muchos más ejemplos que traer a colación, pero creemos que bastan estos dos para ilustrar la continua discusión en la que nos hallamos ante la investigación en Bellas Artes. Desde nuestra experiencia creemos que el conflicto no es tal y que toda posibilidad tiene cabida. Pensamos que si los trabajos realizados desde nuestra disciplina se convierten en puertas al conocimiento podrán considerarse aportaciones que enriquecen la forma de enfrentarse a la investigación científica. En consecuencia lo de menos es la posición que el investigador adopte a la hora de afrontar su trabajo en un conflicto que ya empieza a ser un clásico de nuestras universidades. Lo que importa es la investigación como una nueva mirada, como una nueva posibilidad del conocimiento. Desde el principio de nuestro trabajo hemos considerado la experiencia estética como el motor generador de la creación. Creación que ha formado parte de la investigación y cuya exposición, en su dimensión artística, comunicativa, formativa e investigadora, hemos considerado el canal idóneo de difusión. De esta manera hemos introducido al espectador de una obra visual como miembro de la misma y a su vez de la investigación. Acudimos por tanto a la forma más intuitiva para comunicar en arte y lo traemos hasta la investigación: acudimos a la emoción y sentimiento.

1. COMUNICACIÓN DESDE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA

Toda obra artística nace de aquello que le rodea, de un contacto continuo con cada emoción, cada sentimiento, que se racionaliza para formar conocimiento sensible, apropiándose de aquello que le haga crecer en su expresión. Entendemos experiencia estética como la capacidad de captar la realidad a través de lo sensible y acceder a lo inteligible. El artista posee la habilidad de transformar esa experimentación y lanzar un nuevo objeto que sea nuevamente comprendido desde lo sensible. El creador puede transformar esa experimentación estética en emoción creadora, tiene la capacidad de expresar en lenguaje visual un conocimiento emocional. Es la forma de entender el arte expuesta por Chantal Maillard en "Experiencia

estética y experiencia mística Su relación en la escuela de Cachemira[2]", donde nos acerca al arte como la expresión de una experiencia estética y esta última como un modo de conocimiento a raíz de lo sensible. Una obra artística se comprende así como la expresión de una experiencia estética transformada en experiencia creativa y lanzada de nuevo para ser transformada por el espectador. Una obra de arte nace con afán comunicativo. Hay que acercarse al arte, también a su investigación o docencia, desde la emoción y el sentimiento ya que este es una clara manifestación de la razón estética expuesta por Chantal Maillard[3] y heredera de la razón poética de María Zambrano, donde las entrañas construyen pensamiento, y que nos permite acercarnos a aquello que está fuera del alcance de la razón más fría. Abogamos pues por utilizar una razón que nace del abismo de posibilidades y que ofrece una combinación de pensamiento lógico y poético para crecer en un conocimiento sin barreras y sin límites auto impuestos que encorseten la creación, la comunicación o el conocimiento. El arte es movimiento, transformación: es un suceso. *Un cuadro muestra un suceso que le ha sucedido a alguien y que le sucede a quien lo mira*[4]. Cada cuadro, performance, instalación o escultura vuelve a crearse en cada mirada que atrapa hacia si y es en su crearse de nuevo, en su presencia ante el espectador, donde alcanza su ser. El punto de partida en la comunicación con el espectador es una emoción artística que lo conmueve hasta hacerse uno con la obra de arte y que le forma y transforma. Ante el espectador se completa la cadena de comunicación y deja de existir diferencias entre objeto artístico, artista o espectadores pues todos forman parte, como diría Gadamer[5], del mismo juego. El espectador es por tanto activo y participativo en la obra de arte, es con él que se terminan y actualizan. El espectador se introduce en el suceso y se convierte en parte de él, queda atrapado en su emoción ante la obra. Y ¿cual es el espectador ideal, aquel que completa la obra de arte? simplemente aquel que se deja arrastrar por ella hasta verse reflejado en la misma, hasta crecer dentro de la obra de arte y hacerse uno con ella. Aquel que siente el arte y se comunica con él siguiendo las reglas del juego. La razón por la que hemos realizado exposiciones dentro del ámbito de la asignatura "Pintura y Abstracción" nace precisamente de la cualidad comunicativa de las obras artísticas. Nuestra intención es que el alumnado sienta como esa experiencia creativa se convierte en comunicación cuando se pone en contacto con los espectadores y comprenda cómo la obra que ha creado en el transcurso de la asignatura se completa con la nueva mirada. El alumnado comienza a sí a tomar conciencia de movimiento continuado, del cambio y tranformación que convierte su experiencia creativa en una experiencia estética para un espectador, en muchas ocasiones

[2] MAILLARD, Chantal. "Experiencia estética y experiencia mística. Su relación en la escuela de Cachemira". En *Revista interdisciplinar de Filosofía,* (I), 1997, pp. 117-191.
[3] MAILLARD, Chantal. *La razón estética.* Barcelona. Laertes. 1998.
[4] ZAMBRANO, María. *Algunos lugares de la pintura.* Madrid. Espasa Calpe. 1989. p. 93-94.
[5] GADAMER, H.G. *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta.* Barcelona. Paidos. 1991.

anónimo. Lo que ha supuesto para el alumnado y el conocimiento real adquirido que se llevan de esa experiencia son ellos los que deben expresarlo.

Ilustración 1: Exposición Contempla. Sala AlTemple. 2008 Obra de Paula Ruiz. Fotografía de Mª Dolores Sánchez.

Para nosotros ha sido un aprendizaje continuo en el que se han mezclado las emociones artísticas de las obras expuestas con las que conlleva la organización de las exposiciones y el contacto directo con el alumnado. Emociones de las que el arte se nutre. Toda obra artística nace de aquello que le rodea, así hemos comenzado este apartado y lo terminamos

aseverando que toda obra se nutre en su comunicación y experimentación de todo aquello que le rodea. Quizás puedan considerarse este tipo de propuestas docentes como un llamamiento de una manera un tanto utópica a las capacidades formativas y comunicativas de la experiencia estética. Es cierto, ¿pero acaso podemos conseguir comunicar en arte y formarnos en él sino es a través de ella? ¿Cómo podemos profundizar en el arte sino es dentro de él? Como dice Román de la Calle en la entrevista realizada por Ana Mª Vernia Carrasco: *Precisamente el arte exige la entrega agudizada y completa de todas las facultades humanas, en sus más plurales registros. De ahí que el fortalecimiento y el ejercicio de la sensibilidad y la percepción, de la imaginación y el sentimiento, de la práctica y de la reflexión o de la estimación y el enjuiciamiento --por no seguir abordando nuevas facetas de esta complejidad humana-- sean otros tantos recursos de nuestra personalidad que se potencian y desarrollan contrastadamente en nuestros intensos encuentros con el arte.*[6]

2.INVESTIGACIÓN DESDE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA

Si una obra de arte nace de la emoción y se comunica a través de ella ¿es posible investigar sobre arte sin acudir a la misma? ¿No sería como rodear el objeto de estudio sin penetrar en ningún momento en su interior? Creemos que el arte nace de la razón estética y que desde la misma debemos abordarlo, dándonos la oportunidad de sumergirnos en el abismo de posibilidades. Al hacer esto introducimos en la investigación científica experiencia propia, no solo referencial, cobrando importancia la actividad poética, hacedora y creativa. Cobrando importancia la emoción. Emoción que se convierte en conocimiento y que combina distintos tipos de razón. Ahora bien, hablamos de emoción y sentimiento y hemos de situarlas como emociones estéticas, tal y como las define Chantal Maillard[7] donde la emoción debe provenir del placer obtenido dentro del propio objeto artístico, dentro de sus barreras y no de la emoción originaria del tema tratado en la representación y que es estetizado. Este es uno de los puntos clave de la emoción en el arte, y es lo que, como resalta Chantal Maillard, puede llevar incluso a su manipulación. En arte no debemos buscar una emoción que reafirme nuestras propias emociones vitales o coincidentes con nuestros preceptos morales, debemos dejarnos guiar por la propia obra: por sus planteamientos y por cómo estos se desarrollan. No debemos confundir una emoción original con la emoción estética o esto puede llegar a nublar nuestro

[6] VERNIA, Ana Mª. "Entrevista al profesor Román de la Calle". En *Artseduca,* 2012, pp. 36-43.
[7] MAILLARD, Chantal. *Emociones estéticas*. *Thémata*, 2000, pp. 49-53.

juicio crítico, ya que actuaremos por esa emoción y podremos pasar por buena una obra que recurra a afianzar convencimientos propios y que carezca de valor artístico y negar obras de buena calidad que no acudan a emoción originaria fuera de su propia expresión artística[8].

Es necesario experimentar el arte desde sí mismo, desde sus propias reglas y emociones y racionalizar ese placer estético para crecer en el conocimiento. Así es como hemos planteado nuestras investigaciones en Arte hasta este momento. Amador Vega en "Tratado de los cuatro modos del espíritu[9]" propone cuatro momentos distintos de la comprensión en la formación del conocimiento sensible y creemos que este estudio nos ayuda a acercarnos a la experiencia estética como origen de la investigación en Bellas Artes. Amador Vega desarrolla este trabajo sobre la comprensión entre los límites de lo sensible y lo inteligible a partir de un fragmento del *Compendium logicae* de Ramón Llull. Se inserta así en la tradición de los tres estados del alma de la filosofía mística al que añade el modo inteligible-sensible por el que se produce una vuelta a lo sensual para expresar lo conocido en la unión del vacío. Amador Vega propone que los dos primeros momentos del espíritu *se hallan inscritos como lugares de comprensión de la experiencia,* y los dos últimos suponen la *experiencia de la comprensión*[10]*.* Estos cuatro modos del espíritu son explicados por Amador Vega de la siguiente manera:

-Sensible-sensible, donde a través de los sentidos accedemos al primer nivel de comprensión, como una totalidad sensible formada por gusto, vista, olfato, tacto y oído. Un conocimiento sensual de lo que nos rodea y que nos hace formar parte de ello.

-Sensible-inteligible, es el momento donde a través de la imaginación se establece la renuncia a lo sensual y se accede a lo intelectual, es un tránsito, un camino en el que la imaginación como fuente de toda posibilidad es la guía y unión entre ambos estados llevando al espíritu a un *campo de experiencia, cuya significación viene representada por la figura de la noche*[11].

-Inteligible-inteligible, Donde lo inteligible se experimenta a sí mismo para alcanzar la comprensión a través de las virtudes del alma, la memoria, la voluntad y el intelecto presentadas como una unión.

---

[8] MAILLARD, Chantal. Op. Cit.
[9] VEGA, Amador. *Tratado de los cuatro modos del espíritu.* Barcelona. Alpha-Decay. 2005.
[10] Ibídem. p.61
[11] Ibídem. p. 80

-Inteligible-sensible En este momento de la comprensión se inicia una nueva mirada hacia lo sensible, un descenso sobre lo sensual para expresar lo acontecido en el vacío y se relacionará con el mundo sensible desde la apercepción.

Vemos como Amador Vega nos propone un análisis de la comprensión de lo sensible, donde no hay diferencia entre experiencias y donde lo alcanzado es un conocimiento del propio ser. Un ser no fragmentado donde se reconoce una experiencia igual para diferentes ámbitos del saber como parte de una totalidad. Es en el mismo sentido en el que proponemos la investigación en Bellas Artes desde la experiencia estética, pensando que es ella, en cualquiera de sus fases, donde se encuentra la comunicación más directa y las respuestas más inmediatas a aquello que reside en arte. Es mediante la experimentación estética desde donde podemos acercarnos a él, ya sea como creadores, como espectadores o como investigadores, por que es a través de ella como llegamos a su conocimiento. Es mediante la experiencia estética cómo podemos sentir el misterio del arte ese secreto oculto que no podemos explicar y que ha llevado a Amador Vega a hablar de una hermenéutica del misterio, lanzando desde ella claves para establecer una crítica de lo visual[12]. Proponemos una investigación que nace de una experiencia sensible y que debe ser transformada hasta convertirse en inteligible-sensible permitiendo al investigador lanzar su propia aportación. Podemos entender la investigación desde la experiencia estética casi en el mismo sentido que Dewey aporta para la crítica y cuyos planteamientos recoge Román de la Calle en el trabajo "Experiencia estética y crítica del arte. Los planteamientos de John Dewey"[13] y donde el origen de toda experiencia crítica debe ser una experiencia estética. El juicio crítico se convierte así en mediador entre una experiencia estética original y una nueva experiencia estética que es labor de la crítica incrementar. La investigación desde la experiencia estética exige ampliar el abanico metodológico: combinar el método científico con el creativo, mezclar las revisiones bibliográficas con el trabajo en el taller, aunar el orden en la búsqueda con el encuentro afortunado y crecer desde la pasión artística. Exige, a fin de cuentas, ser capaces de utilizar la creatividad para crecer en la investigación científica y a la inversa, que la investigación haga crecer la creación. Es un sistema de retroalimentación cuya finalidad es la de enriquecerse mutuamente permitiendo romper cualquier tipo de barrera. Hemos experimentado esta forma de investigación en la realización de la tesis doctoral "Poesía-pintura. La metáfora de las relaciones entre artes[14]", donde proponíamos un

[12] VEGA, Amador. "Estética apofática y hermenéutica del misterio: elementos para una crítica de la visibilidad". En *Dianoia: anuario de Filosofía*, 2009, pp. 3-25.
[13] DE LA CALLE, Román. "Experiencia estética y crítica del arte. Los planteamientos de John Dewey". En *Contrastes: revista internacional de filosofía*, 1996, pp. 53-73.
[14] SÁNCHEZ, Mª Dolores. *Poesía-pintura. la metáfora de las relaciones entre artes.* Tesis Doctoral. Granada, Universidad de Granada, 2012.

acercamiento a la clásica relación entre pintura y poesía desde el propio hecho artístico, desde su emoción. Para la realización de la tesis doctoral utilizamos dos lenguajes, el teórico y el pictórico o creativo. Ambos lenguajes estuvieron en comunicación continua y los límites del desarrollo de la tesis estuvieron marcados por la parte creativa de la misma. Supuso una inserción en el hecho artístico, en los poemas nacidos de cuadros y en la pintura nacida de poemas. El resultado ¿es una tesis doctoral o es un proyecto creativo? ¿Una investigación o un trabajo artístico? Nos gusta pensar que la respuesta es afirmativa a todo.

3. LA DIFUSIÓN CIENTÍFICA DESDE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA

Utilizar la experiencia estética en la investigación nos lleva a utilizar sus cualidades comunicativas a nuestro favor: para hacer avanzar la investigación en diferentes direcciones, como motor inicial y como emoción intuitiva capaz de dirigir el trabajo. Ante esto cuando el trabajo está finalizado la vía lógica de su difusión es la misma que la que lo originó: la experiencia estética. En la parte experimental de este tipo de investigaciones deben estar recogidos los estudios conceptuales expuestos en la parte teórica de la misma. Toda tentativa creativa dentro de la investigación obedece a una respuesta de esos conceptos tratados en un lenguaje diferente. La parte experimental de las investigaciones en bellas artes permite aportaciones emocionales y creativas a esos preceptos, nos da la oportunidad de lanzar una mirada diferente en la que generalmente se inserta la parte más original de los trabajos desde bellas artes. Limitar la difusión de estos trabajos a los canales propios de las investigaciones científicas supone no dar salida a la experiencia estética, supone no poner estos trabajos en contacto con un espectador y por tanto que no lleguen a completarse en toda su amplitud. La difusión de los trabajos científicos debe abarcar todas las vías posibles, desde las aportaciones en congresos, a los artículos en revistas o colaboraciones en publicaciones sobre el tema de estudio, pero además se debe de dar cabida a la difusión de la parte creativa en su ámbito natural para potenciar la experiencia estética: la exposición.

Exponer la obra creativa cierra el círculo comunicativo de la investigación y pone en contacto al espectador con el trabajo. Permite establecer un contacto directo a través de la emoción y dependerá de las capacidades participativas del espectador el nivel de acercamiento al que llegue con la obra expuesta y posteriormente con la investigación. De esta manera nos aprovechamos de las capacidades comunicativas de la expresión artística para la difusión de la investigación. El problema surge cuando nos detenemos a pensar en la desconexión existente entre el arte contemporáneo y la mayoría social: el

proceso comunicativo parece haberse detenido en el impresionismo. Expresiones que nacen de la comunicación, de relacionarse con todo aquello que le rodea y que surgen para establecer un diálogo con un espectador no alcanzan respuesta por parte de una mayoría.

Ilustración 2: Obra perteneciente a la Exposición *"Respuesta de las Criaturas"* de Mª Dolores Sánchez en el Instituto de Ámerica: centro de arte Damián Bayón. Octubre-Diciembre del 2012, incluida en la tesis doctoral *"Pintura-poesía. La metáfora de las relaciones entre artes."* Fotografía de Mar Garrido.

El por qué ha sucedido esto creemos que se explica con el artículo de Chantal Maillard, y que ya hemos mencionado, "Emociones Estéticas". En él nos hace notar cómo la mayoría de los espectadores continúan buscando en el arte contemporáneo emociones originarias que enlazar con escenas de su propia vida. En cambio el arte contemporáneo se mueve a través del concepto y es en él donde el espectador debe encontrar la experimentación artística. Las emociones estéticas son independientes y responden a las reglas internas de la propia obra.

Quienes, en su ansia de vivir emociones en diferido, y acostumbrados a que el arte representativo se las proporcione (directamente en el caso de la dramaturgia e indirectamente en el caso de las artes plásticas cuya temática solía acudir a valores

cargados emocionalmente), dirigen su atención a lugares donde suele situarse el referente, no hayan allí lo que esperaban, y salen frustrados del intento[15]

¿Dónde queda entonces la comunicación? ¿Cómo plantear la investigación de la misma si la cadena, por algún motivo, se ha roto? ¿Dónde queda la importancia de la difusión científica si el primer eslabón es el que está abierto? Somos conscientes de que al introducir la exposición de la parte creativa como parte de las investigaciones en Bellas Artes y expandir el público al que va dirigido el trabajo, este problema se traslada a la investigación. Pensamos que esto es positivo para las investigaciones, pues las sitúa en la realidad del mundo del arte y les da la posibilidad de otorgar una respuesta. Al final la recepción de la obra expuesta dependerá de las capacidades creativas del espectador. ¿Existe la posibilidad de una mala interpretación por parte de un observador? Es obvio que si, pero esto no debe de encontrarse como un aspecto negativo en la difusión de la investigación pues, como dice Jauss, *incluso quien malinterpreta, inicialmente quería comprender. Lo que queda más allá de la comprensión señala una esfera de la indiferencia, de la auto justificación, de la reivindicación exclusiva de la verdad, en el último término de la pura imposición de la fuerza.*[16]. Es más creemos en la necesidad de que se realicen numerosas muestras y exposiciones del trabajo de investigación y que se de la oportunidad de malinterpretar a los espectadores una y otra vez, porque las capacidades estéticas solamente experimentándolas pueden adquirirse[17]. En la realización de la tesis doctoral "Poesía-Pintura. La metáfora de las relaciones entre artes" la exposición de la obra práctica formó parte desde su inicio. Queríamos poner en contacto cada tentativa con el espectador y que él terminara de formar la obra introduciendo el trabajo en la realidad comunicativa. En cierta manera convertimos al espectador en partícipe de la investigación, pues su visión, su actualización, es la que le otorga su validez. Se realizaron varias exposiciones colectivas e individuales tanto nacionales como internacionales, donde en todo momento el canal comunicativo fue la experiencia estética, fue la emoción. La exposición llegó a formar parte de la metodología de la tesis doctoral, la difusión del trabajo llegó a marcar su propia realización en la plena creencia de que las investigaciones realizadas en los ámbitos universitarios deben traspasar sus propias fronteras.

[15] MAILLARD, Chantal. OP. Cit., p. 51.
[16] JAUSS, H:R. *Caminos de la comprensión*. Madrid, Balsa de medusa, 2012, p 27.
[17] MAILLARD, Chantal. OP. Cit.

Ilustración 3: Exposición *"Respuesta de las Criaturas"* de Mª Dolores Sánchez en el Instituto de Ámerica: centro de arte Damián Bayón. Octubre-Diciembre del 2012, incluida en la tesis doctoral *"Pintura-poesía. La metáfora de las relaciones entre artes."* Fotografía de Mar Garrido.

A MODO DE CIERRE

Desde la experiencia estética hemos investigado, comunicado y difundido nuestro trabajo. Desde la más pura emoción artística, sin negarla o reducirla, dejándola actuar. La hemos utilizado para adentrarnos en nuevas posibilidades, en nuevos mundos con nuevos caminos por recorrer. Es la que ha originado nuestro trabajo y hemos dejado que sea ella la que nos guíe porque de no existir, de no sentir que el arte te atrapa y emociona más allá de lo que puedes explicar con palabras, de no haber experimentado ese misterio, nuestro trabajo no habría siquiera comenzado. Hay que dejar que sea el arte el que guíe tanto la investigación como la docencia porque solo desde él puede llegar a sentirse-comprenderse.

Creemos en las capacidades formativas de la experiencia estética y creemos que para obtener trabajos de calidad en la investigación creativa y en la docencia lo principal es favorecer la misma. Si lo hacemos además de lograr una investigación integrada en nuestro ámbito de conocimiento, una investigación en la que no haya que rechazar la parte creativa y visual para su exposición científica, quizás logremos difundir esa experimentación a una parte mayor de la sociedad y consigamos romper las barreras creadas entre

arte y espectadores. Volvemos a decirlo, es una postura un tanto utópica, pero quizás lo que ocurra es que el propio arte sea utopía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DE LA CALLE, Román. "Experiencia estética y crítica del arte. Los planteamientos de John Dewey". En *Contrastes: revista internacional de filosofía*. 1996 .

- GADAMER, H.G. *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta.* Barcelona. Paidos. 1991.

- JAUSS, H:R. *Caminos de la comprensión.* Madrid. Balsa de medusa. 2012.

- MAILLARD, Chantal. *Emociones estéticas. Thémata,* 2000.

  La razón estética. Barcelona. Laertes. 1998.

  "Experiencia estética y experiencia mística. Su relación en la escuela de Cachemira". En *Revista interdisciplinar de Filosofía,* 1997.

- SÁNCHEZ, Mª Dolores. *Poesía-pintura. La metáfora de las relaciones entre artes.* Tesis Doctoral. Granada. Universidad de Granada. 2012

- VALLEJO, Consuelo (coord.) *La exposición como práctica docente. Nexo con el ámbito profesional.* Diferencia. 2009.

- VERNIA, Ana Mª. "Entrevista al profesor Román de la Calle". En *Artseduca,* 2012.

- VEGA, Amador. "Estética apofática y hermenéutica del misterio: elementos para una crítica de la visibilidad". En *Dianoia: anuario de Filosofía*, 2009.

  Tratado de los cuatro modos del espíritu. Barcelona. Alpha-Decay. 2005.

- ZAMBRANO, María. *Algunos lugares de la pintura.* Madrid, Espasa Calpe. 1989.

SONDA Investigación y Docencia en Artes y Letras

ARQUITECTURA Y SINESTESIA.
EL EJEMPLO DE LA ARQUITECTURA ISLÁMICA

ARCHITECTURE AND SYNAESTHESIA.
THE EXAMPLE OF THE ISLAMIC ARCHITECTURE.

Alejandro Cervilla García
Juan Antonio Ruiz Pérez

Universidad de Granada

alejandro_cervilla@hotmail.com
juanruiz.p@hotmail.com

Fecha de recepción: 14/11/2013

Fecha de revisión: 04/12/2013

Fecha de aceptación: 20/12/2013

Sumario: 1. Introducción. El palacio de Comares. 2. Objetivos de nuestra investigación**.** 3. Metodología. Una maqueta hecha por fases. 4.Resultados de la experiencia. 4.1. El volumen. 4.2 La Luz y la Sombra. 4.3. El color. 4.4. La vegetación. 4.5. El agua. 4.6 El sonido, el olor, el tacto y el sabor. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Citación: CERVILLA GARCÍA, ALEJANDRO y RUÍZ PÉREZ, JUAN ANTONIO. “Arquitectura y sinestesia. El ejemplo de la arquitectura islámica”. En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 101- 129.

ARQUITECTURA Y SINESTESIA.
EL EJEMPLO DE LA ARQUITECTURA ISLÁMICA

Alejandro Cervilla García
Juan Antonio Ruiz Pérez

Resumen: En poesía la sinestesia es un recurso artístico intencionado que consiste en el cruce simultáneo, real o irreal de dos o más impresiones sensoriales. Fue muy empleada por nuestros poetas modernistas, como por ejemplo Federico García Lorca, que nos habla *del trino amarillo del canario* o de la *violeta voz* de una mujer misteriosa, o bien, Juan Ramón Jiménez con su *silencio de oro*, su *tarde de cristales* y su *caricia rosa*. Nuestra hipótesis es que en Arquitectura también se emplea la sinestesia como un recurso artístico intencionado. Y para demostrarlo vamos a traer aquí el ejemplo de la Alhambra de Granada. Veremos cómo sus arquitectos utilizaron intencionadamente la sinestesia para crear la ilusión de un espacio diferente del que físicamente se construyó. Veremos cómo actuaron sobre los sentidos con la combinación de elementos decorativos, paisajísticos y materiales. Y por último intentaremos descubrir el espacio que quisieron evocar a través de la sinestesia.

Palabras clave: Arquitectura, Poesía.

Abstract: Used normally in poetry, synaesthesia is an artistic device which involves the simultaneous mix of two or more sense impressions. This mix may be real or unreal. For instance, Federico García Lorca mentions in his works the yellow trill of the canary, or the violet voice of a mysterious woman, while Juan Ramón Jiménez talks about a golden silence, an evening of window panes, or a pink caress…Our hypothesis is that in Architecture something similar can happen, and as an example we are going to use the Alhambra in Granada. We will see how the architects who built the Alhambra used synaesthesia intentionally, in order to create illusions or to bring to mind a space which was different to that which had been physically built. In this way, their work acts upon the senses by combining decorative and landscape elements, or by using different materials in an attempt to bring paradise to the earth.

Keywords: Architecture, Poetry.

1. INTRODUCCIÓN. EL PALACIO DE COMARES

La Alhambra es un palacio árabe situado sobre la colina de la Sabika, en la zona este de la ciudad, dominando toda la Vega de Granada. No se diseñó como un conjunto unitario sino que está compuesta por distintas partes. Desde el siglo XI hasta el XV se fueron incorporando la zona castrense o Alcazaba, el área palaciega, el jardín del Generalife y otros elementos singulares como las distintas torres para habitar. Nuestro trabajo se va a focalizar en el Palacio de Comares, el espacio principal del área palaciega. Además de residencia del sultán, éste era el lugar de representación y ostentación del poder. Y esto provocó sin lugar a duda, un especial cuidado en la concepción y diseño de su arquitectura

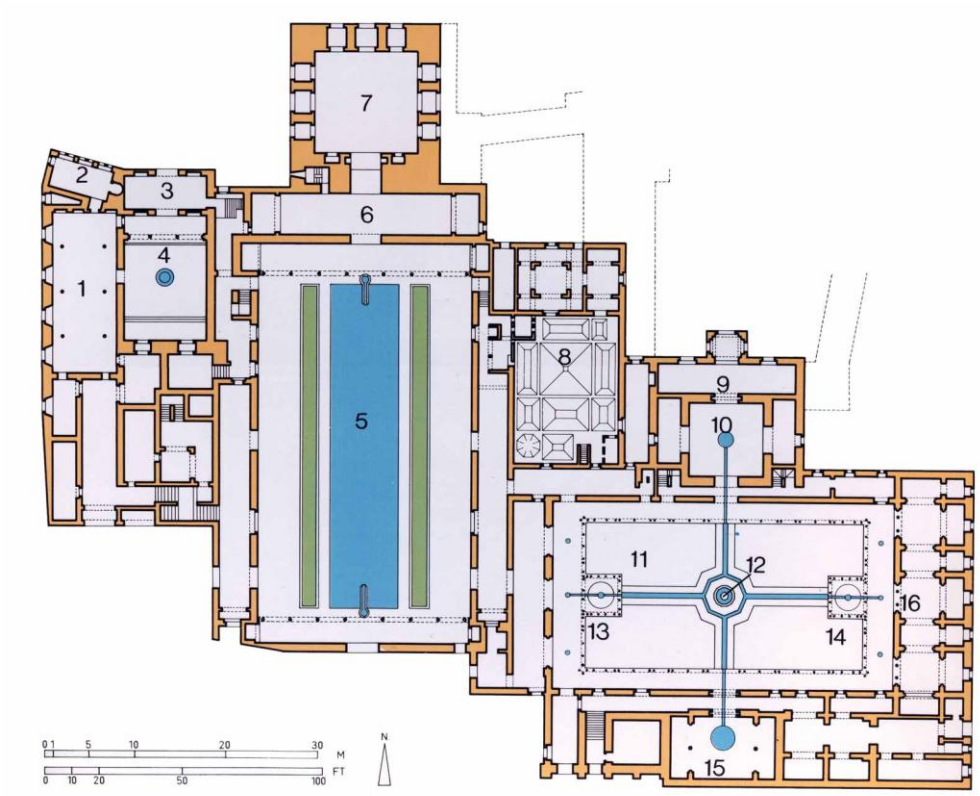


Figura 1. Palacio de Comares:[1]
Salón de Embajadores (7), Sala de la Barca (6), Patio de los Arrayanes (5)

El Palacio de Comares está compuesto por la Torre de Comares, de 45 metros de altura, en cuyo interior se aloja el gran Salón de Embajadores, el Patio de los Arrayanes y los espacios de transición entre el patio exterior y el

[1] STIERLING, Henri y Anne. *Alhambra.* M. Moleiro Editor, 1991, p. 65.

salón interior. Todo se organiza en torno a un eje central que tiene como punto focal el imponente volumen cúbico de la torre, una de las más poderosas referencias visuales de la Alhambra. El acceso a este palacio se realiza en recodo a través de la fachada sur del anexo y muy ajustado patio del Cuarto Dorado, que nos deja en el lado largo del Patio de los Arrayanes, un espacio mucho mayor. El cambio de escala es muy significativo.

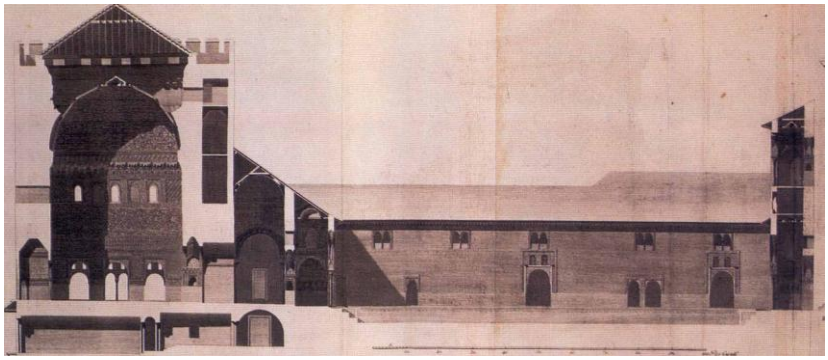


Figura 2. Sección de Comares [2]

El Patio de los Arrayanes, también conocido como patio de los Mirtos, del Estanque, de la Alberca, o Patio de Comares, es un espacio cerrado en sus cuatro lados, de forma rectangular y de dimensiones aproximadas 36,60 x 23 metros. Tiene una alberca central, longitudinal, y dos arriates de arrayán, también longitudinales, con acanaladuras en sus extremos para que discurra el agua. En sus lados cortos está cerrado por dos galerías porticadas de siete arcos semicirculares, sostenidos por columnas de mármol, con decoración calada que filtra y tamiza la luz. El centro del pórtico, en coincidencia con el eje de simetría longitudinal de todo el espacio, lo ocupa un gran arco semicircular. Todo el patio está decorado por un zócalo de alicatados de diversos colores de gran brillo y colorido, y un suelo de mármol blanco, estucos y yesos blancos, capiteles adornados con hojas, inscripciones de alabanza a Dios, y bellos artesonados de madera.

[2] MANZANO, Rafael. *La Alhambra*. Madrid, Anaya, 1992, p. 88.

Figura 3. El Patio de los Arrayanes [3]

Atravesando la galería norte entramos por el lado largo a la Sala de la Barca, la antesala del Salón de Embajadores. Esta sala, de forma rectangular, tiene unas dimensiones aproximadas de 24 x 4,5 metros. Su elemento más llamativo es la bóveda de madera, de forma semicilíndrica, con sus extremos en forma de cuarto de esfera. De su forma, como de barca, recibe el nombre esta sala. La Sala de la Barca es como un diafragma entre el patio y la gran Sala de Embajadores. Un zócalo de alicatados rodea todo su perímetro, y aún se pueden observar las yeserías de rico labrado en la mayor parte de sus muros, así como la decoración en mocárabes en el encuentro entre los paramentos verticales y la cúpula.

[3] Imagen de los autores

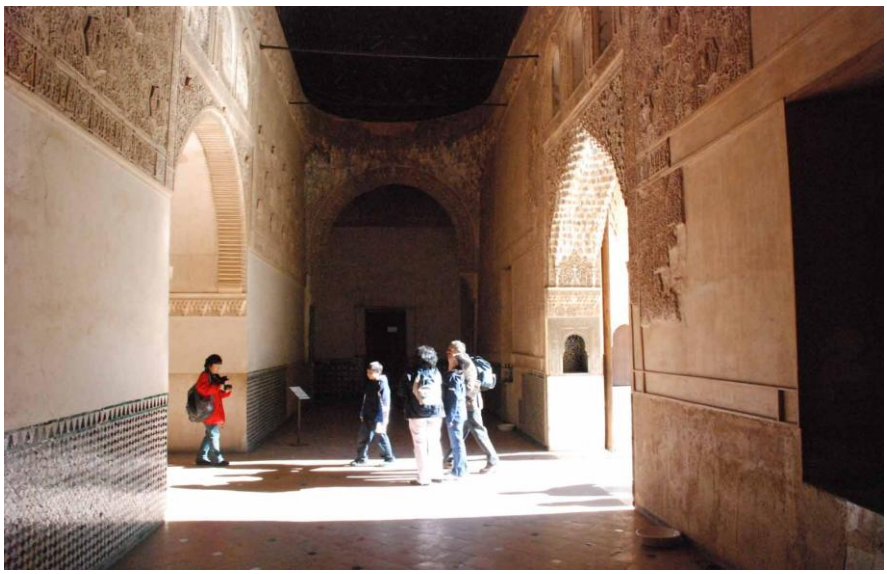


Figura 4. Sala de la Barca [4]

Pasamos por último a la gran Sala de Comares o Salón de Embajadores, el lugar destinado a las recepciones oficiales. Se trata de un espacio en forma de cuadrado, de 11,30 metros de lado y casi 20 metros de altura, cubierto por una bóveda muy especial, compuesta por tres series de paños de madera decorados con lacería y con gran cantidad de figuras estrelladas y mocárabes que representan el firmamento islámico. Toda la sala está rodeada de un zócalo de piezas vidriadas de diversas combinaciones geométricas y colores. Sobre el zócalo, hasta llegar a la cúpula, las paredes se encuentran decoradas con atauriques con elementos geométricos y vegetales entremezclados. Próximas al arranque de la cúpula encontramos veinte ventanas que iluminan la sala a través de celosías de yeso. De nuevo al nivel de suelo encontramos que, a excepción de la fachada de acceso, las fachadas norte, este y oeste tienen cada una tres camarines abiertos en el espeso muro de 2,50 metros.

[4] Imagen de los autores

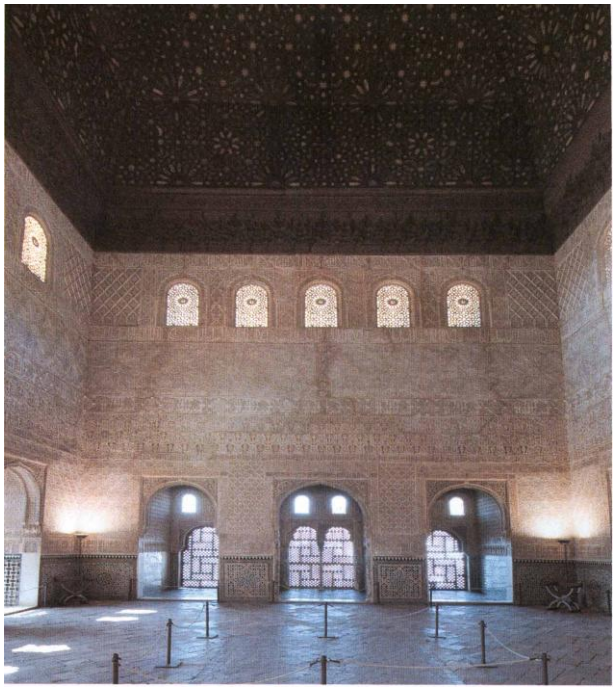


Figura 5. El Salón de Comares [5]

2. OBJETIVOS DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

La sinestesia asocia una imagen y un sonido. O al revés, puede asociar un sonido con una imagen. O un olor con una imagen o un recuerdo, o un sentimiento interno. Puede ser una relación evidente, y al alcance de muchos, o una relación más complicada, y sólo al alcance de una minoría. No todo el mundo puede percibir el fenómeno de la sinestesia. No todo el mundo es capaz de ver el color amarillo cuando escucha el sonido agudo de un violín. Pero sí podemos todos reconocer en la poesía de Federico García Lorca los rasgos de la sinestesia como recurso artístico. Éste y otros grandes poetas emplean y combinan en su poesía sensaciones que son percibidas por distintos sentidos, como por ejemplo, el *trino amarillo del canario*, que es una sinestesia que mezcla una impresión auditiva y una imagen visual. Nosotros en nuestra investigación no queremos hablar de la sinestesia desde el campo de la psicología de la percepción, sino desde el campo del arte y la arquitectura. Queremos descubrir la sinestesia como recurso intencionado en la arquitectura, al igual que ha sido empleada de manera intencionada por los poetas. Si un poeta puede emplear y combinar las distintas impresiones sensoriales para evocar una situación o una historia o un lugar. ¿Acaso no

[5] DÍEZ JORGE, Mª Elena. *La Alhambra y el Generalife*, Granada, Universidad de Granada, 2006, p. 151.

pueden también los arquitectos emplear el recurso de la sinestesia para evocar un espacio que es en realidad una ilusión? Quisiéramos traer aquí una nueva acepción de la sinestesia. La sinestesia en un espacio arquitectónico, entendida como el cruce simultáneo de un espacio real y un espacio irreal. Un espacio material y un espacio ilusorio. Un espacio que se puede tocar y un espacio evocado. Para demostrar esta idea, analizaremos el espacio de Comares y trataremos de encontrar la relación entre los elementos arquitectónicos y las impresiones que reciben los sentidos de todo aquel que visita este lugar. Ya a través de la literatura podemos encontrar pistas de que en este espacio se esconde un misterio.

"…recuerde el lector la naturaleza de estos lugares. No puede esperar aquí que rijan las mismas leyes de probabilidad que en la vida corriente. Tiene que tener en cuenta que se halla en los salones de un palacio encantado y que todo es maravilloso y fantástico".[6]

3. METODOLOGÍA. UNA MAQUETA HECHA POR FASES.

Dado que nuestra intención es descubrir las impresiones sensoriales que se perciben en el Palacio de Comares, decidimos repetir el camino recorrido por sus constructores. Es decir, vamos a construir de nuevo el Palacio de Comares que hoy conocemos. Vamos a construir una maqueta a escala, de casi dos metros de longitud, y vamos a ir añadiendo, por fases, el volumen, la luz, la sombra, el color, el agua, la vegetación, el olor, la textura y el sonido. Con este proceso conseguiremos descomponer el espacio de Comares en los elementos que lo cualifican y veremos cómo el espacio se modifica a medida que se van incorporando uno a uno, como si se tratara de capas superpuestas. Veremos que Comares es una obra de arte total en la que se mezclan la vista, el oído, el olfato y el tacto.

4. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

4.1 El Volumen

[6] IRVING, Washington. *Leyendas de la Alhambra,* Madrid, Edimat, 1998 (Ed. Orig. 1859), p. 14.

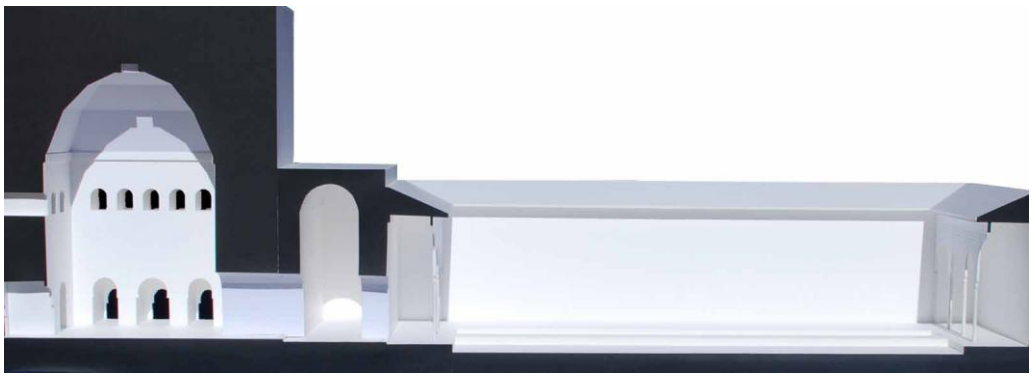


Figura 6. El volumen de Comares [7]

Primero llegan los muros que configuran el espacio. Comares es un espacio cerrado. El patio es una caja cerrada cubierta por el cielo sin más referencias. La Sala de la Barca y el Salón de Comares son dos espacios cerrados y cubiertos. Estamos en un espacio muy masivo, de una geometría muy sencilla y con unos muros muy espesos que nos aíslan de la realidad exterior. Estamos en un mundo que puede ser cualquier cosa, porque está alejado de la realidad. Este espacio cerrado es el primer paso para crear un mundo de imaginación. En esta primera fase los muros son blancos. En las fachadas norte, este y oeste del salón de Comares se abren pequeñas hornacinas cubiertas de celosías. Esas ventanas son ojos que miran el vecino barrio del Albaicín, repleto de verdes jardines. Aquí se conjuga la mirada y el tacto: el ojo fresco.

"Yo soy de este jardín el ojo fresco cuya niña es, de cierto, el rey Mohammed…" (Inscripción en el Mirador de Lindaraja)[8]

[7] Imagen de los autores
[8] GARCÍA GÓMEZ, E. *Poemas árabes en los muros y fuentes de la Alhambra*, Madrid, Instituto Egipcio, 1996.

4.2 La Luz y la Sombra

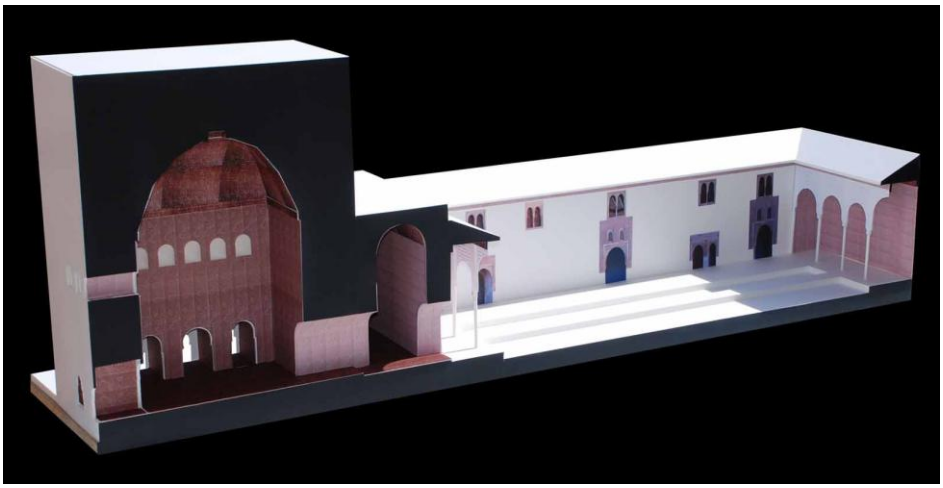


Figura 7. Luz y Sombra en Comares [9]

A continuación introducimos en la maqueta la luz y su opuesto, la sombra. La luz le da vida al volumen. El patio es un gran espacio luminoso. El salón de Comares es un gran espacio oscuro. Y entre ambos se levantan los espacios que amortiguan la luz. El paso del patio al salón de Comares se convierte en la metáfora del paso del día a la noche. Uno mira al cielo en el patio de Comares y ve el día soleado. Uno mira al techo en el salón de Comares y ve la noche estrellada, pues como vimos en nuestra introducción la cúpula de esta sala está llena de incrustaciones que asemejan estrellas brillando sobre un fondo oscuro. Entre el patio y el Salón de Comares hay un gran contraste, pero durante la noche ambos espacios se igualan, porque de noche también hay estrellas sobre el patio de Comares.

[9] Imagen de los autores

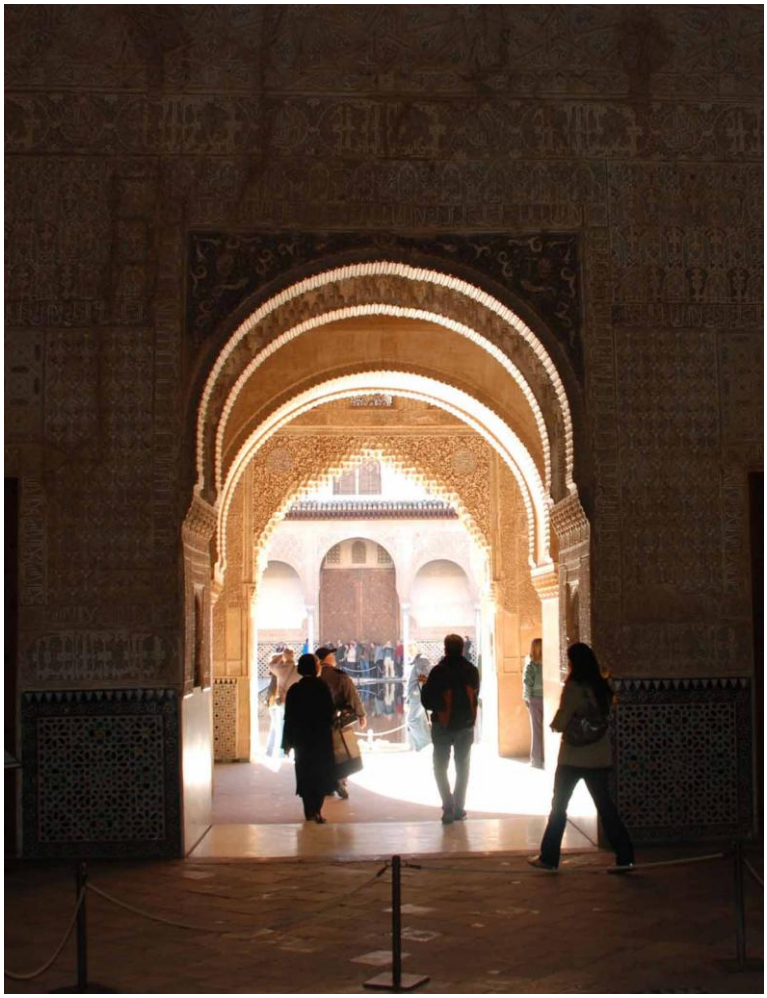


Figura 8. La luz del patio desde el espacio en sombra de la Sala de la Barca [10]

Además, la luz da vida a las superficies. Se refleja en los muros blancos, en los suelos de mármol, en la cerámica vidriada y en las decoraciones de los techos; atraviesa las celosías caladas; y gracias a la luz cobra vida la superficie decorada de mocárabes, las yeserías, los arabescos y la escritura cúfica.

[10] Imagen de los autores

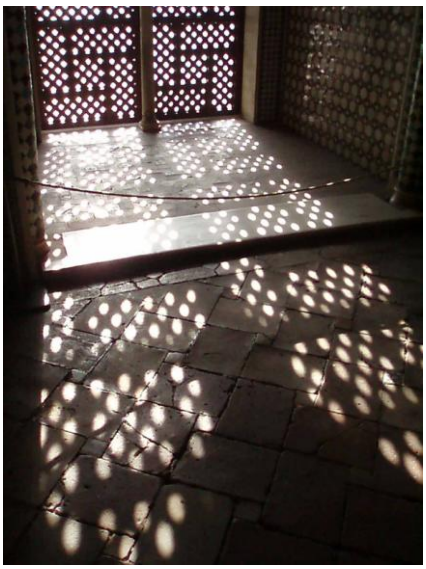


Figura 9. Celosía [11]

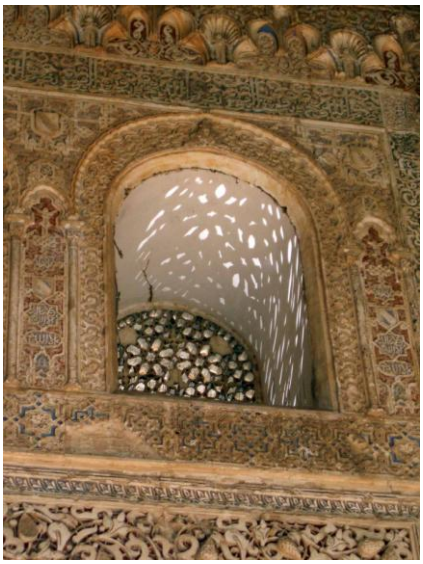


Figura 10. Yesería [12]

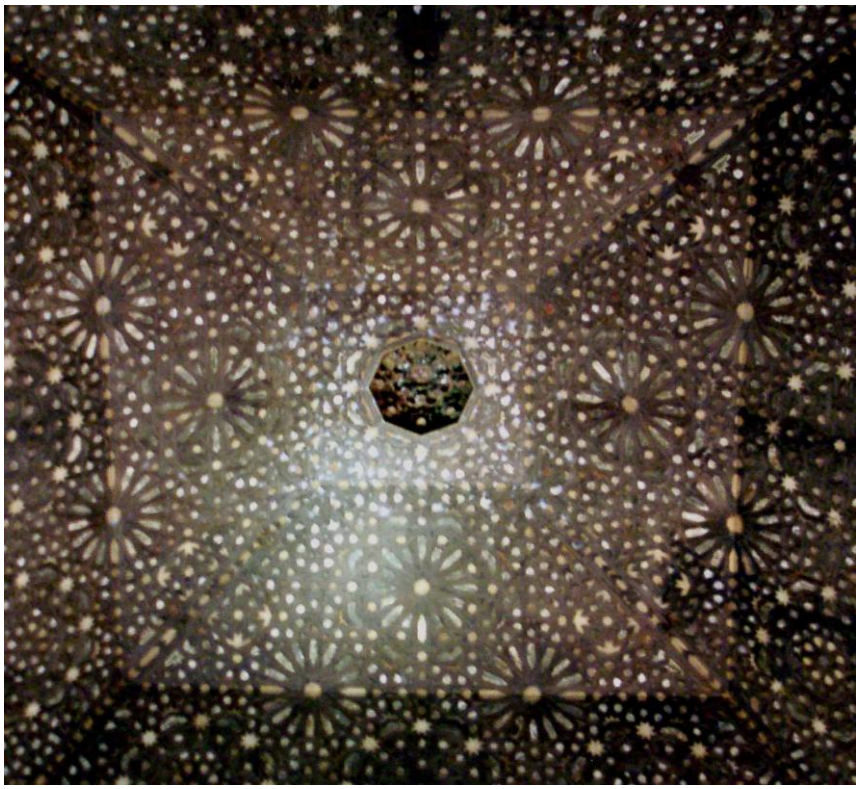


Figura 11. La cúpula de estrellas [13]

[11] Idem
[12] Imagen de los autores
[13] Idem

Figura 12. Mocárabes [14]

Figura 13. El reflejo en el muro [15]

Quisiéramos detenernos en la escritura cúfica porque es una conversión de la palabra en elemento decorativo, y es también la conversión de un sonido en un elemento visual: la geometría del sonido. Además, la escritura contiene un mensaje religioso, así como metáforas con connotaciones paradisíacas. Y por último el propio ritmo de los versos le añade musicalidad al espacio. En Comares la palabra es ornamento, es significado, es forma, es sonido, es ritmo y se funde con el espacio.

Figura 14. Escritura cúfica[16]

Muchos de los textos sirven para describir las salas en las que se inscriben. Es el espacio el que habla a través de las inscripciones, principalmente en femenino, creando de este modo un eje literario, poético, que va literalmente describiendo y fusionando sensaciones e ideas. El edificio toma vida y se convierte en narrador, como podemos ver en la siguiente inscripción:

[14] Imagen de los autores
[15] Idem
[16] Idem

Soy NOVIA que de arrayanes llevo mis túnicas.

El pabellón es mi CORONA.

Y el estanque mi ESPEJO

Aquí, la arquitectura toma figura humana. La novia es la Alhambra. La corona es la Torre de Comares, y el espejo es el estanque del patio.

Y si seguimos buscando en las inscripciones del patio de Comares, encontraremos más ejemplos de cómo la arquitectura toma vida a través de la palabra.

Este es el radiante paraíso *de la felicidad*

Al que ningún morador abandona.

Mis figuras las flores de mi jardín parecen

Y mi blancura la faz de la mañana remeda.

MIS ARCOS SE INCLINAN SOBRE LOS JARRONES

Agua fresca y cristalina demandando.

Así, así son los EDIFICIOS: SONES DE SERIEDAD en absoluto de sorna.

A Ibn Nasar Dios concedió mi felicidad,

Pues él es generosa lluvia y luminosa magnanimidad.

(Inscripción en la puerta que abría al sur del Patio de Arrayanes)[17]

"Yo SOY ESPOSA con las vestiduras nupciales, dotada de hermosura y perfecciones.

Mira esta jarra. Comprenderás la abundancia de verdad que encierran mis palabras.

Mira también mi corona, la encontrarás semejante a la luna fría.

Ibn Nazar es el sol de este orbe del esplendor y la belleza…"

(Inscripción a la entrada de la Sala de la Barca)[18]

[17] PUERTA VÍLCHEZ, Jose Miguel. *La Alhambra de Granada o la caligrafía elevada al rango de arquitectura*, en *Siete paseos por la Alhambra*, Editorial Proyecto Sur, 2007.
[18] GARCÍA GÓMEZ, Emilio. *Poemas árabes en los muros y fuentes de la Alhambra*, Madrid, Instituto Egipcio, 1996.

Desde mí recibes la salutación que por la mañana y por la tarde te dirigen bocas de bendición, de felicidad, de dicha y de amistad íntima. Ésa es la cúpula excelsa y nosotras somos sus hijas; más para mí es la distinción y la gloria en mi familia. SOY LO QUE EL CORAZÓN ES PARA LOS MIEMBROS, pues estoy en medio de ellos, y en el corazón reside la fuerza del aliento y el alma. Y si existen los signos zodiacales en su cielo, en mí y no en las demás, se encuentra el sol de la nobleza. ME VISTIÓ MI SEÑOR, el favorecido de Dios, Yusuf, con una vestidura de esplendor y gloria, cual ninguna vestidura. Y me eligió para ser el solio del reino…

(Inscripción en el nicho central, fachada norte del Salón de Comares)[19]

"GANO EN GALA Y CORONA A LAS HERMOSAS; Bajan a mí los astros del Zodíaco.

El jarrón de agua, en mí, DE PIE, ES DEVOTO que ante la alquibla del mihrab MUSITA.

Mi piedad la sed sacia en todo tiempo y cuanto ha menester al pobre otorga:

Es como si acercara yo los dones de la mano del rey Abu-l-Hayyayi.

¡Luna llena, en mi cielo brille él siempre, mientras luzca en lo oscuro el plenilunio!"

(Inscripción en taca derecha, arco de entrada al Salón de Comares)[20]

4.3 El Color

En esta tercera fase introducimos en la maqueta el color; los zócalos, las incrustaciones, la decoración en general.

[19] Idem
[20] Idem

Figura 15. El color. Maqueta [21]

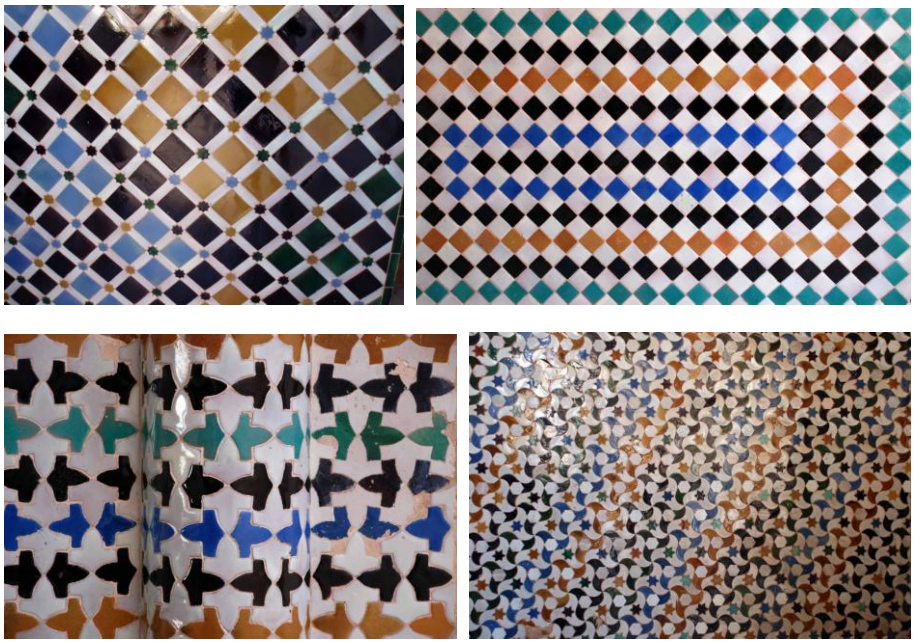


Figura 16. Detalle de las distintas soluciones empleadas para el zócalo del Palacio de Comares [22]

[21] Imagen de los autores
[22] Imágenes de los autores

Las superficies decoradas con color provocan un efecto hipnotizante y de borrosidad de la superficie. Por un lado el contraste cromático y la complejidad del dibujo producen un efecto tridimensional. El azul da profundidad, el amarillo se adelante y el verde queda en término medio. Si a esto le unimos el efecto óptico del contraste entre zonas positivas y negativas, el resultado es una superficie que vibra.

Los colores predominantes en la decoración islámica son el azul, el verde, el amarillo, el blanco y el negro. No son colores al azar. Son los colores naturales del espacio: La luz blanca del día, la noche negra, el azul del cielo y del agua, el verde del mirto y el amarillo del sol. En el zócalo de cerámica que recubre el espacio se encuentran todos estos colores, la síntesis del todo:

Figura 17. Azul cielo. [23]

Figura 18. Verde mirto.[24]

Figura 19. Amarillo. [25]

Figura 20. Marrón.[26]

[23] Imagen de los autores
[24] Idem

Figura 21. Blanco.[27]

Figura 22. Negro.[28]

Además de los efectos de los colores para la percepción del espacio, están los efectos psicológicos.

El azul es profundidad y calma. Es un color frío. Se aleja del espectador, tiende al infinito, a la pureza y a la inmaterialidad. Cuanto más claro, más insonoro, hasta convertirse en el silencio blanco. Es una música tranquila, una flauta, un violonchelo, un contrabajo o un órgano algo más solemne. Un sonido grave. Es armonía, la ilusión y el espejismo. Está relacionado con la divinidad, con la bóveda celeste. Es frío y frescor, descanso, relajación y anhelo.

El verde es el equilibrio ideal entre azul y amarillo. La calma. Es el color más tranquilo que existe: una calma satisfecha. El verde, según Kandinsky es el sonido del violín. Color de la vida. Aporta frescura y alegra la vista sin cansarla. Es inmovilidad y quietud.

El amarillo es estridente, es inquietud, es acidez. El tono alto de una trompeta. Es un sonido agudo. Color caliente. Se aproxima al espectador. El amarillo excita. Es violento. El amarillo es un color terrestre. Representa la luz, la iluminación, el sol. Radiante junto al blanco, chillón junto al negro. Irradia, sonríe. Es alegre. El color de la sabiduría en el mundo islámico. Aporta calor, claridad, acidez. Un grito agudo.

El marrón es un color chato y duro capaz de poco movimiento. A pesar de su sonido externamente flojo, el marrón produce un sonido interior poderoso. Es sabor y aroma intenso, lo natural y lo neutro.

---

[25] Idem
[26] Imagen de los autores
[27] Idem
[28] Idem

El blanco es un gran silencio lleno de posibilidades. Es la nada anterior al nacimiento. Es un sonido que va a comenzar. Es el comienzo, el vacío.

El negro es la nada sin posibilidades. Es una pausa completa y definitiva. Es el fin. Es un sonido apagado. Es el color más insonoro, sobre el que cualquier color suena con fuerza. Silencio eterno.

Y todos estos colores mezclados son una explosión de sensaciones sin descanso para la vista.

4.4 La vegetación

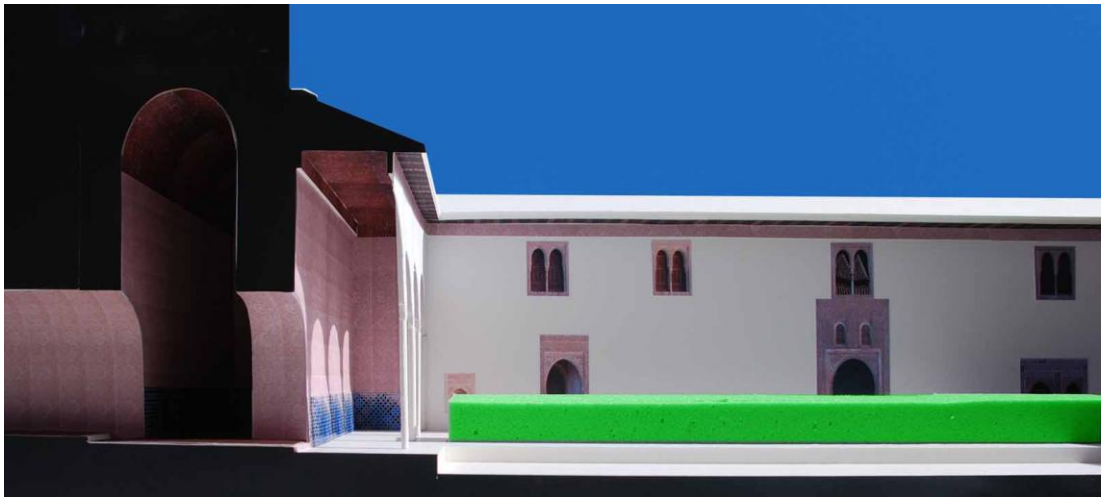


Figura 23.1 Maqueta.[29]

[29] Imagen de los autores

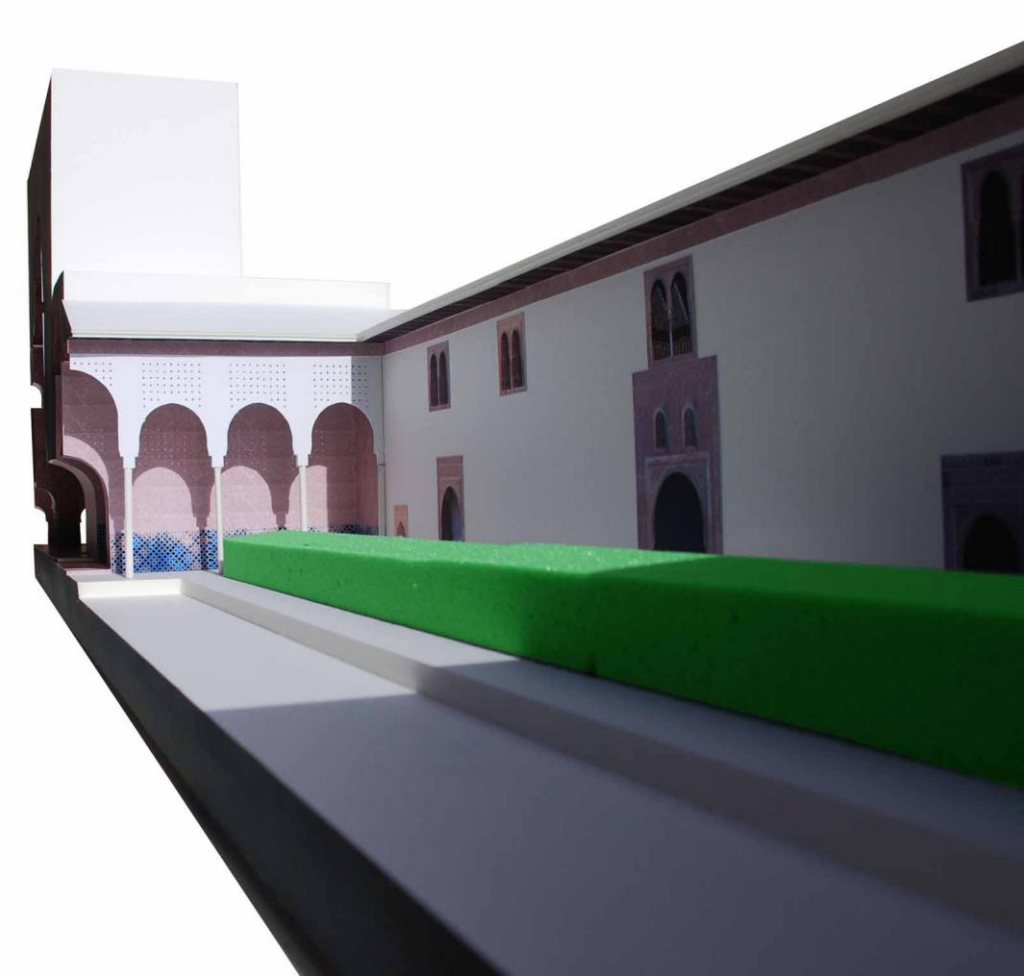


Figura 23.2 Maqueta.[30]

En la cuarta fase introducimos la vegetación, aunque en parte ya había aparecido en la fase anterior. En Comares hay dos tipos de vegetación, la real, el arrayán, y la de piedra, el arabesco. El arabesco, que es un tipo de decoración, es también vegetación de piedra. Es un jardín de piedra que recubre las paredes. En él se funden arquitectura, vegetación y paisaje. Al geometrizar lo vegetal para convertirlo en elemento decorativo, el olor, el sonido y el tacto quedan asociados a un elemento puramente visual. Como simétrico de esta piedra que parece vegetación, está el arrayán, que así presentado, como un prisma longitudinal tan masivo, aporta una sensación petrea. El arrayán está perfectamente geometrizado. Dos prismas simétricos de altura similar al zócalo cerámico, situados a ambos lados del estanque. Es olor, sonido, vista y tacto. La vegetación halaga de modo directo todos los sentidos. Se manifiesta en ello una base edénica, de vocación vegetativa,

[30] Imagen de los autores

que concuerda con las delicias lentas y sin posible final del paraíso. Así se desprende de las sabias palabras de Prieto Moreno sobre los jardines.

Así, en su jardín, que es su casa y aspira a contener todo el ciclo de su vida, el granadino dispone de lo necesario para alcanzar esa lenta y constante fruición. Posee para su vida la sinfonía cromática y luminosa de las flores y la vegetación entre los estudiados efectos de umbrías y solana; el paisaje en un dilatado fondo de lejanías; el firmamento, en fin, para las noches siempre atemperadas. Para el olfato escoge excepcionales plantas aromáticas: jazmines, madreselvas, rosales, arrayanes, magnolios y el azahar de los naranjos. Para el tacto, siguiendo el experto uso oriental, sus pequeños elementos de mármol, la frescura de la vegetación y el agua. Para el oído, en suma, el canto madrugador de los ruiseñores, el borboteo de la acequia y el surtidor, sonidos que vienen trabajando desde siglos la sensibilidad de la raza con extrema delicadeza y que han producido una tendencia general por el cultivo de la música en Granada, revelada en su expresión más popular, por las notas de la guitarra, que jamás faltan para completar el disfrute íntimo del jardín granadino.

El valor del agua es tan fundamental que se introduce dentro de la misma casa haciéndola correr por fuentecillas o pilares, y en el mismo lugar donde se forma la tertulia casera se sitúa a los pies, para disfrutar de su frescura, del murmullo del surtidor y del reflejo del cielo.[31]

Figura 24. Arrayán.[32]

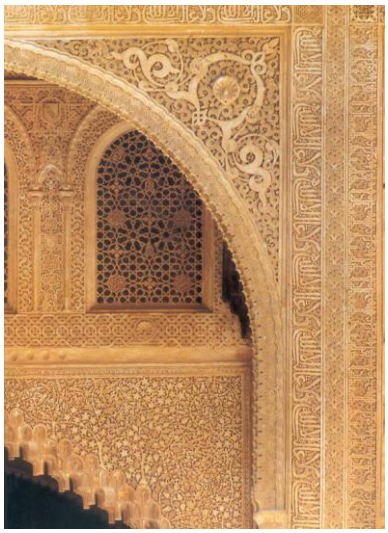


Figura 25. Arabesco.[33]

[31] PRIETO MORENO, Francisco. *Los jardines de Granada*, Colección Arte de España, Patronato Nacional de Museos, Ediciones ERISA, 1983.
[32] Imagen de los autores

4.5 El Agua

En esta quinta fase introducimos el agua en la maqueta. Un espejo sereno como la quieta lámina de agua de la alberca.

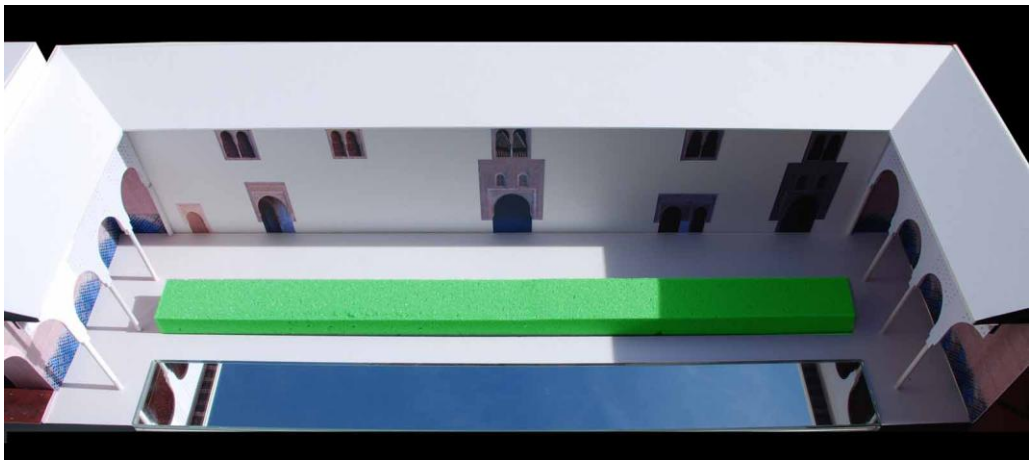


Figura 26. Maqueta con espejo.[34]

Figura 27. Reflejo en el Patio de Comares.[35]

[33] STIERLING, Henry y Anne. *Alhambra.* Barcelona, M. Moleiro Editor, 1991, p. 98.
[34] Imagen de los autores

La lámina de agua situada en el eje del patio es como un espejo que dobla el espacio y multiplica la luz. Al mirar a la lámina de agua no sabe uno si este mundo que pisa es el real, o si acaso lo será el mundo que nos muestra el reflejo. El agua crea un nuevo mundo. Y así lo mágico se hace casi evidente, pues en este reflejo parece que los pájaros nadan en el agua y los peces vuelan por el cielo.

Figura 28. Peces en el aire y pájaros en el agua.[36]

[35] Idem
[36] Imagen de los autores

4.6 El sonido, el olor, el tacto y el sabor

A todas las impresiones sensoriales de las que hemos hablado hay que sumarle el sonido del agua, de la brisa, del viento entre las celosías, de las pisadas en el mármol y del canto de los pájaros. Y el aroma del arrayán, de los perfumes situados en los pequeños nichos. Y el sabor de los manjares que se servían en las grandes comidas que organizaba el sultán. Y el tacto de la mano en el arrayán y en la columna, que con tanta belleza ha descrito Jorge Luís Borges.

Grata la voz del agua
a quien abrumaron negras arenas,
grato a la mano cóncava
el mármol circular de la columna,
gratos los finos laberintos del agua
entre los limoneros,
grata la música del zéjel,
grato el amor y grata la plegaria
dirigida a un Dios que está solo,
grato el jazmín.
Vano el alfanje
ante las largas lanzas de los muchos,
vano ser el mejor.
Grato sentir o presentir, rey doliente,
que tus dulzuras son adioses,
que te será negada la llave,
que la cruz del infiel borrará la luna,
que la tarde que miras es la última.

Figura 29. Sonido del agua.[37]

[37] Imagen de los autores

Figura 30. El olfato.[38]

Figura 31. El tacto.[39]

CONCLUSIONES

Ha quedado demostrado que los arquitectos de Comares construyeron el espacio como suma de impresiones sensoriales. Que utilizaron intencionadamente los elementos arquitectónicos para que interactuaran con

[38] Idem
[39] Idem

los sentidos. La orientación, las proporciones, los colores, la disposición de la luz, los efectos ópticos, el reflejo del agua, la relación entre el espacio exterior del patio y el mágico interior del salón de Comares…etc. Todo está sabiamente escogido con una intención concreta, como engranaje dentro de un espacio total, y con una simbología específica.

Es evidente que alcanzaron una gran maestría en la combinación de los elementos, en la elección de las formas y los colores, en la disposición de la decoración. Pero si hay algo que nos sorprende, aparte de esa gran maestría, es su firme determinación por excitar todos los sentidos sin excepción. Delicias para la vista, alimentos para el oído, esencias para el olfato, caricias para el tacto, regalos para el paladar. Da la sensación de que este espacio islámico es una obra de arte total, como le gustaba llamar a Kandinsky a ese tipo de obra en la que se mezclaban todos los sentidos. Quisiéramos traer aquí una referencia muy oportuna sobre otro palacio árabe, éste completamente ficticio:

El Palacio llamado Las Delicias de los Ojos o Sustento de la Memoria suponía un hechizo imperecedero. En él se daban cita, de manera profusa y ordenada, todo tipo de rarezas traídas de los cuatro rincones del mundo, pudiendo contemplarse lo mismo una galería de pinturas del célebre Mani que unas estatuas que parecían animadas. Aquí una perspectiva ciertamente lograda engañaba el sentido de la vista; allá la magia de la óptica conseguía, plácidamente, confundirla; acullá se encontraban todos los secretos de la naturaleza. En una palabra, Vathek, el más curioso de todos los hombres, no había omitido nada en aquel palacio de lo que pudiera dar contento a la curiosidad de quienes lo visitaban.

El Palacio de los Perfumes, también llamado Incitación a la Voluptuosidad, se hallaba dividido en varias salas. En él ardían, incluso en pleno día, antorchas y pebeteros. Y para disipar la placentera embriaguez que producía aquel lugar se bajaba a un vasto jardín, donde la reunión de tanta flor conseguía que pudiera respirarse un aire suave y reparador.[40]

O esta otra referencia:

Contempla en aquellos parajes tanta dulzura, que su vista se extasía y absorto queda su entender.[41]

A lo que está asistiendo el ingenuo visitante de Comares es a un hechizo imperecedero. Este espacio es una metáfora del Paraíso. Y lo sigue siendo

[40] BECKFORD, William. *Vathek*. Madrid, Alianza, 2006.
[41] GARCÍA GÓMEZ, Emilio. *Ibn Zamrak. El poeta de la Alhambra*, Granada, Patronato de la Alhambra, 1975.

hoy en día, a pesar del paso del tiempo, a pesar de que ya no se queman aquí perfumes o esencias, o de que ya no se disfrutan sus manjares. Se sigue empleando la vista, el sonido, el olfato y el tacto para representar un espacio que en la realidad no existe. Pasto de los ojos, elevación de las almas. Se trata de llegar al espíritu a través de los sentidos. Y todas las referencias que hoy siguen en pie no son más que llamadas a ese Paraíso que se esconde tras este espacio terrenal. En el Corán (XIII, 35) se describe el Paraíso que se ha prometido a los piadosos de la siguiente manera: "*los ríos corren por él, sus frutos y sus sombras son permanentes*". Pensemos en el clima del lugar del que provienen los habitantes de la Alhambra. El sol agresivo, la sequedad. Y pensemos en la imagen del oasis, en la sombra, en la humedad, en la luz tamizada por las hojas, en el frescor y la vegetación. Cuando nos adentramos en Comares estamos entrando en un oasis. La idea de Paraíso que describe el Corán, bien pudo ser la premisa de partida para su concepción. ¿Y no es acaso un oasis, una obra de arte total en mitad del desierto, que despierta y seduce a todos nuestros sentidos a la vez? La mirada fresca, la melodía azul, los verdes aromas, el tacto perfumado…¿no se dan cita aquí, de alguna manera, la mezcla de todas las impresiones sensoriales? Nosotros creemos que sí. Y de alguna manera es esa idea la que llevó a los constructores de Comares a hacer de este espacio una obra de arte que mezclara todos los sentidos, tal y como hicieron Federico García Lorca o Juan Ramón Jiménez en sus poesías. La mezcla de sentidos se realiza a todos los niveles posibles desde el momento en que se entra en este espacio: la vegetación real y la que se funde con los muros buscando la inmaterialidad, las superficies que vibran con la luz y el color, la creación de un espacio paralelo e ilusorio mediante el reflejo de la alberca, el rumor del agua y el viento , el perfume de la vegetación y la presencia de múltiples texturas. Todo ello entremezclado para deleite de nuestros sentidos. Sólo cabe dejar a merced de cada cual el decidir si el diseño llevado a cabo por estos arquitectos cumple el objetivo de recrear el paraíso en la tierra, o al menos, se le acerca.

Nota: Este artículo es un extracto de la ponencia presentada por los arquitectos, Alejandro Cervilla García y Juan Antonio Ruíz Pérez en el III Congreso Internacional de Sinestesia, Ciencia y Arte, celebrado en Granada en abril de 2009. El encuentro fue organizado por la Fundación Internacional Artecittà en colaboración con el Parque de las Ciencias, la Universidad de Granada y la Universidad Politécnica de Milán.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECKFORD, William. *Vathek,* Madrid, Alianza Editoral, 2006.

- DÍEZ JORGE, Mª Elena. *La Alhambra y el Generalife. Guía histórico-artística,* Granada, Universidad de Granada y Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, 2006.

- DOETSCH, Ursula. *La sinestesia en la poesía española desde la Edad Media hasta mediados del siglo XIX,* Madrid, Universidad Complutense de Madrid 2004.

- FAERNA, Jose María*. Kandinsky. Colección Obras Maestras*, Barcelona, Ediciones Polígrafa, 2005.

- GALLEGO Y BURÍN Antonio. *La Alhambra*, Granada, Comares, 1996 (Ed. Orig. 1963).

- GARCÍA GÓMEZ, Emilio. *Poemas árabes en los muros y fuentes de la Alhambra,* Madrid, Instituto Egipcio, 1996.

Ibn Zamrak. El poeta de la Alhambra. Granada, Patronato de la Alhambra. 1975.

- GRABAR, Oleg. *La Alhambra,* Madrid, Alianza Forma, 1980.

- HELLER, Eva. *Psicología del color.* Barcelona, Gustavo Gili, 2007.

- IRVING, Washington. *Leyendas de la Alhambra,* Madrid, Edimat, 1998 (Ed. Orig. 1859).

- KANDINSKY, Vasili. *De lo espiritual en el arte*. Barcelona, Paidós Ibérica, 2008 (Ed. Orig. 1912).

- MANZANO, Rafael. *La Alhambra*. Madrid, Anaya, 1992.

- MICHEL G. *La arquitectura del mundo islámico,* Madrid, Alianza, 1985.

- PRIETO MORENO, Francisco. *Los jardines de Granada,* Colección Arte de España, Patronato Nacional de Museos, Madrid, Ediciones ERISA, 1983.

- PUERTA VÍLCHEZ, Jose Miguel. *La Alhambra de Granada o la caligrafía elevada al rango de arquitectura, en Siete paseos por la Alhambra,* Editorial Proyecto Sur, 2007.

- SALMERÓN P. *La Alhambra estructura y paisaje*, Córdoba, Almuzara, 2006.

- SCHRADER, Ludwig. *Sensación y Sinestesia.* Madrid, Editorial Gredos, 1975.

- STIERLING, Henri y Anne. *Alhambra,* Barcelona, M. Moleiro Editor, 1991.

- TUSQUETS O. *Dios lo ve*, Barcelona, Anagrama, 2000.

CIUDAD, ENTORNO Y FOTOGRAFÍA EN LA PRÁCTICA ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA

CITY, ENVIRONMENT AND PHOTOGRAPHY IN CONTEMPORARY ART PRACTICE.

Elías M. Pérez

Universidad Politécnica de Valencia

eliasmperezg@gmail.com

Fecha de recepción: 18/11/2013

Fecha de revisión: 13/12/2013

Fecha de aceptación: 17/12/2013

Sumario: 1. Introducción. 2. Objetivos-Metodología**.** 3. La mirada fotográfica de la ciudad. 3.1. Ciudad y espacio público. 3.2. Ciudad, fotografía y arte contemporáneo. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Citación: PÉREZ, Elías M. “Ciudad, entorno y fotografía en la práctica artística contemporánea”. En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 130-146.

CIUDAD, ENTORNO Y FOTOGRAFÍA EN LA PRÁCTICA ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA.

CITY, ENVIRONMENT AND PHOTOGRAPHY IN CONTEMPORARY ART PRACTICE.

Autor: Elías M. Pérez

RESUMEN: En un contexto político, económico y social de crisis, el espacio público se ha convertido de nuevo en un lugar privilegiado para la manifestación colectiva de la disensión con el poder, y la ciudad, escenario de la desigualdad, en objeto y medio para la reflexión y la reivindicación ciudadana. Las prácticas artísticas interpretan, documentan y/o participan activamente en este escenario complejo, y la fotografía, prácticamente desde sus orígenes en la revolución industrial, ha sido un medio idóneo para interpretar la realidad de unas ciudades sumidas en el cambio y la confrontación constante.

La utilización de la fotografía por las prácticas artísticas contemporáneas como medio para interpretar el contexto, como compañera indispensable para el registro documental de propuestas efímeras o como nuevos modos de construcción narrativa, ha facilitado el cumplimiento de la reivindicación histórica de la entrada de la fotografía en las instituciones artísticas, y por otro lado, ha marcado la evolución de la propia historia específica del medio.
Junto a la inabarcable producción y disponibilidad de imágenes en todo momento y en todo lugar, junto a la casi obscena visibilidad de cada rincón del planeta y de sus infinitas biografías, algunos artistas siguen trabajando por desvelar nuevos aspectos y contradicciones en los rincones de la ciudad contemporánea, participando en la definición colectiva de la esfera pública, desde posturas que cuestionan no sólo las contradicciones del contexto, sino también los fundamentos del medio y por supuesto, los canales de exhibición y difusión.

Palabras clave: Arte contemporáneo, fotografía, espacio urbano.

ABSTRACT: In a political, economic and social context of crisis, public space has again become a prime location for the collective manifestation of dissent with the power, and the city, scenario of inequality, object and means for reflection and citizenship claim. Artistic practices interpret, document and / or actively participate in this complex scenario, and photography, almost from its origins in the industrial revolution, has been an appropriate way to interpret the reality of cities immersed in constant changes and confrontations.
The use of photography by contemporary art practices as a means to interpret the context, as essential companion to the documentary record of ephemeral or new modes of narrative construction proposals, has facilitated the implementation of the historical demand of the entry of photography in the art institutions. On the other hand, photography has marked the development of the specific history of the medium itself.
Along with the incomprehensible and available production, at all times and in all places, and the almost obscene visibility from every corner of the planet and its endless biographies, some artists are still working to uncover new aspects and contradictions in the corners of the contemporary city, participating in the collective definition of the public sphere, from positions that challenge not only the contradictions of context, but also the fundamentals of the medium and, of course, the exhibition and dissemination channels.

KEYWORDS: Contemporary art, photography, urban spaces

INTRODUCCIÓN.

En un contexto político, económico y social de crisis, el espacio público se ha convertido de nuevo en un lugar privilegiado para la manifestación colectiva de la disensión con el poder, y la ciudad, escenario de la desigualdad, en objeto y medio para la reflexión y la reivindicación ciudadana. Las prácticas artísticas interpretan, documentan y/o participan activamente en este escenario complejo, y la fotografía, prácticamente desde sus orígenes en la revolución industrial, ha sido un medio idóneo para interpretar la realidad de unas ciudades sumidas en el cambio y la confrontación constante. La utilización de la fotografía por las prácticas artísticas contemporáneas como medio para interpretar el contexto, como compañera indispensable para el registro documental de propuestas efímeras o como nuevos modos de construcción narrativa, ha facilitado el cumplimiento de la reivindicación histórica de la entrada de la fotografía en las instituciones artísticas, y por otro lado, ha marcado la evolución de la propia historia específica del medio.

Inmersos en la inabarcable producción y disponibilidad de imágenes en todo momento y en todo lugar, conviviendo con la casi obscena visibilidad de cada rincón del planeta y de sus infinitas biografías, algunos artistas trabajan por desvelar nuevos aspectos y contradicciones en los rincones de la ciudad contemporánea, participando en la definición colectiva de la esfera pública, desde posturas que cuestionan no sólo las contradicciones del contexto, sino también los fundamentos lingüísticos del medio y por supuesto, la incidencia nada inocente de los canales de exhibición y difusión. Artistas que trabajan acerca del entorno, de la ciudad y del espacio público, términos que aluden más allá del contexto físico a la interacción de este con el ser humano, especialmente con lo colectivo. Incidiendo en el papel que desempeñan estos términos como articuladores de la sociedad contemporánea y abordando la relación y los cambios que se producen en los usos y funciones del espacio público real ante la implementación global del espacio virtual y de la sociabilidad en las redes, con el advenimiento de la ciudad líquida o cibernética. Obras que cuestionan el papel que puede jugar el arte, y en su caso la fotografía, en la deconstrucción crítica de los mecanismos que articulan el espacio público y que condicionan la organización y posibilidades de la vida en la ciudad, de la esfera pública, más allá de lógica establecida por los intereses de poder.

OBJETIVOS - METODOLOGÍA:

Para hilvanar algunas de estas ideas plantearemos como la ciudad ha sido tema habitual en la mirada fotográfica desde sus orígenes, apuntaremos algunas notas acerca de la ciudad, del espacio público y la esfera pública que nos servirán como base para plantear como la fotografía, mediante su capacidad documental, pero también mediante su ineludible deriva hacia la ficción, hacia el relato, propone interpretaciones acerca de la ciudad contemporánea, y que estrategias puede desplegar la práctica artística desde lo que ha venido en llamarse postfotografía, que no es otra cosa, que la imagen sumida irreversiblemente en la era digital, caracterizada esta, además de por las tecnologías de captura, edición y simulación, por la inabarcable producción de información visual.

Imagen 1

1. LA MIRADA FOTOGRÁFICA DE LA CIUDAD

Desde los primeros mecanismos técnicos que proyectaban imágenes, que podemos considerar como prefotografía y casi desde que surgieran las primeras cámaras oscuras, estas se dirigieron y utilizaron para registrar el paisaje y la ciudad, para captar y poder representar del modo más fiel posible, la realidad fugaz y cambiante.

No es de extrañar, que la primera fotografía conocida en 1826, sea una imagen de ciudad, la ciudad de Gras. La fotografía surge junto al desarrollo científico, tecnológico y el positivismo filosófico con la revolución industrial, caracterizada por el surgimiento de una nueva clase social burguesa y urbana íntimamente vinculada al desarrollo de la ciudad moderna, que demanda imágenes de si misma y de la realidad que le rodea. Desde sus comienzos, además de su subordinación a la dimensión profesional del retrato de encargo y en cuanto se pudo reducir el tamaño de los aparatos y los tiempos de exposición, las cámaras salieron del estudio a las calles de la ciudad, para registrar primero la arquitectura, lo inanimado, pero en cuanto la sensibilidad de las emulsiones permitió reducir los tiempos y acercarse a la instantánea, se comenzó a registrar el flujo de la efímera y cambiante vida en la ciudad. Un catálogo visual de todo aquello que era susceptible de ponerse ante la cámara: la calle, la gente, los tránsitos, la plaza, el mercado, los suburbios, las casas, los bares.

Imagen 2

Los fotógrafos se sumergen en la ciudad registrando la vitalidad y los pulsos de la vida, mostrando las contradicciones y las desigualdades, comenzando un idilio crítico pero también estético con lo pobre, lo mísero y lo abyecto, con la documentación más o menos descarnada de la miseria, la injusticia, la desigualdad y la exclusión, pero también, registrando otros modos o facetas de vida fuera de norma, que sólo se pueden producir bajo la cobertura de la ciudad, especialmente de la noche en la ciudad, donde la penumbra relaja las reglas sociales del día y el ocio, la búsqueda del placer, la prostitución mantienen vigilia mientras la ciudad duerme.

Un recorrido fotográfico no exento hasta nuestros días de polémica, dada la coartada que el fotógrafo ofrece a los espectadores de las clases acomodadas, la experiencia de ver un espectáculo desde la barrera, la posibilidad de la aventura inocua de observar la otredad de cerca sin el peligro de la proximidad real, sin el riesgo de quedar paralizado y sucumbir por el miedo a la diferencia. La fotografía siempre se ha nutrido de la ruina, la miseria, la guerra…. cuestionando los límites éticos que diferencian la crítica de la intromisión,

la denuncia de lo obsceno, la noticia de la rapiña. La fotografía se mueve desde entonces entre la imposible documentación objetiva de la realidad y la construcción de una mirada interpretativa del mundo.

Imagen 3

Con el avance en las emulsiones de las películas y la exposiciones cada vez más cortas junto a la reducción de las cámaras, la ciudad se va llenando de múltiples miradas que registran el fluir de la vida. Miradas a veces profesionales y muchas otras anónimas, que conforman un registro constante y múltiple de lo cotidiano. La posibilidad actual de disponer de cámaras incorporadas a los dispositivos móviles en todo momento y la conexión inmediata a redes, ha cambiado radicalmente la relación con el registro del instante, rara vez se produce un hecho, un acontecimiento mas o menos noticiable, sin que alguien esté grabando o fotografiando. La fotografía profesional, especialmente la del reportero gráfico, ha tenido que desplazarse hacia otros espacios temporales, ya que cuando llega al lugar de la noticia generalmente es tarde, el acontecimiento ya ha ocurrido y hay cientos de imágenes, precarias tal vez pero comunicativamente significantes, sobre lo sucedido. A los fotógrafos actuales les toca ir después, trabajar con una mirada sosegada y buscar otras formas de contar lo ocurrido.

2. CIUDAD Y ESPACIO PÚBLICO

Pero, retomando al tema de la ciudad, podríamos plantearnos en que sentido podemos hablar de ciudad y qué tienen en común ciudades como Valencia, Tokio, Sao Paulo, Reikiavik, México DF, Londres, Bombay, Berlín, Pekín o Kinshasa, por mencionar sin criterio ni orden algunas ciudades que hemos visitado o que podemos ver en la pantalla del ordenador gracias las imágenes de Google. Cuando mencionamos cualquiera de estas ciudades, generalmente asociamos su identidad a la imagen simbólica, publicitaria y estereotipada que de ellas tenemos, al centro de París, a unas cuantas avenidas de Manhattan, al centro histórico y algunos otros puntos de interés de Valencia, al zócalo y algunos puntos turísticos de DF, etc. Pero también deberíamos incluir los ensanches, los barrios residenciales, las aglomeraciones producto del crecimiento torrencial, las urbanizaciones, las chabolas. Todas ellas tan diferentes por traza, densidad, servicios, espacios públicos, capacidad y posibilidad de representación y de interacción pública y política.

Imagen 4

Si depositamos nuestra atención en el elemento definitorio de ciudad, lo que parece dotarla de su potencial diferenciador: la aglomeración humana o la ciudadanía según se mire. Podemos legítimamente preguntarnos quien es ese ciudadano al que tantas veces se alude como destinatario de la acción política institucional, al que se supone usuario pero casi nunca interlocutor. ¿Se puede suponer la existencia de un ciudadano medio indiferenciado a nivel económico y cultural?, ¿podría considerarse miembro del barrio o la ciudad al residente sin más,

sea este autóctono o inmigrante?, ¿es aquel que posee algún bien o registro en el padrón, o también incluye al visitante o residente ocasional?. En este sentido no debemos obviar que el elemento distintivo de algunos enclaves urbanos actuales es el transeúnte turístico, un fenómeno que está convirtiendo el centro de algunas ciudades en una especie de parque temático.

Imagen 5

Plantear el tema de la ciudad en la actualidad supone centrar nuestra atención en un objeto de análisis diverso y complejo, que como nos indicaba Luis-Fernández Galiano en una conferencia de hace varios años refiriéndose a la transformación de la ciudad contemporánea:

> *….las mutaciones del transporte y la revolución de las telecomunicaciones han devastado las trazas de la ciudad tradicional, pero no han delineado aún una ciudad distinta. La convención urbana se desdibuja sin que se perfile una urbanidad renovada, mientras las comunidades difusas de las redes de conexión ensayan sociabilidades efímeras fuera del espacio físico y lejos del contacto material. La migración económica y política, la fractura de los vínculos familiares y culturales atomiza y alumbra sociedades craqueladas, quebrantadas por infinidad de grietas diminutas. Aunque sobre el territorio agrietado, una y otra vez se extienden los hilos resistentes y leves del tejido social*[1].

1 FERNÁNDEZ-GALIANO, Luis. *Apolíneos y dionisiacos ante la arquitectura de masas: Cinco tesis en veinticinco párrafos. Conferencia leída en el simposio: Debate de Barcelona. Presentes y futuros. Arquitectura en las ciudades*. CCCB, Barcelona, 1995.

Los griegos llamaban a la ciudad *polis* y los romanos la llamaban *civitas*. Sin embargo, cuando decían *polis* o *civitas*, no querían decir exactamente lo mismo que nosotros cuando decimos *ciudad* o los ingleses cuando dicen *city*. Mientras que la palabra *civitas* era usada para designar la vida de los ciudadanos, para la ciudad como estructura física se utilizaba otro término: *urbs.* [2]

Una ciudad puede considerarse como un escenario meramente físico en el que las actuaciones humanas (la vida humana) tiene lugar. Pero la ciudad puede sin embargo también concebirse como el complejo de actividades humanas de una sociedad local, siendo una actividad entre otras, si bien de extraordinaria importancia, la de construir el escenario en el que la misma vida activa humana se desarrolla. Estructura física y vida humana siempre han ido unidos a nuestra manera de entender la ciudad, pero la relación entre esas dos formas de entender y la prioridad entre los dos aspectos no siempre ha sido la misma.[3]

Por lo tanto, podemos hablar de dos perspectivas diferentes de concebir la ciudad, dos perspectivas que enmarcan y dirigen las actuaciones institucionales en el espacio público urbano: Por una parte la ciudad como escenario físico dentro del cual los seres humanos desarrollan ciertas formas típicas de vida llamada *urbana*. Se trata aquí de "la vida en la ciudad"; por otra parte, la ciudad como sistema organizado de actividades humanas que ante todo crean las estructuras sociales y físicas que han de permitir su propio desarrollo y renovación. Se trata aquí de "la ciudad como vida"[4].

Imagen 6

2 Polis para los griegos aludía a la morada, la sede, el lugar donde tiene su raíz un determinado genos, una estirpe, una gente (gens /genos). Civitas romana vienen de civis /cives, un grupo de personas que se reúne para dar vida a una ciudad, concurrencia de personas en un mismo lugar y el sometimiento a unas mismas leyes, independientemente de su determinación étnica o religiosa.
3 RAMÍREZ, José Luis. *Los dos significados de la ciudad o la construcción de la ciudad como lógica y como retórica.* En Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Barcelona: Universidad de Barcelona, Nº 27, 1 de octubre de 1998.
4 RAMÍREZ, *Ibíd.*

Esta segunda visión supondría que la propia estructura física es un resultado de la vida organizada en formas democráticas. Esto supone un modelo de participación en el que la acción crea su resultado, sin pretensiones de perfeccionismo ni utopías previas.

Y la participación necesita del espacio público, como indica García Espuche:

> *Buena parte de lo que ha caracterizado la vida en las ciudades ha tenido lugar en los espacios públicos abiertos. El espacio público no es el espacio en negativo de las viviendas, sino el espacio en positivo de la ciudad. El espacio público ha aparecido, se ha creado para ser el lugar de la asamblea, del mercado, de la fiesta, de la justicia, del carnaval, de la música …" "…Sin ese ámbito, si sólo contásemos con grupos de casas, no hablaríamos de ciudades. Entre las características con las que se ha querido definir la ciudad, la de disponer de espacios públicos de calidad ha conformado siempre intensamente el carácter urbano.* [5]
>
> *Además de permitir la realización de una larguísima serie de funciones, el espacio público, como lugar, ha tenido y tiene aún hoy un carácter simbólico que resulta indispensable en la vida urbana. Es un referente en el cual los ciudadanos, por un lado, se reconocen como miembros de una comunidad y reencuentran y recrean su historia colectiva y, por otro lado, quedan confrontados con el cambio y la innovación, elementos esenciales en la ciudad.*[6]
>
> *El espacio público no es el único factor, aunque si muy importante, que contribuye a definir y mejorar los campos en los que necesariamente actúa: el de contenedor activo de la sociabilidad, el de símbolo y aglutinante colectivo, y el de corrector de desigualdades.*[7]

Podemos así aproximarnos al concepto de espacio público desde una visión clásica reducida, acotada al espacio físico de la ciudad disponible para los usos públicos[8], Un espacio pues que se refiere a la calle, la plaza, el jardín, el mercado, etc. Pero, podemos también aproximarnos al espacio público como ámbito en el que se organiza la experiencia social, más próximo a lo que se viene a denominar esfera pública, en este sentido, el concepto se refiere al tipo de comunicación que llevan a cabo los actores, en la esfera en la que se deciden los asuntos de interés común. Como indica M. Delgado[9] el espacio urbano no coincide con ciudad sino con un determinado comportamiento sociológico en la ciudad que se da en algunas de ellas en nuestra época. La ciudad como definición espacial definida por la alta densidad poblacional y el asentamiento de un amplio conjunto de construcciones estables, una colonia humana densa y heterogénea conformada esencialmente por extraños entre sí. Se entiende por urbanización, ese proceso consistente en integrar la movilidad espacial en la vida cotidiana, hasta un punto que esta queda vertebrada por aquella. Lo urbano es una estructura estructurada y estructurante, en continuo proceso de conformación.

Una acepción más amplia comprendería también, los espacios de comunicación pública generados por la red internet. La inconmensurable extensión y complejidad de las metrópolis, junto a los nuevos modos de sociabilidad en el espacio público de la red está deshaciendo o al menos cambiando radicalmente la forma de interacción ciudadana y con ello, disolviendo al menos a nivel teórico, la idea que hasta ahora teníamos de ciudad. Como apunta J. M.

5 GARCÍA ESPUCHE, Albert. *¿Por qué el espacio público?*. En el Catálogo de la exposición: La reconquista de Europa. Barcelona: CCCB, 1999

6 GARCÍA ESPUCHE. *Ibíd.*

7 GARCÍA ESPUCHE. *Ibíd*.

8 Nos referimos entonces a un espacio no natural resultante de restar de la trama urbana el espacio privado. En general se refiere a aquellos espacios urbanos a los que el ciudadano sin distinciones puede acceder y usar libremente. Aunque como podemos suponer, esta característica generalmente no se corresponde totalmente con la realidad.

9 DELGADO, Manuel. E**l Animal público.** Barcelona: Anagrama, 1999.

Prada[10], en un mundo de conectividad permanente, en el que se produce un primado de la posibilidad de comunicar frente al acto efectivo de comunicar "… Lo que mas deseamos es formar parte del sistema red, no es una adicción a la comunicación, sino al estado de estar en contacto…." Lo más adictivo no es la comunicación, sino su posibilidad, donde se produce además, una irrupción de lo privado en lo público o de publicidad de lo privado, una especie de epectacularización de la intimidad, con una avalancha de biografías contadas en primera persona. Curiosamente, contradiciendo lo que se preveía hace algunos años, lo que predomina en esta sociabilidad en red no es la ficción o las narraciones e historias inventadas, ni los avatares o sustitutos en el espacio virtual, sino las narrativas de lo real, detalles, biografías, momentos de sus auténticas vidas, demostrando que son capaces de tener una vida propia.

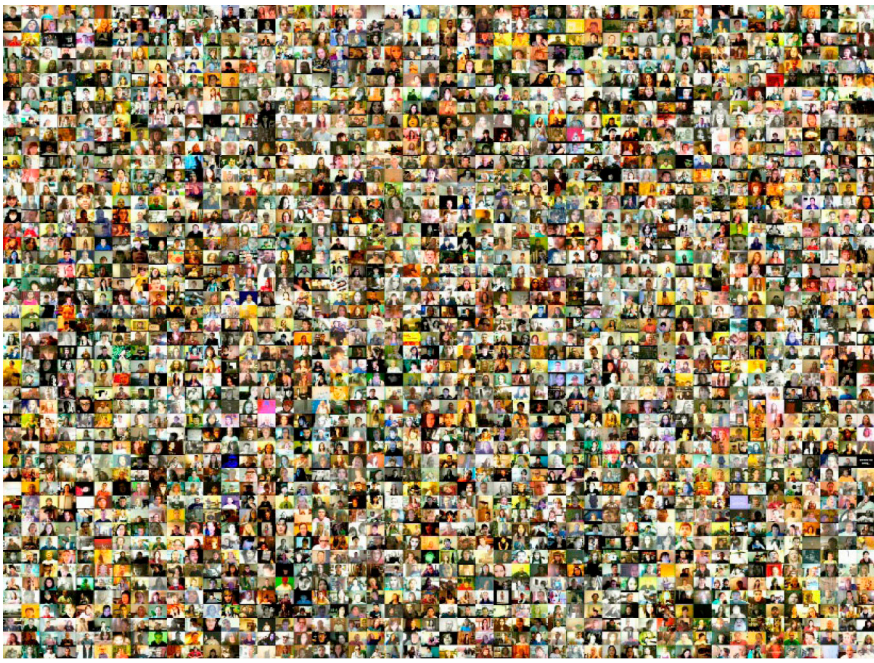


Imagen 7

Pero es importante apuntar junto a García Espuche que:

> *..En un momento en el que parece que se tiende a poner el acento en el hecho de que la comunicación, la información y el intercambio pasan cada vez más por la creación de espacios de relación telemáticos, resulta oportuno recordar y reivindicar que el espacio público continúa siendo un lugar, físico pero también social, en el que la comunicación y el intercambio pueden continuar dándose. No pocas de las formas de comunicación posibles sólo se pueden dar en el espacio público urbano: algunas de las que tienen que ver con la expresión colectiva, con el contacto, el hablarse, el estar y sentir en común, el ver y el tocar, el recordar e imaginar...*[11]

También, como nos recuerda Joan Nogué, el espacio público es el lugar del encuentro casual, aleatorio y no programado con la diferencia, el mestizaje, la confrontación, etc. [12] El espacio público real de la ciudad, es una especie de escenografía que permite y fomenta, o dificulta y restringe la interacción ciudadana. El diseño urbano y como se orienta este diseño desde las instituciones[13], está determinado de un modo más o menos consciente por la concepción política de la interacción ciudadana y por ello de la democracia. Se nutre pues de la confianza o el recelo, prima la intención de fomentar la libertad y creatividad o la opuesta tendente al control de usos públicos y flujos ciudadanos. Supone la creencia en la necesidad de cimentar una democracia real o por el contrario, la utilización de la retórica democrática como coartada plebiscitaria para los intereses económicos y políticos.

---

10 PRADA, J.M. *Prácticas artísticas e internet en la época de las redes sociales*. Madrid: Akal, 2012
11 GARCÍA ESPUCHE. Op.Cit.
12 NOGUÉ, Joan. En el catálogo: *Medianoche en la ciudad.* Centre D´Art la Panera. Lleida: 2011
13 Por diseño urbano nos referimos a todas aquellas acciones que son capaces de transformar la fisonomía y uso del espacio urbano.

El entorno urbano no es un ámbito cerrado ni a la decisión de las corporaciones municipales ni a los profesionales de sector. El espacio público no es un tema exclusivo de políticos, arquitectos, urbanistas y algunos artistas elegidos. El espacio público es propiedad pública, todo usuario habitual u ocasional tiene derecho a opinar y exigir un espacio público de calidad (que no significa necesariamente de diseño ni ostentación) y los profesionales del diseño deberían tener en cuenta esta voluntad popular y someterse a la crítica y evaluación de sus intervenciones.

Imagen 8

Seguramente sería posible establecer una relación entre la calidad del espacio público –medida en relación a la potencialidad de socialización- y la sociabilidad –entendida como articulación democrática y participativa de las relaciones sociales, la tolerancia la integración social y el respeto. Pero lo cierto, es que hablar de ciudad, democracia, participación y compromiso ciudadano, de ética y estética en el espacio público, de calidad y sostenibilidad, etc. no deja de referirse, en un mundo globalizado como el actual, a un pequeño número de ciudades o en muchos casos, a algunas partes privilegiadas y protegidas de algunas de ellas. Se hace difícil, plantear sin rubor estas ideas después de ojear la prensa cada mañana.

Podemos ver como la ciudad se torna muchas veces un organismo sensible y frágil, la acción terrorista o criminal ataca sus núcleos vitales, el metro, el mercado, la plaza. La réplica tortura y masacra mientras se suceden las argumentaciones y justificaciones a una y otra acción. El espacio privado y público del ciudadano se convierte en un espacio de miedo, peligro y muerte, donde la desigualdad se acrecienta y la diferencia, elemento esencial de la ciudad, puede ser motivo de exclusión e incluso de eliminación, y de nuevo el ciudadano no es más que un objeto ante la consecución de fines políticos y económicos. En la ciudad se materializa, junto a todas las contradicciones e injusticias, la imposibilidad de encontrar fórmulas adecuadas de convivencia.

3. CIUDAD, FOTOGRAFÍA Y ARTE CONTEMPORÁNEO

En este contexto e incidiendo en estos aspectos, algunos artistas / fotógrafos se enfrentan al entorno urbano como tema y como problema, desde estrategias de representación y de construcción, ofreciendo imágenes que nos hacer ver y pensar en la ciudad actual, y por extensión en el mundo contemporáneo.

Imagen 9

Se suele cifrar en la década de los 60-70 cuando la fotografía entra en el territorio del arte, si bien por una puerta lateral de mano de los artistas, comienza así lo que Baqué[14] denomina fotografía plástica. Esa fotografía subsidiaria de un proyecto artístico más amplio, que la convoca, como a otros medios, precaria a veces pero compañera necesaria del arte del territorio, del arte efímero, del accionismo, del arte conceptual. Algunas de estas tendencias marcan ineludiblemente el discurrir de la relación arte y fotografía hasta nuestros días, tanto la utilizada por los artistas como en muchos casos la que se inscribe en una historia específica del medio. Por otra parte son ámbitos que cada vez están más mezclados e interrelacionados a pesar de cierta especialización cultural, que como indica Victor del Río:

Imagen 10

> *...precipita publicaciones y políticas culturales dedicadas en exclusiva a la fotografía.. reclamación de un artisticidad especifica que se pide para un soporte considerado esencialmente inespecífico y en un tiempo en el que el estatuto de la obra de arte ha sido llevado también al extremo de su inespecificidad.*[15]

14 BAQUÉ, Dominique. *La fotografía plástica*. Barcelona: Gustavo Gili, 2003.
15 DEL RÍO, Víctor. *Fotografía objeto. La superación de la estética del documento*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca, 2008.

En los últimos tiempos podemos observar una preocupación por la calidad fotográfica de aquella fotografía plástica y una conceptualización de esa fotografía artística. En esas décadas se abren una serie de vías de trabajo artístico en relación al tema de la ciudad, entre ellas, algunos artistas recurren a la objetividad fotográfica, a la literalidad de la imagen. Desde el rigor conceptual y la datación fría descarnada de intencionalidad estética de Edward Ruscha con sus 26 gasolineras[16], uno de sus libros de fotografías, catálogo objeto de espacios anónimos de los Ángeles, o el (en palabras de Hal Foster[17]) quijotesco proyecto de Douglas Huebler de fotografiar a todos los seres humanos en sus piezas variables, o también la publicación de Graham de Homes of America, hasta la fotografía objetiva de los Becher, que mediante la datación documental sistemática de elementos urbanos de arqueología industrial y una toma de postura ante lo artístico-estético mediante el empobrecimiento estético de la imagen. Otros artistas, como Jeff Wall, recurren al poder de ficción de toda imagen, en una opción más próxima a la pintura, como indica Del Río:

> *….pulsa el polo escenográfico y artificioso del medio por el que se recrea una escena cuya fijación fotográfica incide en la tensión entre lo real y lo construido… En ambos casos, el trabajo artístico se salda con la superación de la literalidad del registro para generar una imagen más allá de lo real*[18]

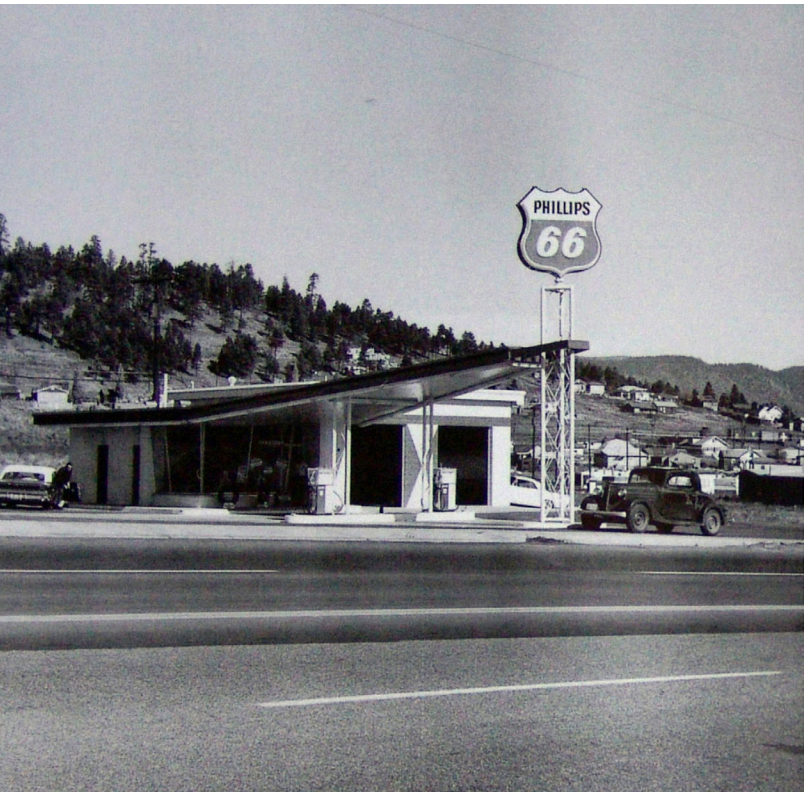


Imagen 11

Imagen 12

16 Edward Ruscha: *twenty six gasolina stations de 1962*
17 FOSTER, Hal. *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo.* Madrid: Akal, 2001
18 DEL RÍO. *Ibíd*. P. 81

Imagen 13

Actualmente, desde algunos discursos críticos se habla de la muerte de la fotografía, precisamente en el momento álgido de su presencia en los circuitos del arte, del reconocimiento de la importancia del medio y sus autores, y de la máxima extensión y democratización de su uso. Quizás, como indicaba recientemente Annie Leibovitz en el discurso de recepción del premio príncipe de Asturias, lo que seguramente está muriendo no es la fotografía, sino el modo de entender y ejercer la profesión de fotógrafo, cuando cualquier persona (ya no podemos denominarla simplemente como aficionado) puede producir y publicar sus propias imágenes con un buen nivel de calidad. La extensión de los dispositivos de captura, la inmediatez, la posibilidades de edición, la transferencia de las imágenes a cualquier parte del mundo, la accesibilidad, la superabundancia y la obsolescencia caracterizan a esta era denominada por algunos de la postfotografía.

Parece oportuno recordar la teoría de Baudrillard de la desaparición del mundo tras su imagen, de lo real sustituido por su doble[19] como parte de la tendencia de la imagen hacia su más perfecto acabamiento, esta tendencia a la imagen completa daría muerte a la ilusión, a imaginar lo que no se ve pero es sutilmente sugerido, porque las formas de la seducción apenas dejan sitio a las de la interpretación. Junto a esa presencia social apabullante se ha venido produciendo también una inclusión mayor en el circuito artístico que cuestiona, cada vez de modo más radical su carácter documental, mecánico y objetivo. Cabría preguntarse que puede o debe aportar la fotografía o la práctica artística para interpretar el entorno en un contexto hipersaturado de imágenes, que lógicamente registran como tema o fondo ese mismo entorno, escenario vital para millones de personas.

Me parece oportuna la opinión que se daba en una reciente entrevista de radio refiriéndose a la también para algunos moribunda profesión de periodista, se habla justo de la muerte del periodismo cuando estamos ante un gigantesco festín de información, por la cantidad, la diversidad tipológica de las fuentes y la inmediatez de la difusión, pero a su vez, ante una tremenda carestía y necesidad perentoria de interpretación y análisis, sosegado y profundo. En las grandes inundaciones, lo primero que falta es el agua potable. Y refiriéndose específicamente a la práctica artística Juan Martín Prada toma posición proponiendo que si algo diferencia la práctica artística de otras prácticas que utilizan o recurren a los mismos medios, es su no dependencia, su no colaboración con cualquier tipo de industria: "No colaborar con esa estetización de la vida que las industrias del entretenimiento desarrollan"[20] y por tanto, la posibilidad de crítica y deconstrucción de los discursos que con estos medios se estructuran alrededor de fines económicos, políticos, etc.

19 BAUDRILLARD, Jean. *Cultura y simulacro.* Capítulo 1: La precesión de los simulacros. Barcelona: Kairós, 1987.

20 PRADA, Juan Martín. *Otro tiempo para el arte: Cuestiones y comentarios sobre el arte actual.* Valencia: Sendemá. 2012

Imagen 14

Al viaje por lo posible de la imaginación vanguardista y contrariamente a la conformación de nuevos mundos, aunque fuese a costa de fracturar en mil pedazos este, el arte optará por reflexionar en nuestro tiempo sobre las formas de habitar el mundo que hay, tal cual es, explorando sus vacíos, exclusiones y contradicciones, sobre lo que no para de poetizar, tematizándolos una y otra vez.[21]

…. pensando en la forma en las que se podría flexibilizar y hacer mas permeables las estructuras organizativas y políticas, y más sutiles y profundas las prácticas comunicativas ….. promoviendo formas de la alteridad en este mundo en que vivimos. El arte, en sus múltiples maneras de manifestarse, sigue siendo un medio para aportar habitabilidad al mundo ….. seguimos necesitando el arte, porque el mundo no nos es suficiente… el arte expande la vida en el mundo permitiéndonos tratarlo como imagen, dándonos la posibilidad de vivirlo como otro de si mismo….. un ámbito insólito de prácticas en el que resulta posible ensayar otras posibilidades de tratar con el mundo, de relacionarnos en él y con él… no es una voz que nos impele a comportarnos estéticamente sino a pensar activa y críticamente en un mundo profundamente estetizado. Las operaciones que mejor situarían hoy lo visual en una vía opuesta al establecimiento de una relación de coincidencia plena con el mundo, de ausencia de pensamiento en esa totalidad de sentido que el régimen actual de la visualidad se atribuye…… son las que vienen siguiendo una serie de vías abiertas por el arte conceptual … mediante trabajos orientados hacia el análisis de la interrelación entre poder, sistema lingüístico y prácticas culturales.[22]

21 PRADA. *Ibíd.*
22 PRADA. *Ibíd.*

CONCLUSIONES

La fotografía, como un medio idóneo para la práctica artística, puede ayudar a desvelar los entramados que se construyen en nuestro entorno para definir y estructurar los modos de vida, y proponer o colaborar a proponer otros modos de visualidad, otros modos de sociabilidad, otras posibilidades para la esfera pública, para la interacción ciudadana. Para ello debe ser necesariamente consciente de los recursos que utiliza en relación a los usos de la industria visual y también lógicamente, donde y como se deja ver esa imagen. "Ni como práctica, ni como experiencia, ni como fenómeno podría ser separado el arte hoy del resto de prácticas de la producción visual"[23]. Pero es imprescindible que exijamos al arte un alto grado de diferenciación respecto al uso de las imágenes que caracterizan las industrias de lo visual. El valor del arte no proviene de su capacidad para influir y determinar a las demás formas de producción visual, sino de su potencial para aportar lo que estas no nos ofrecen[24].

Si la ciudad, el espacio público es un elemento estructurado y estructurante de las posibilidades de vida en sociedad, agente activo e indicador de la calidad democrática, las imágenes que se construyen acerca de la ciudad y el espacio público, pueden ayudar a mostrar, evidenciar e interpretar las contradicciones, las imposiciones, las carencias, las desigualdades, las injusticias, pero también y por que no, otros modos de vida que surgen a veces en las fisuras, en las grietas, en los usos de los espacios, en los tiempos, apuntando otros modos, otras posibilidades de articular la experiencia en la ciudad.

23 BUCK-MORSS, Susan. *Cuestionario sobre cultura visual* en: estudios visuales n 1, 2003. Originalmente en el número 77 de la revista October, 1996.

24 *El arte siempre exige un llamamiento a la productividad del lector-expectador en unos límites de tolerancia que quedan sobrepasados por una obra excesivamente abierta (fatiga del espectador) o cuando la imagen nos dice todo, cuya experiencia no puede más que provocarnos aburrimiento. Experimentar una obra es, sobre todo, experimentar con nosotros mismos, con nuestra propia capacidad poiética*. PRADA. 2012

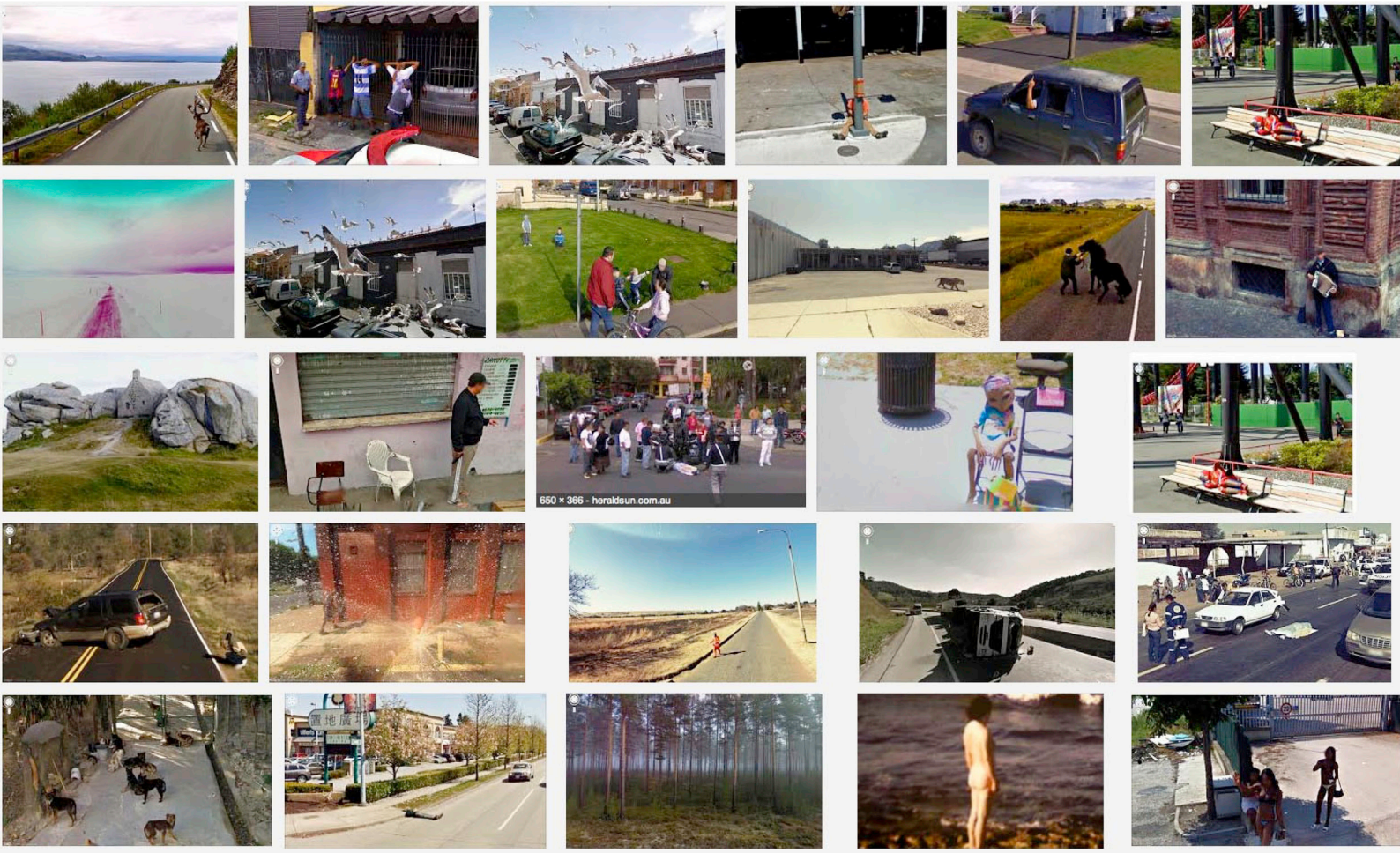


Imagen 15

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAQUÉ, Dominique. *La fotografía plástica*. Barcelona: Gustavo Gili, 2003.

BAUDRILLARD, Jean. *Cultura y simulacro*. Capítulo 1: La precesión de los simulacros. Barcelona: Kairós, 1987.
DELGADO, Manuel. *El Animal público*. Barcelona: Anagrama, 1999.
DEL RÍO, Víctor. *Fotografía objeto. La superación de la estética del documento*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca, 2008.
FERNÁNDEZ-GALIANO, Luis. *Apolíneos y dionisiacos ante la arquitectura de masas: Cinco tesis en veinticinco párrafos*. Conferencia leída en el simposio: Debate de Barcelona. Presentes y futuros. Arquitectura en las ciudades. CCCB, Barcelona, 1995.
FOSTER, Hal. *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo.* Madrid: Akal, 2001
GARCÍA ESPUCHE, Albert. *¿Por qué el espacio público?.* En el Catálogo de la exposición: La reconquista de Europa. Barcelona: CCCB, 1999
NOGUÉ, Joan. En el catálogo: *Medianoche en la ciudad.* Centre D´Art la Panera. Lleida: 2011
PRADA, J.M. *Prácticas artísticas e internet en la época de las redes sociales.* Madrid: Akal, 2012
PRADA, Juan Martín. *Otro tiempo para el arte: Cuestiones y comentarios sobre el arte actual.* Valencia: Sendemá. 2012
RAMÍREZ, José Luis. *Los dos significados de la ciudad o la construcción de la ciudad como lógica y como retórica.* En Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Barcelona: Universidad de Barcelona, Nº 27, 1 de octubre de 1998.

REFERENCIA VISUALES

1. Alfred Eisenstaedt. *Día V, 1945* Gelatinobromuro de plata. 24x15 cm.
2. Dorothea Lange. *Comida para indigentes del Angel Blanco*, 1993. Gelatinobromuro de plata. 31,1 x 25,6
3. *Imágenes de los ataques a las torres gemelas.* Extraídos de prensa.
4. Joel Meyerowitz. Imagen del libro *Aftermath: World Trade Center Archive*. London: Phaidon, 2011.
5. Philip Lorca di Corcia. *Heads 2000-2001*
6. Beat Streuly. *Walpaper.* Fotografía de la exposición en el EACC de Castellón, 2013
7. Chistopher Baker. *Hello World! How I leraned to stop listening and love the noise.* 2008
8. Hans Haache. *Castillos en el aire.* Fotografía de la exposición. MNCARS 2012.
9. Imágenes de prensa.
10. Imágenes de prensa.
11. Edward Rusha. *Phillips 66, Flagstaff Arizona,* del libro Twenty-Six gasolina Station, 1962.
12. Douglas Huebler. *Piezas variables nº 70 (en proceso), 1972.* Fotografía en blanco y negro, plancha de contacto, texto dactilográfico sobre papel.
13. Dan Graham. *Homes for America, Courtyard of housing projet, Bryonne, N 13, 1966.* Fotografía 24,5x36 cm.
14. Jeff Wall. *Mimic, 1982.* Ektachrome en caja de luz, 198 x 229 cm.
15. Jon Rafman. *The nine Eyes of Google Stret View (2007 – 2011)*

ENTREVISTA AL PROFESOR ROMAN DE LA CALLE. INVESTIGAR EN LOS DOMINIOS DE LAS BELLAS ARTES. (2ª PARTE)

INTERVIEW TO PROFESSOR ROMAN DE LA CALLE. TO INVESTIGATE IN THE DOMAINS OF THE FINE ARTS. (2º PART)

CARLOS MARTÍNEZ BARRAGÁN

carmarb2@dib.upv.es

JUAN ANTONIO CEREZUELA

jaczap@hotmail.com

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE VALENCIA

Fecha de recepción: 23/11/2012

Fecha de revisión: 09/11/2013

Fecha de aceptación: 23/12/2013

Citación: MARTÍNEZ BARRAGÁN, Carlos y CEREZUELA ZAPLANA, Juan Antonio. "Entrevista a Román de la Calle. Segunda Parte". En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 2, 2013, pp. 147-170.

ENTREVISTA AL PROFESOR ROMAN DE LA CALLE. INVESTIGAR EN LOS DOMINIOS DE LAS BELLAS ARTES. (2ª PARTE)

CARLOS MARTÍNEZ BARRAGÁN

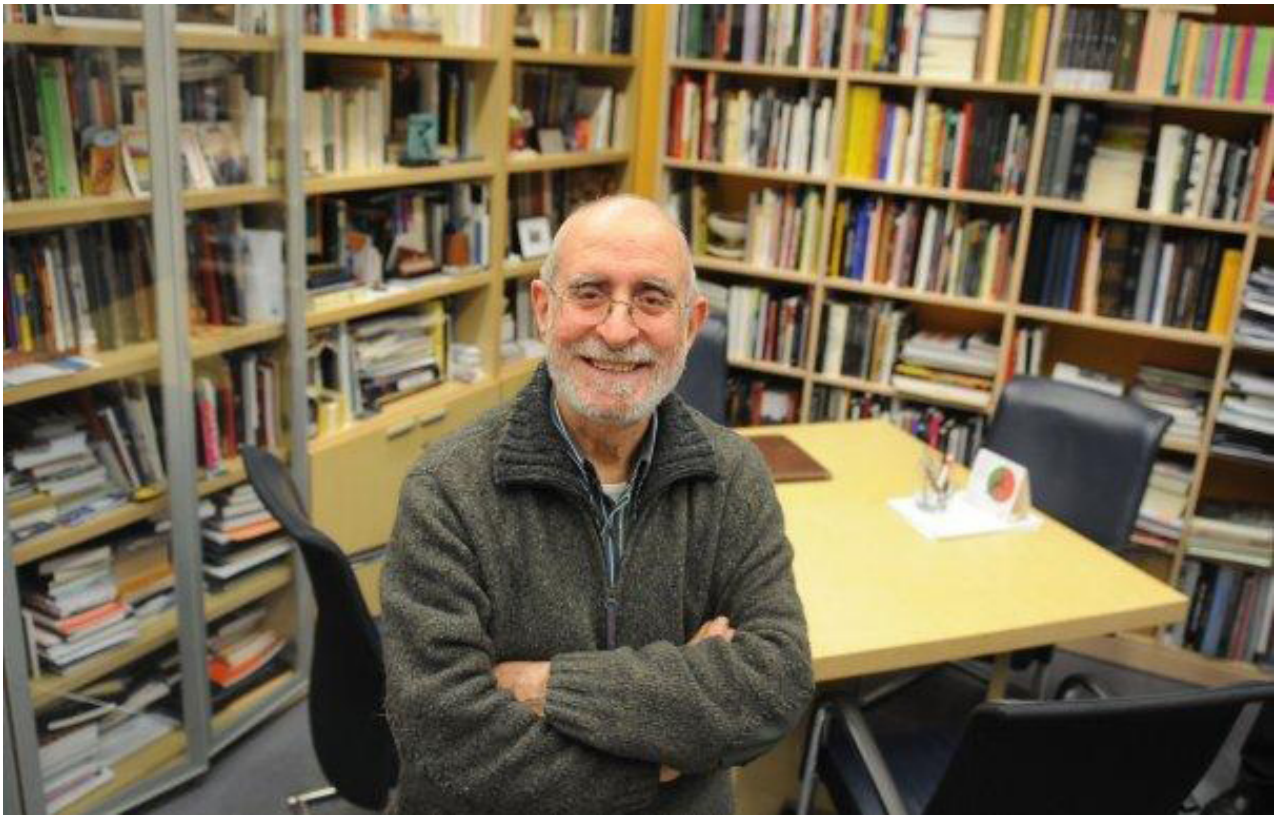
JUAN ANTONIO CEREZUELA

Resumen: Durante el mes de noviembre de 2012 el equipo editorial de la Revista Sonda pudo entrevistar a Román de la Calle -Alcoy (Alicante), 1942- Catedrático de Estética y Teoría del Arte de la Universitat de Valéncia-Estudi General, ensayista y crítico de arte, se ha dedicado profesionalmente a la docencia durante más de cuarenta años. Actualmente es el Presidente de la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos. Las contribuciones del profesor Román en el campo de las humanidades y del arte, muy especialmente en Valencia, forman parte de la historia viva de la cultura y la creación en España. En esta segunda entrega el profesor Román hace hincapié en la necesidad ética de toda acción humana, en cómo ésta ética se convierte en uno de los valores inalienables de la obra de arte. Y también revisa las diferentes corrientes filosóficas con la que se ha generado la investigación en las artes desde el espacio universitario.

Palabras Clave: Bellas Artes, Cine, Estética, Ética, Investigación.

Abstract: In November 2012 the publishing equipment of Revista Sonda could interview Román de la Calle -Alcoy (Alicante), 1942 -. Professor of Aesthetics and Art Theory at the University of Valencia- General Studies, essayist and art critic, has been dedicated to teaching professionally for over forty years. He is currently president of the Royal Academy of Fine Arts of San Carlos. The contributions of Professor Román in the field of humanities and art, very especially in Valencia, are part of the living history of the culture and the creation in Spain. In this second part the teacher Roman emphasizes in the ethical need of any human action, in how ethical this one turns into one of the inalienable values of the work of art. And also he checks the different philosophical currents with that the investigation has been generated in the arts from the university space.

Keywords: Fine Arts, Cinema, Aesthetics, Ethics Research.



**

- Estamos en Valencia, en el Museo de Bellas Artes, dialogando con el Presidente de la Real Academia de San Carlos, el Dr. Román de la Calle y vamos a plantearle una entrevista sobre algo que nos preocupa a los artistas que nos consideramos investigadores. La entrevista la hemos dividido en dos sectores. Una parte tiene que ver con cuestiones estéticas y la otra se centrará sobre la investigación artística y su proyección sobre el ejercicio de la crítica. Hemos preferido resolver la entrevista de esta forma porque tenemos dudas e intrigas tanto sobre cuestiones estéticas como sobre la vertiente investigadora, a la que se abre connaturalmente el arte y no hemos querido relegar ninguna de ambas. Empezaremos, sin más, directamente con las preguntas.

- En 1981, en el primer libro que edita en Valencia –*En torno al hecho artístico*– ya presenta directamente una introducción sobre el tema de la crisis. Salvando las distancias respecto a aquel momento –dado que siempre ha habido crisis y cada vez son más frecuentes y más cercanas entre sí, en el tiempo–, ahora mismo, que estamos igualmente dentro de una crisis económica muy profunda, querríamos saber si cree que sigue existiendo hoy ese genuino binomio entre ética y estética, que se ponía seriamente en crisis ya en aquel momento –en 1981– y si eso tiene algo que ver con la coyuntura que todavía estamos padeciendo en la actualidad.

Efectivamente en 1981 publico, en la mítica editorial Fernando Torres, aquí en Valencia, mi primer libro, cuando regreso de la Universidad Complutense; el libro recoge una serie de

ensayos en torno a los fenómenos artísticos y quizá la parte matriz se refería directamente a la crisis vivida en aquel momento; concretamente hablaba de la crisis del arte. De hecho, el tema de la crisis del arte había sido objeto, el año anterior, de un sonado Congreso Internacional, que -con ese mismo título- se realizó en Villafamés, en el Museo creado y dirigido por el crítico Vicente Aguilera Cerni (1920-2005). Él concita abiertamente un congreso internacional, gracias a sus numerosos contactos europeos, y me invita a participar como ponente. Para mí, he de reconocer que aquello fue un detalle fundamental y ese hecho me inclinó de una manera significativa hacia el mundo de la crítica de arte, al que, desde siempre, pertenecía el propio Aguilera. Mi intervención en aquel congreso era precisamente respaldar el tema de las relaciones entre la estética y la ética en el difícil momento que vivíamos, con una crisis que estaba estrechamente vinculada al mundo del petróleo. Si recordáis, la crisis nos parecía entonces una losa definitiva, pero también estábamos decididos a comprometernos en su superación y en colaborar con el mundo del arte, como ya se estaba haciendo en el contexto de la renuente superación económica.

Yo pedía un pacto entre los diferentes segmentos involucrados en el hecho artístico. La pregunta personalizada, en cada caso, que lanzaba al aire de la sala "¿Qué puedo hacer?" me parecía fundamental. Como fruto del doble compromiso que el arte mantiene entre su vertiente estética y sus raíces éticas, también debería participar -pedía yo mismo- comprometidamente en esa autopregunta. El arte debería ayudarse a sí mismo, reorientándose comprometidamente. Recuerdo que entusiasmado con la sala entregada a fondo, acabé dejando de lado los papeles, y hablando a pecho descubierto.

Como si adivinase los posteriores Pactos de la Moncloa, entonces deseaba otro tanto y lo solicitaba abiertamente para nuestro mundo de la cultura. El tema del congreso tuvo tanta aceptación porque se trataba de una necesidad explícita sentida en aquel momento clave para reflexionar, desde la democracia recién conquistada, sobre la cuestión de un imprescindible acuerdo común. Mi planteamiento, subrayando que la respuesta a la cuestión de la crisis debía de pasar -en el mundo del arte- por una profunda reflexión estética (de creciente superación de la calidad artística) y un compromiso ético paralelo, al igual que en la economía política, que nos agarrotaba, debería mutatis mutandis abordarse de la mano de una estrecha vinculación entre política y ética.

Ese juego respectivo entre la ética y las diferentes vertientes de la actividad humana se convirtió en una especie de bandera de aquel momento. Fue entonces cuando repetí el eslogan del profesor José María Valverde (1926-1996) "Nulla aesthetica sine ethica", a la vez que lo acompañaba de otra versión más generalizada, que acuñé entonces: "Nulla Politica sine Ethica". Y quién lo iba a decir, hemos vuelto de nuevo, años después, a la peor versión incrementada de aquellos momentos. Pocas veces la política española ha estado más tocada en su línea de flotación.

Como bien decías, el arte y la sociedad contemporáneos siempre han tenido intermitentes momentos de crisis, que son hendiduras vitales de alteraciones y cambios, y por tanto

**

coyunturas definitivas para asumir mutaciones cualitativas en los procesos correspondientes. Son expectativas de unas modalidades que se están esperando, que en este caso venían de una materia prima como el petróleo, pero que a partir de la economía se disgregaron por doquier. Fue corta aquella crisis, no olvidemos, que -en paralelo al concepto de crisis y aquel temor- es justamente en la década de los ochenta cuando se desarrolla ágilmente una fuerte economía artística. Todo se sube por las paredes. Fíjate, con la idea de salir de una crisis, en vez de apretarse la correa, lo que pasa es que todo el mundo parece tirar la casa por la ventana. Aquí y ahora ha sido al revés, porque precisamente "se ha tirado la casa por la ventana" antes, la crisis ha sido más profunda luego. Permíteme que haga la analogía inversa, porque en la propia pregunta me lo has sugerido.

Aunque yo aprovechara, lógicamente, la ocasión aquella para relacionar el mundo de la estética y de la ética, he de decir que no es que el mundo de la estética o de la ética siempre tengan que estar relacionados por el hecho específico de existir ambos en plenas crisis intermitentes. La crisis lo que hacía era coger la lupa para ver esa relación de una manera más minuciosa, pero siempre ha habido efectivamente un diálogo intenso entre la estética y la ética. Pongamos ejemplos. Suele olvidarse que quizá uno de los compromisos irrenunciables del artista es el que debe mantener éticamente con su obra. A veces se nos olvida. Se piensa que la ética es sólo una especie de barniz de responsabilidad social. Esa responsabilidad social es, de hecho, como un segundo paso. El primer paso del compromiso ético del sujeto artista lo es siempre directamente con su obra. Tiene una obligación moral y ética con respecto a su obra, de entregarse a ella totalmente, de conseguir que la obra sea lo que necesita y quiere ser, en su máxima cualificación. Y en ese esfuerzo de entrega y de responsabilidad –porque es como su hijo, y por lo tanto la responsabilidad le obliga a mantener sobre la mesa esa carta ética– es de donde vendrá luego, en un segundo paso, la responsabilidad y el compromiso con la sociedad. Es a través de su obra cómo se mantiene una responsabilidad con la sociedad. Incluso, en situaciones donde los elementos

de contenido y los elementos de compromiso social menguan, o momentos en los que el formalismo o el esteticismo o el arte por el arte han querido subrayar el no compromiso social de la obra –la libertad y autonomía totales– la relación ética del artista con la obra existe claramente. Es decir, que va mucho más allá del compromiso moral de eco social. Es el eje fundamental. Si nos cargamos la relación ética del artista con la obra, hemos eliminado el fundamento total del arte. Y esa relación es radicalmente individual. Y esa relación, si se quiere generalizar, se extrapola de los artistas hacia las obras; cuando se universalizan las cosas, quizás lo que se quiere hacer es una especie de caja de resonancia para que se tenga en cuenta una generalidad compartida o de época.

Primera cuestión, pues. Pero cuando yo hablaba de crisis y de compromiso ético en los ochenta me había dado cuenta de que estaba además surgiendo otra crisis –en el sentido de cambio y de transformación– para mí fundamental, de la que no se ha hablado demasiado y que me gustaría poner sobre la mesa. Si pensamos las destilaciones de los setenta, desde la semiótica hasta el estructuralismo –que es lo que estaba fuerte filosóficamente en ese momento– ¿cuál era la pregunta básica de toda reflexión estética sobre los distintos hechos artísticos? La pregunta básica desde esta semiótica, desde esta mirada estructural, era: ¿Qué es lo específico del arte? Esta pregunta era genérica, y preocupaba y mucho a diversos investigadores del momento.

Yo trabajé durante años sobre la estética del cine. Hice mi tesis sobre el cine de los años sesenta y la presenté oficialmente a principios de los setenta. En este libro que hemos comentado hay también algunas partes dedicadas a tal tema, y la pregunta clave, desde esa mirada –deformante si quieres– de los que nos formamos en el contexto del estructuralismo y desde los dominios de la semiótica, era para mí, desde el punto de vista del cine: ¿Qué es lo específico del cine? Pero si nos acercábamos a los pintores, la investigación estética preguntaba: ¿Qué es lo específico de la pintura? Si mirábamos hacia los poetas, ¿qué es lo específico poético…? Es decir, generalicemos. Estábamos en esa época que coincide con la crisis económica pero que se transforma y muta pronto en beneficio de un interés artístico hasta exagerado, de una inversión sistemática, porque lo que se buscaba era dónde colocar los beneficios que iban ya llegando en cascada.

De hecho, la autentica crisis, que quizá en ese momento no se vio, en el propio dominio de la estética y de la teoría del arte era el cambio que estaba avecinándose respecto a esa misma pregunta. Se pasa en la misma década de los ochenta de una pregunta, considerada clave, por lo específico poético, pictórico, escultórico, fílmico, arquitectónico… en todas las especialidades, a comenzar a variar el enfoque en favor de una creciente y sistemática transversalidad. La pregunta que se amplía con fuerza sería: ¿Qué es lo que hay en común entre las manifestaciones artísticas? Pero, en realidad ¿en qué consiste propiamente el cambio sobrevenido?

El cambio consiste en que el artista empieza, casi sin darse cuenta, a ser migrante de un campo a otro. Eso implica el abandono patente de la obsesión compartida por la propia especificidad. Fijaos que nadie dice en esa época de forma clara "Ya no me preocupo por la especificidad, ahora voy a buscar las raíces de lo común, me voy a interesar por lo contaminante, por lo híbrido, por el mestizaje…" Pero va y es lo que se hace efectivamente… Es casi una caída compartida del caballo. La crisis aquélla fue fundamental porque determinaría un cambio total en la investigación, en la creación, en los modos de entender los propios lenguajes artísticos y en las teorías circundantes.

Todos quienes nos habíamos venido preguntando insistentemente, en nuestras investigaciones, por cuál era la especificidad de nuestro lenguaje, del lenguaje que nos interesaba obsesivamente… de repente empezamos a hablar y a ser conscientes de esa rotunda e imparable contaminación entre lenguajes que se estaba produciendo. Claro que, en paralelo, estaba naciendo algo en la mirada paulatinamente oscilante que desde la Modernidad se anunciaba. Estábamos ingresando en esa época, de una manera más bien alegre y repentina, en algo que luego se denominará la Posmodernidad.

Pero fíjate que la clave de bóveda estaba en ese salto de la especificidad a la hibridación, en la llegada al mestizaje, a la búsqueda de citas sistemáticamente ajenas y seleccionadas del contexto o de la historia. Y estamos ahora, justamente ahora, de nuevo, en la crisis contextual que se ha fundado a partir del mestizaje generalizado, quizás buscando identidades compartidas, mientras que en aquella otra crisis lo estábamos en medio de la reiterada postulación de la especificidad, pero que ya veíamos alejarse, a marchas forzadas. Paradojas de la historia comparada.

- Sobre esto, uno de los problemas que nos hemos encontrado los profesores que nos dedicamos a tratar de guiar a los alumnos en la investigación de Bellas Artes es que la metodología de la investigación en Bellas Artes no está completamente consolidada. Una de las cosas que hemos detectado es que nos hemos dado cuenta de la inutilidad de encontrar un marco general y común para dar respuesta a lo que es el arte, y creo que este cambio que nos estás contando lo demuestra. Entonces, pensábamos en una metodología central, capaz de adecuarse a cada uno de los diferentes fenómenos del arte, que sea asequible no solamente para generar un orden sino que ese orden sea completamente flexible, y esto implica una contradicción a veces en el método. Y bueno, después de esta reflexión, sigo otra vez con esta idea de la especificidad en crisis, especialmente en la propia estética también, porque de hecho, como apuntas, sufrió directamente ese embate crítico también.

- Parece ser que con el estructuralismo se llegó a que la estética tenía un objeto de estudio muy bien definido. Sin embargo, ese punto de vista, ese objeto de estudio, no cuenta siempre con esa envoltura científica. Entonces, ¿cómo se justifica el objeto de estudio de la estética como disciplina? Yo creo que el estructuralismo realmente acabó provocando su alejamiento de la ciencia. ¿O no fue así?

Vamos a ver. Con el desarrollo del positivismo, ya desde el siglo XIX hay un intento de reconducir hacia una cierta autonomía lo que había sido claramente desde el siglo XVIII una disciplina filosófica; esencialmente en la Ilustración la estética formaba parte de las ciencias filosóficas. No olvides, insisto, que la estética oficialmente se conforma en la segunda mitad del XVIII, en Alemania, como ciencia filosófica. Luego pronto, en el mismo contexto del XIX se haría lo posible también por acercarla a los parámetros de las ciencias exactas, de las ciencias físicas, de las ciencias naturales. Es cuando se busca un modelo prestigioso de ciencia que pueda ser extrapolado a las demás ciencias aún titubeantes en sus humanismos de origen.

Siempre en el ámbito de la estética, cuando ésta se ha querido distanciar de la filosofía y acercarse a otro tipo de ciencia, lo que se ha hecho es buscar la extrapolación de otros métodos. Uno de los primeros modelos postulados fue la ciencia natural. Cuando la mirada estética se hace positivista, se quiere, por ejemplo, vincular el tema de la belleza a la evolución de las especies, a la biología, a la supervivencia de los animales más dotados, más elegantes, que cantan mejor, que “se visten” plenamente para la especie. Eso se extrapolará luego también al ámbito de la industria y sus rastreos en pos de la belleza en el diseño y la funcionalidad de las máquinas lo confirman.

Ya no será tanto, la vigilancia a favor de la dimensión estética, para conseguir la máxima dotación biológicamente, pero sí es la palanca, más buscada para alcanzar un alto grado dotado de diseño industrialmente relevante. Eso impactó muchísimo en el contexto europeo –no sólo europeo como es lógico, ya que en el contexto anglosajón y luego americano

**

se trabajó mucho también– pero concretamente influyó más en el contexto español vía Francia y Alemania. Claro, ese movimiento de influencias y conocimientos transferidos en el contexto español se hizo a base de traducciones de textos sobre estética. De hecho, tras el auge habido en la época de la II República, los estudios sobre estética, también tuvieron que afrontar una fuerte crisis, dado que viene a coincidir su parada radicalizada con la Guerra Civil española. Pero haciendo un salto en el tiempo, lo que me interesa enfatizar es, igual que he puesto el ejemplo para la estética de la ciencia natural – para la biología – el paso siguiente, que ya había empezado también en el contexto del siglo XX: es el lenguaje como prototipo, modelo y palanca de influencias. La consagración de la filología. Es justamente, Benedetto Croce (1866-1952) quien, por primera vez, desde Italia, denomina su estética como ciencia del lenguaje, en conexión con el desarrollo de una lingüística general. De hecho, dedica su libro de estética a los investigadores de la lingüística alemana. Él vio claramente el horizonte que autopostulaba en su investigación y -dando un salto cronológicamente, mucho antes que el estructuralismo, recogiera en la semiótica esa mirada hacia el lenguaje- comprendió muy bien la importancia que podría tener la estética si tomaba como modelo la lingüística, de cara al futuro.

Yo fui una de las personas que, aquí en Valencia, a nivel de investigación me topé con la necesidad de entrar a saco en el estructuralismo y la semiótica. Pero lo hice después de bañarme en la piscina reservada a la estética marxista. Mi tesina la hice sobre la figura de Geögy Lukács (1885-1971) y como me atraía además tanto ese tema de las relaciones entre arte y ciencia, tuve claro que mi investigación iba a girar en torno al sistema de arte y ciencia, que sustentaba la estética lukácsiana. El azar hizo que mi trabajo quedara finalizado el día que fallecía Lukács, y a él le dedique la investigación, a sabiendas que nunca iba a conocerla ni a opinar de ello. Me interesaba justamente unir esos dos parámetros, el de la relación arte-ciencia y, además, el tema del marxismo y la estética. Quizá en un momento determinado, tiempo después, pensé que esa investigación había dado ya lo que podía dar, y quizá la novedad del momento –no olvidemos que no solamente como investigador sino como profesor– a uno siempre le atrae, en el ámbito de la filosofía, poder estar explicando los últimos movimientos que en la época están orientando nuestra existencia. Hablar de lo que pasa, de lo que se vive, siempre ha sido para mí la oportunidad ideal.

Todo filósofo tiene una abierta o secreta mirada de historiador, porque la filosofía es en su raíz la historia misma de la filosofía. Cuando uno habla de filosofía, está hablando de la historia de la filosofía, de los condicionamientos, de las influencias, de las posibilidades, de los autores y de sus escuelas... de sus coincidencias y superaciones. Entonces, en el contexto socio-político de los sesenta, trabajar la estética y el marxismo implicaba conocer los problemas, las posibles salidas y las soluciones de un amplio conjunto sistemático. En un momento determinado, cierta sensibilidad ante la realidad estética y artística creciente me hizo pensar que las orientaciones cotidianas iban a ir por otros vericuetos y sentidos dispares y que habría que, en consecuencia, apostar e investigar por nuevos planteamientos y enfoques filosóficos distintos.

Ese nuevo planteamiento –para entender las actividades filosóficas del momento – era decididamente la lingüística. Y a la lingüística le seguían el estructuralismo y la semiótica. Como en paralelo, no podía prescindir de la necesidad sentida de aplicar la estética a la realidad vivida, pronto intuí que iba a ser fundamental para mis planes personales, poder especular sobre estética pero acercándome a ámbitos artísticos máximamente concretos. Me di cuenta que eso sería imposible si permanecía sólo en el plano de la estricta actividad filosófica. Tuve que optar por convertirme en francotirador y huir de sistemas, apostando por un dominio abierto en simultaneidad a la creación y a la investigación. Repasé el panorama de mis intereses y de mis posibilidades. Una cosa era, sin duda, la actitud y otra sin embargo las aptitudes. ¿Literatura? ¿Teatro? ¿Arquitectura? Había escrito mis primeros libros de poesía y tenía publicaciones al respecto, pero dudaba; había hecho también teatro y me atraía el escenario pero también la tarima; había impartido clases de estética arquitectónica, pero mantuve drásticamente, en mi fuero interno, que para dedicarme plenamente a ello debería titularme primero en arquitectura yo mismo; me quedaba, pues, disponible el inmenso dominio de las artes plásticas y visuales.

El estudio de la imagen a mi me atraía de una manera extraordinaria y pensé que el cine era lo que más podía interesarme en aquel momento concreto. Como ya he apuntado, fue la primera tesis doctoral que se hizo sobre cine en la Facultad de Valencia, pero seguro que también en el contexto español, ya que entonces los estudios de cinematografía no se impartían en facultades y, por lo tanto, no podían hacerse tesis doctoral en su propio contexto. Por lo tanto, era una primera apuesta. Tiré la moneda al aire. Yo recuerdo el esfuerzo inmenso que aquello me supuso, porque yo había sido Premio Nacional Fin de Carrera en Filosofía –me dieron la medalla Alfonso X el Sabio nada más acabar la carrera y también la Medalla de Plata al Mérito Profesional–. Buena manera de iniciar un camino… Me encontré, pues, con el máximo expediente posible entonces. De hecho, cuando cursaba quinto de carrera ya comencé excepcionalmente a dar clases en la misma universidad. El hecho fue que el catedrático de filosofía Carlos París (1925-2014), recientemente fallecido, marchó a la Universidad Autónoma y yo le sustituí en un grupo de segundo curso: “Historia de los Sistemas Filosóficos”, con un permiso especial del ministerio. Nunca pude pensar que podría ocurrir aquello. Y sin embargo así fue. Tal era la carestía de profesorado existente en aquella universidad nuestra, en pleno franquismo. En determinados aspectos, nada se parece aquella situación a esta época actual nuestra, en la que tenemos ciertamente tantos jóvenes bien “pre-parados” y afectados en directo por el paro cíclico y sin posibilidades inmediatas de salida, entre dudosos brotes verdes… No me acabo de creer el pozo en el que hemos caído.

Varios profesores de la época, al correrse la voz de que me iba a dedicar a investigar en el mundo del cine, me dijeron: “Usted que tiene madera filosófica, ¿cómo se dedica a esas trivialidades cinematográficas?” Sabía que la construcción de la estética, que a mí me interesaba, implicaba un acercamiento ejemplarizante al contexto visual y el mundo de la imagen me atraía de forma muy especial. Ése fue precisamente el punto de partida de mi

nueva investigación, tomando el lenguaje siempre como clave y modelo. Recuerdo que introduje una asignatura que luego iba a durar nada menos que 25 años en el programa de estudios, superando cambios de planes y todo y que se llamó “Teoría de la Comunicación Artística”. Para mí fue un reto decisivo. Estaba todo por hacer. Recuerdo que durante 7 años escribía en verano los apuntes que iba a impartir durante el curso. Eran materiales para clase, redactados de forma didáctica; se trataba de auténticos libros. Trabajé desmedidamente. Te estoy hablando de finales de los sesenta y principios de los setenta. Se hacían las ediciones a ciclostil, en colaboración con los propios alumnos, a precio de coste, habitualmente en torno a un centenar de ejemplares de tirada. Siempre se agotaban, pues venía de otras especialidades por los apuntes aquellos… Conservo, como es normal, ejemplares de todos ellos. También algunos amigos, alumnos de aquella coyuntura, me comentan a veces que los conservan testimonialmente como un recuerdo.

Cuando luego empiezo a recoger materiales para la edición de posibles libros, todos estos aportes me fueron de gran utilidad, funcionando como banco de pruebas y depósito de experiencias. *En torno al hecho artístico y Estética y Crítica* (1983) salieron precisamente de una rigurosa selección de estos materiales, dados en clase, remodelados y completados una y otra vez, a base de ampliaciones de lecturas y de viajes, conversaciones y hallazgos. Para mí fue un descubrimiento importantísimo el constatar la necesidad que sentí de unir sistemáticamente mis investigaciones con la docencia. Yo explicaba, de hecho, lo que investigaba. O dicho a la inversa, no dejaba de investigar lo que explicaba. No tenía para mí ningún sentido mantener sendos dominios diferenciados y distantes. Se trataba de aprender a poner a prueba un tipo de lenguaje visual, de ejercitar experimentalmente tipos de conexiones entre elementos plásticos. Todo eso se aprende, y cuando se dominaba

Román de la Calle

En Torno Al Hecho Artístico

El *hecho artístico* (entendido como totalidad abarcante de cuantos fenómenos y subprocesos posibilitan y desarrollan la producción, manifestación, aprehensión e incluso crítica y difusión del objeto artístico en toda su propia contextualidad) se inscribe en una determinada *organización cultural* que, a su vez, se coimplica estrechamente con/en una concreta *organización social*.

Nos interesa de entrada subrayar dicha complejidad con el fin de no olvidar en ningún momento que la cultura artística, aunque lógicamente gire y tenga como núcleo central al objeto-texto artístico, es siempre algo mucho más amplio e interrelacionado. El entramado resultante de tal conjunto, que a su vez adopta como eje toda la diversidad del hecho artístico, funciona *de facto* como un sistema homeostático, aunque desde luego nunca aislado.

En tal sentido es más que explicable que cualquier apuntamiento de crisis, como “peculiar cambio histórico”, se transmita —casi diríamos que linealmente, aunque con sus múltiples recursos y matizaciones— a lo largo y ancho de los correspondientes enlaces socio-culturales.

Pero he aquí que este curioso conjunto de fenómenos, no por más habitual menos inusitado, al que convenimos en denominar tan elásticamente “ARTE”, cataliza en sí, por su bifronte naturaleza, tanto las posibles *crisis humanas* (de raíz individual) como las eventuales *crisis históricas* (de alcance colectivo), con pasmosa puntualidad.

**

podía ejercitarse y explicarse con fluidez. También en esa coyuntura empezaban a utilizarse los ordenadores. Tuve la suerte de encontrarme en un grupo de profesores sumamente inquieto.

Yo examinaba incluso a mis alumnos por ordenador, a base de las famosas tarjetas perforadas. Claro, que junto a eso también había todo un trabajo de programación que debía de hacerse frente a esa puesta apunto de exámenes. Toda aquella novedad investigadora se aplicaba a la docencia, a la vez que se elaboraba una metodología bifronte, útil a la investigación y también a la pedagogía. Guardo las baterías de preguntas que formulaba –eran pruebas objetivas– y el esfuerzo de su elaboración era inmenso, aunque luego se respondían y corregían en tiempo récord. Tras el examen, les indicaba a los alumnos "Salgan y aguarden, puesto que en diez minutos tienen la nota." Y así era. Aquello para todos nosotros era una novedad. El ordenador que utilizábamos tenía el formato de un mamotreto inmenso, un armario.

De hecho, el Área de Estética y Teoría de la Artes empezó en la Facultad de Filosofía dependiendo del Departamento de Lógica y Filosofía de la Ciencia. En realidad, yo daba lógica matemática en ingeniería, estética en arquitectura, en filosofía y en historia del arte. Trabajar en dos universidades, a la vez, no era cómodo. Más bien era complicado. Recuerdo perfectamente que decidí centrarme en el dominio de la Estética porque el profesor León Tello, que ocupaba esa Adjuntía (la única existente en España) se marchó también en esa época a la Complutense a una Agregación recién dotada. Por mi parte, yo siempre había dudado entre dedicarme a la Filosofía de la Ciencia o a la Estética. A veces se habla de "vocación" como palabra pomposamente enigmática. Pero la vocación tiene mucho que ver con la oportunidad y con las condiciones inmediatas del propio contexto vital, profesional y social. Si aquel profesor no se hubiera marchado y la plaza no hubiera salido, pues a lo mejor hubiera continuado con la primera tesis que pensé hacer, sobre el concepto de verdad en Alfred Tarski. Pero bueno, uno cae del caballo desbocado y la profesión se reajusta al momento, ya que siempre me habían gustado también mucho, en paralelo, la poesía, el teatro, y el cine y por tanto -por ese sólido motivo- venía ya dando también estética, que fue lo importante en el momento de la decisión. No en vano hay que recordar que los profesores, entonces, no se ceñían a especializaciones tan rígidas como sucede ahora. Dentro de Humanidades yo impartí desde lógica matemática a historia de la filosofía, desde estética a sociología, desde teoría de la comunicación y semiótica a antropología.

- Y a todos nos ha beneficiado, a la larga, esa decisión suya de dedicarse profesionalmente a la Estética y la Teoría del Arte. Ahora le quisiera preguntar sobre otro aspecto que también ha vivido y ejercitado sumamente: el de la investigación. Sin duda, pasar del dominio de la Filosofía de la Ciencia al de la Filosofía del Arte

no era un paso baladí. Esa circunstancia y la adaptación correspondiente, en su dedicación docente e investigadora, nos interesa sumamente. Ya que preguntarnos por las posibilidades de una Epistemología desarrollada en el dominio de las Bellas Artes supone para nosotros todo un mundo a descubrir e impulsar. Quizás su experiencia de entonces nos pueda ayudar, en cierta manera, una vez más, ahora.

- Sin duda, supuso un reciclaje intenso. Aunque hablar paralelamente de Filosofía de la Ciencia y de Filosofía del Arte, para mí, no era nuevo. Ya he comentado que mi dedicación al estudio del pensamiento lukacsiano se movió justamente en esa charnela y de aquí pasé a otros autores sobre la misma cuestión (A Huxley, Ch. Snow, J. Hospers, Santayana). Justamente mis dos primeros cursos de docencia, cuando asumí la plaza de estética, se centraron en ese terreno cultural, entre el arte y la ciencia. Incluso alumnos que luego fueron profesores del área de estética, como Diego Ribes y Maite Beguiristáin, hoy ya jubilados ambos, se especializaron en esa bisagra fundamental de las relaciones entre las artes y las ciencias. Y han publicado libros sobre ello. Mi estrategia siempre fue la misma: cuando un colaborador del departamento, tras iniciarse se especializaba, yo iba distanciándome paralelamente de tal materia y pasaba a otro marco temático complementario. La verdad es que esa opción fue importante para el desarrollo de aquel ya histórico "Departamento de Estética" de la Facultad de Filosofía, que tanto colaboró precisamente e hizo por el contexto en general de las Bellas Artes en Valencia, durante las décadas siguientes y, sobre todo, a favor del Arte Contemporáneo, fomentando las relaciones entre arte y educación, respaldando la creación del instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas, y en directo compromiso de la Crítica de Arte. Pero de eso ya hablaremos en otra ocasión. Pedagogía y Filosofía fueron mis dos licenciaturas y en ellas eché raíces operativas ciertamente. Fue Ricardo Marín Ibáñez (1922-1999) quien me insistió en que hiciera, en paralelo, la especialidad de Pedagogía y debo agradecérselo. Cuando comencé como profesor, cursando aún quinto curso, fue mi primer tutor, tal como exigía el Ministerio de Educación, dado el caso excepcional que asumía.

Respecto a la investigación, sí que vale la pena puntualizar una serie de matizaciones muy significativas. Desde la óptica investigadora fui plenamente consciente de que me había lanzado, a pecho descubierto, en manos del arte contemporáneo, al tomar ciertas decisiones respecto al departamento. Y reservé el seguimiento y desarrollo de los estudios sobre Arte/Ciencia a determinados profesores recién incorporados, mientras hice además lo mismo con el dominio del cine, que seguía impartiéndose como disciplina en varias especialidades. Jóvenes profesores iban a seguir, pues, esa vía, por consejo mío.

Yo ya había hecho mi propia tesis y había dirigido otras investigaciones de Tercer Ciclo a posteriores alumnos. Y tuve claro que, manteniendo esos dominios efectivamente asegurados en el departamento, había que abrir seguidamente nuevos caminos. Y el de las artes plásticas me atraía sumamente y también me obligaba a ello el momento que

EDITA: DIPUTACIÓ DE VALÈNCIA. COL·LECTIU D'ESTUDIS DE COMUNICACIÓ ARTÍSTICA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

REÜLL

N.º1 GENER-FEBRER 1983 | INFORMACIÓ D'ART I CULTURA VISUAL

75 ptes.

SUMARI

Ens han deixat els crítics d'art A. Cirici i E. Westerdahl / Pág. 5.

Panorama internacional: París, Brussel·les i Amsterdam / Págs. 6-7.

Textes d'artistes: Manolo Gil / Pág. 9.

Aproximació al fet crític (I) / Pág. 10.

ALFONS ROIG: UNA VIDA PER A L'ART

D'una manera espontània, Alfons Roig ens parla de les seues vivències i d'aquells diferents fenòmens artístics que ell ha contemplat directament, tot i participant de manera activa des de la seua tasca de professor i crític.

ELS LLIBRES

EDITORIAL

L'aparició de REÜLL. Informació d'art i cultura visual comporta una considerable trajectòria de projectes i d'inquietuds (greuges fins i tot durant algunes temporades) que potser no s'hauràn pogut dur a terme —almenys en la forma definitiva que ara hem fet realitat— si no és a causa de l'obstacle col·laboració —generalment desinteressada sempre, en aquests casos— d'institucions i de persones.

De fet, més que «ocupar un espai» —com normalment s'afirma programàticament quan neix una publicació— ens hem preocupat de fixar unes certes línies funcionals a aquesta iniciativa conjunta i compartida, tenint en compte, de manera especial, no tols els marges autèntics de possibilitat del projecte, sinó sobretot el contexi concrit on, en principi, incidirà, i del qual sorgeix.

En aquest sentit no voldríem assumir, com a publicació, cap paper normalitzador sobre la praxi artística, i tampoc no, a priori, adhir opcions estètiques determinades.

Estrictament parlant, la nostra meta más destacada caldria formular-la amb l'afirmació que prenem objectivar un àmbit d'encontre i d'informació al voltant de REÜLL, tot estant els «bandomenes» tan freqüents del tipus que siguen, dins els grans

**

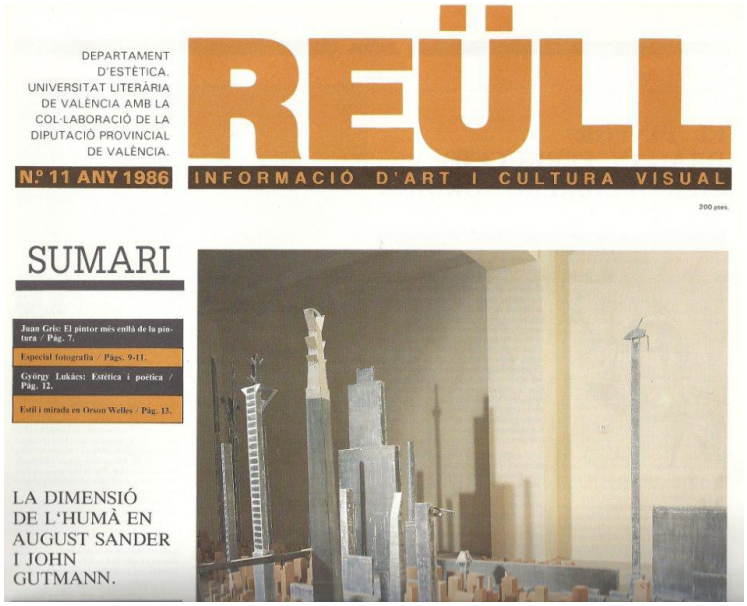
vivíamos, en cuyo escenario la Escuela de Bellas Artes, transformada en nueva Facultad, llamaba a nuestra puerta con urgencia. Había tenido diversas reuniones con responsables de la reciente institución. Necesitaban de inmediato orientación y respaldo. Su ingreso en la Universidad les había mostrado claramente sus carencias y limitaciones. La investigación y la docencia superior, integrada la Escuela / Facultad en la universidad, eran las dos nuevas cantimploras que debían rellenar y disponer para el viaje inminente. Necesitan llevar a cabo sus tesis doctorales, sus cursos previos, sus tutorías, sus preparaciones… Mientras, yo había sacado mi plaza en la Complutense y había regresado de nuevo a Valencia (1974-78). El tiempo volaba, como siempre, marcando ritmos que nos parecen como ajenos. Muchas cosas habían cambiado, a mi regreso, así lo pude constatar. Pero mis planificaciones globales se mantenían, tal como yo había previsto. En poco tiempo se constituyó oficialmente el Departamento de Estética, contando hasta con 9 profesores. El mayor de España y cubría especialidades de filosofía, historia del arte, cine, literatura, fotografía, artes plásticas y apuntaba ya la música también. Nos necesitaban y nosotros podíamos colaborar decidida y decisivamente con otros centros. En especial, ciertamente, con Bellas Artes.

Pero hay otro aspecto que debo puntualizar además, ya a nivel personal. Mi preparación filosófica se había adaptado a la coyuntura del momento: más allá de la escolástica, que se nos había impartido, en su momento, nos habíamos abierto hacia distintas metodologías con afanes de neófitos entusiastas: el marxismo, el estructuralismo, la semiótica, el neopositivismo, la filosofía de la ciencia… todas ellas habían formado parte intensa de mi adecuada preparación de mi camino de formación. Los resultados, a nivel de expediente y de profesionalización, estaban claros. Pero el nuevo paso, que quería dar, exigía además otros reajustes docentes y de investigación. Un nuevo mundo se había abierto ya ante mí y me debía totalmente a él. Hasta aquel momento, mi espíritu filosófico, había viajado, en general, de la teoría a la aplicación práctica, de los sistemas a la realidad.

Las cuestiones que me había formulado eran claras en su dirección orientativa: ¿Cómo se pueden abordar, dentro de la estética de Lukács, las relaciones arte/ciencia? ¿Pueden extrapolarse a nuestro contexto actual? ¿Cómo cabe comparar tal sistema de respuestas a otros pensadores actuales, en torno a ese mismo dominio de cuestiones? Otro camino más: desde la mirada estructural y semiológica hacia el cine, intentando aplicar tales estudios a la realidad cinematográfica coexistente, desbrozando caminos y tejiendo ilusiones. Cineclubs, crítica cinematográfica, seminarios, programas docentes. Toda una activa dedicación, en el juego correlacionado: teoría / práctica; práctica / teoría.

Pero, sinceramente, el paso decidido –de voluntario temerario—que había dado, hacia el mundo del arte, me obligaba a replantearme muchas cosas en mi itinerario. En primer lugar, quería arrancar mi nueva singladura de la directa e intensa experiencia vivida frente al arte. Y las metodologías hasta ahora ejercitadas filosóficamente, en mi actividad, no me habían conducido hacia esa cota de nuevas exigencias personales. La clave era, pues, la experiencia estética convertida en palanca de intervención. Me sentía plenamente autodidacta ante la nueva situación. Y recuerdo el fervor por recuperar los estudios en torno a la fenomenología, que veía de nuevo como el camino habilitado para las nuevas tareas a ejercitar.

En realidad, durante mis estudios de filosofía, el profesor Fernando Montero Moliner (1922-1995) había sido mi barandilla fenomenológica. Él me había ofrecido el primer trabajo como Ayudante de Historia de la Filosofía en la Facultad y gestionó mi contrato inicial, tras la ida a Madrid de Carlos París. Su entrega a la fenomenología es bien conocida. Y esa coyuntura me fue favorable también años después. Precisamente en ese momento de reajuste personal. Es así como, reemprendida la investigación de la estética desde


DEPARTAMENT D'ESTÈTICA. UNIVERSITAT LITERÀRIA DE VALÈNCIA AMB LA COL·LABORACIÓ DE LA DIPUTACIÓ PROVINCIAL DE VALÈNCIA.

REÜLL

Nº 11 ANY 1986

INFORMACIÓ D'ART I CULTURA VISUAL

200 ptes

SUMARI

Juan Gris: El pintor més enllà de la pintura / Pág. 7.

Especial fotografia / Págs. 9-11.

György Lukács: Estética i poètica / Pág. 12.

Estil i mirada en Orson Welles / Pág. 13.

LA DIMENSIÓ DE L'HUMÀ EN AUGUST SANDER I JOHN GUTMANN.

**

la fenomenología, un grupo de jóvenes profesores formamos el “Colectivo de Estudio de Comunicación Artística” (CECA) y nos pusimos ilusionados a trabajar determinadas orientaciones fenomenológicas, siguiendo un programa de nombres internacionales: Mikel Dufrenne (1910-1995), Nicolai Hartmann (1882-1950), Luigi Pareyson (1918-1991), Guido Morpurgo Tagliabue (1907-1997), Roman Ingarden (1885-1971)… Sobre todo, a través del editor y amigo Fernando Torres preparamos la traducción y edición de un texto que consideraba, por mi parte, desde siempre, clave: *Fenomenología de la experiencia estética* de Dufrenne. Dos veranos de trabajo y los dos volúmenes se publican y se agotan. Aquella tarea fue una de las partes de la nueva entrega y dedicación. La otra, decidir las novedosas metas, a través de ese sólido camino de la fenomenología, que ya en su día estudié con interés, pero que no despertó en mí entonces el entusiasmo debido, quizás porque tampoco había asumido el papel investigador del objeto artístico como catapulta inmediata de la experiencia estética.

Comprendí que la nueva metodología de investigación, frente al arte contemporáneo, vía fenomenológica, suponía la entrega sistemática a las experiencias intensas frente a las obras de arte. Fue así como comprendí que debía dar tres pasos fundamentales, uno tras otro, sin poder eludir ninguno de ellos. Planifiqué así mi programa de trabajo: a) Estudio a fondo del objeto artístico, en sus elementos y relaciones, experimentado directamente en sus posibles modalidades; b) Estudio vivencial del objeto estético resultante del paso anterior, como clave determinante de la experiencia estética pertinente; c) Despliegue y sistematización del objeto de conocimiento resultante, ejercitado a través del lenguaje. Y es aquí donde asumen su insustituible papel la crítica de arte y el juicio del gusto.

Esta estrategia de visitar exposiciones, estudiar directamente las obras de arte, recorrer talleres y estudios de artistas, ejercitar experiencias estéticas constantemente, redactar escritos críticos, monografías y ensayos, hacer que los alumnos hicieran también lo propio, como parte de la docencia formal, representó un salto y variación determinante en mi paisaje vital.

Entenderás, en tal contexto, el porqué de la creación conjunta de la Asociación Valenciana de Críticos de Arte (AVCA), en 1980, de la constitución del Centro de Documentación de Arte Valenciano Contemporáneo (CDAVC) de la Universidad de Valencia, en 1983, la fundación de revistas de arte y de editoriales diversas. La proliferación de cursos de doctorado, de dirección de tesis, de comisariado de exposiciones, las participaciones en Patronatos de Museos y la Dirección de los mismos, la persistente publicación de libros… etc.

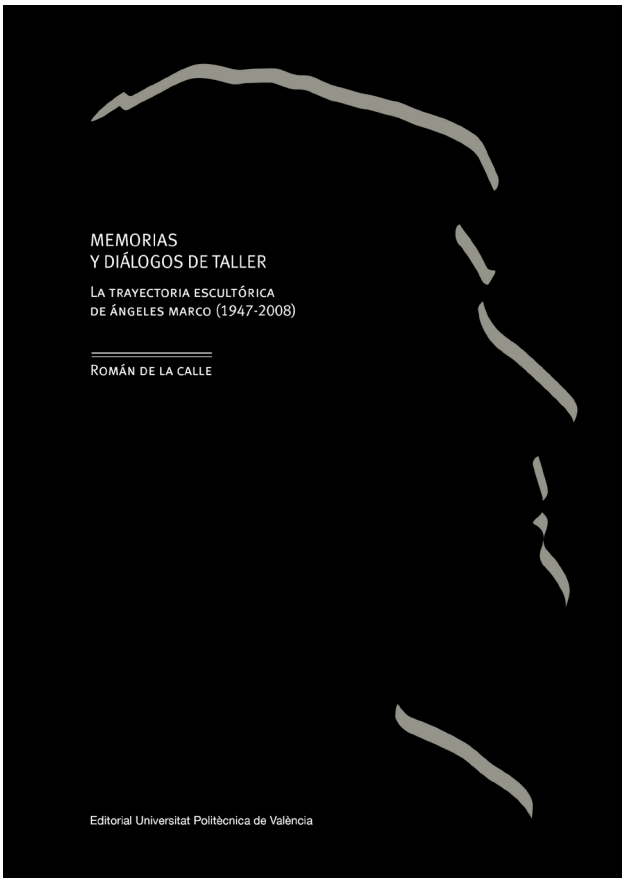
De ahí el plural engranaje de la vida universitaria: docencia, investigación, gestión cultural y creación. Sin duda, el salto sin red, valió la pena, me di cuenta de que no quería ser doctrinario sino experimental. Había que llegar de la experiencia a la teoría vivida en el desarrollo del propio hecho artístico. Constaté además que los matices cualitativos son

las claves de toda obra de arte. El objeto artístico siempre tiene por meta la calidad. Y me mantengo en mis trece, en este punto. Y, por su parte, el fin del crítico será descubrirla, constatarla y apreciarla. Y asimismo la búsqueda constante del artista, que investiga y rastrea constantemente, apunta siempre hacia la máxima calidad de los resultados. El camino es, pues, apasionante e interminable.

- Sin duda, se nota que le apasiona hablar de determinadas cosas de su vida. Con hacerle la pregunta ya camina solo e inagotablemente en la entrevista y casi hay que pararle. Aparte de todos los aspectos que nos ha mostrado en esta decisión afortunada de dedicarse a la estética, quería subrayar que también ha hecho y sigue haciendo crítica de arte, pero conectada directamente a ese proceso conjunto de experiencia, investigación y conocimiento.

- De experiencia, conocimiento y juicio apreciativo, en torno a ese parámetro de la “qualitas”, que únicamente de pasada he apuntado, pero que es -insisto- fundamental. Tampoco el tema de la crítica, como sabes, me es ajeno. Sigo siendo Presidente de Honor de AVCA y miembro de ARCA y de AICA. Surge asimismo mi dedicación a la crítica de arte, con intensidad, hace tres décadas largas, en esta época que estamos comentando. Ya te dije anteriormente que en esa invitación de Aguilera Cerni a participar en el Congreso Internacional de Arte, cuando regreso de la Complutense, ya me había atraído el gusanillo de viajar literariamente al lado de las obras. La vieja Ekphrasis (la descripción clásica de las imágenes por palabras) es para mí fundamental. Cuando yo decido dedicarme a cuestiones estéticas en paralelo a la lógica durante mucho tiempo, ¿por qué crees que recalé sobre las relaciones entre arte y ciencia? Porque desde la lógica formal quería saber de qué hablamos cuando hablamos de estética, qué tipo de métodos había, hacia donde se podían aventurar posibles excursiones futuras... Y esos modelos metodológicos adaptados, bien sea la biología, bien sea el lenguaje, bien sea la cibernética, bien sea la teoría de la comunicación, han hecho siempre que la estética tenga espejos retrovisores enfocados hacia otra ciencias humanas, próximas a las cuales se irán inclinando sus experimentaciones constantemente. Por lo tanto, la estética ha construido –según sus necesidades y en paralelo a la evolución del arte– estrategias metodológicas y abundantes caminos dispares para su trayecto. Claro, es cierto que hablamos de “camino” / methodos cuando ya ha quedado pelado el sendero de tanto transitarlo, y sabe la gente casi a ciegas por dónde ir, pero el camino también se empieza a hacer cuando no hay ningún sendero todavía abierto… en la selva de posibilidades. Muchas veces me he sentido así.

Yo creo que el posible error, que se puede imputar, ha estado en el hecho de que durante mucho tiempo el camino se quería preparado para pasar, vinculado sólo a la especificidad de cada arte. Pero no era así. Era muy cómodo. Por ejemplo, durante mi época como profesor de arquitectura, el estructuralismo nos llevaba a intentar analizar la obra arquitectónica igual como analizamos el lenguaje. Ahora, después de tantas décadas, nos puede parecer



infantil, aquella conducta entusiasta, sometida a estricta metodología. Pero entonces era extraordinario y sorprendente este apoyo prestado por la estrategia semiótica. El pensar que igual que hablábamos de monemas o fonemas, podíamos hablar del ladrillos, de escalones, del hueco de la ventana o de las puertas y que era viable construir un sistema lingüístico del arte de la arquitectura… Teníamos delante todo un mundo de posibilidades… estereotipadas quizás.

De ahí pasé inmediata y fácilmente –porque me interesaba esa vertiente estética de las imágenes en movimiento y dirigía un cineforum– a pensar que el cine podía también investigarse con esa misma y rigurosa estructura semiótica. Y ésa fue mi tesis. ¿Qué lenguaje estructural, desde los planos cinematográficos, desde el montaje y el sonido, puede llevarse a un método de construcción global, de los fotogramas, de los movimientos de cámara, de las estructuras narrativas… Es el momento en que nos damos cuenta además de la estrecha conexión que hay entre literatura y cine. Antes no creas que eso era tan evidente, aunque ahora nadie pone en duda esa relación. No obstante, el cine era visto desde la filosofía como ese ámbito ligero… "¿cómo se dedica usted a eso?" (Resuena aún en mi cabeza). Cuando, es un hecho incuestionable, que cualquier manifestación artística está influida por el cine, por el modo de ver la estructuración, por la contaminación entre lenguaje y movimiento.

Esa necesidad de pasar del plano de la reflexión estética a la aplicación de la misma, fue para mí muy importante, pero no lo suficiente, puesto que en cuanto me descuidaba, volvía a especular, volvía a mi tendencia teórica. Siempre el momento histórico me ha interesado: desde dónde, qué influencia, qué aportaciones previas… Me ha interesado también el momento técnico, el de la operatividad en la realización de la obra, pero me ha interesado, por descontado, el momento teórico. He ahí todo un plexo de momentos que acabarán constituyendo el momento crítico, en su conjunción global. Pero éste es un tema prolijo y complejo para ser traído a colación ahora mismo.

Llegué a pensar, para evitar que la especulación filosófica se convirtiera en un globo que

me llevara hacia arriba, en que no estaría mal poner en los pies dos bolas para contrarrestar el globo. Ésas bolas de hierro fueron, para mí, ni más ni menos el concreto ejercicio de la crítica de arte. Y me lancé de cabeza a la crítica porque fue la manera de centrarme no en el arte en general sino en tal manifestación artística concreta, que surge en mi ciudad y que se está creando en el taller de al lado y que se va a exponer en una galería del centro. De repente, descubro, como ya he narrado brevemente antes, la importancia que tiene hacer el seguimiento del hecho artístico en su autenticidad, en su experiencia directa: quién, qué, cómo, con qué medios, por qué, cuándo... Recuerdo perfectamente que en la especialidad de historia de arte –en la que durante 43 años he dado clase– siempre puse, en quinto curso, como condición obligatoria que los alumnos tenían que hacer –al margen de los exámenes o de las famosas fichas de ordenador– un trabajo sobre un artista vivo y a ser posible valenciano. Ellos estaban acostumbrados a hacer trabajos sobre los grandes artistas de otros tiempos, y eso era, en el fondo, leer básicamente libros. Y me decían inquietos: "Es que no hay nada escrito sobre este señor…" "Porque espero que lo escribas tú. Yo lo que quiero es que vayas a ver la obra que está haciendo, lo que está exponiendo y que tú te desbraves en el intento de realizar su estudio adecuado. ¿En qué contexto trabaja, de quién tiene influencias, cuáles son sus claves de su poética?" Eso les acongojaba de una manera extraordinaria. Los estudiantes de la mayoría de especialidades hacían agua en este tipo trabajos. Sin embargo, yo noté inmediatamente que había toda una serie de alumnos que sí que estaban bien dotados para mirar y saber ver, incluso sin tanto bagaje teórico sobre la mesa, pero con una fuerte "capacidad de intuir y de apreciar". Y he de reconocer que tuve muchísima suerte, porque justamente en esos años estuvieron en nuestros cursos Vicent Todolí, Manolo Borja, Juan Vicente Aliaga, David Pérez, García Cortés… y tantos otros destacados investigadores que han sobresalido luego en el marco de la especialidad. Toda una serie de alumnos trabajaron con nosotros e hicieron investigaciones de eventos sobresalientes sobre el hecho artístico de nuestro entorno. Y empezaron a dedicarse al arte contemporáneo, cuando, como ya he apuntado, en la propia Facultad de Historia del Arte era entonces Goya la figura que marcaba el fin del programa. El arte contemporáneo brillaba por su ausencia. Al igual que el arte de nuestro entorno tampoco se tenía en cuenta. Así fue nuestra experiencia de los sesenta.

Ese motivo fue básico para que, con toda sinceridad, en el Departamento de Estética, que en ese momento empezábamos a construir, nos cayera entre las manos el conjunto del arte contemporáneo, cuando debía de ser la Licenciatura de Historia del Arte la responsable, como ya ocurre, desde hace años, felizmente. Fue la reflexión estética la que se puso en marcha en tal sentido, porque éramos nosotros quienes empezábamos a adentrarnos ahí. Y la crítica, ejercitada entre la investigación y la docencia, a mí me sirvió para ese definitivo contrapeso. Y por lo tanto, los ejemplos de estudios que yo ponía –los que yo analizaba– no eran las grandes obras históricas consagradas, como habitualmente habíamos venido haciendo con diapositivas.

Precisamente, tanto en la Complutense como aquí, yo quedaba con mis alumnos y los llevaba directamente a las galerías. Recuerdo que habitualmente, en Madrid, íbamos a la galería Juana Mordó y ella personalmente, con suma amabilidad y entrega, siempre nos posibilitaba un encuentro-conferencia con el artista que exponía. El problema era cómo llevar a los alumnos… Claro, tenían que saltarse la clase siguiente y yo tenía que pactar con el profesor y cambiarle luego la otra clase del día siguiente. Todo eso me planteó problemas con el decanato. Pero ya entonces vi clarísimamente que la estética debía ser un ámbito esencialmente aplicado con un pie en la filosofía, pero con el otro en el propio plano del arte. Y así lo he manifestado. Objeto artístico / objeto estético / objeto de conocimiento.

Este año nos hemos jubilado cinco catedráticos de estética de los diez que somos actualmente en el Área, en esta nómina de profesionales. Se ha jubilado Simón Marchán, ha fallecido Eugenio Trías, Romero de Solís creo que está ya a apunto, lo ha hecho ya asimismo Félix de Azúa y yo también he pasado a ser Profesor Honorario... De repente, nos hemos quedado cinco menos, y no sé qué va a ocurrir con esas cátedras, porque de momento no van a salir convocadas de nuevo, bajo las tijeras aplicadas a la educación pública. Nosotros ya hemos hablado de ese tema, de la situación emotiva e indignante, tan triste e inexplicable, que nos acongoja. ¡Lo que nos costó dotar estas cátedras para que ahora se extingan! En mi época había sólo una cátedra en España. Yo gané primero la única Adjuntía existente y luego tuve

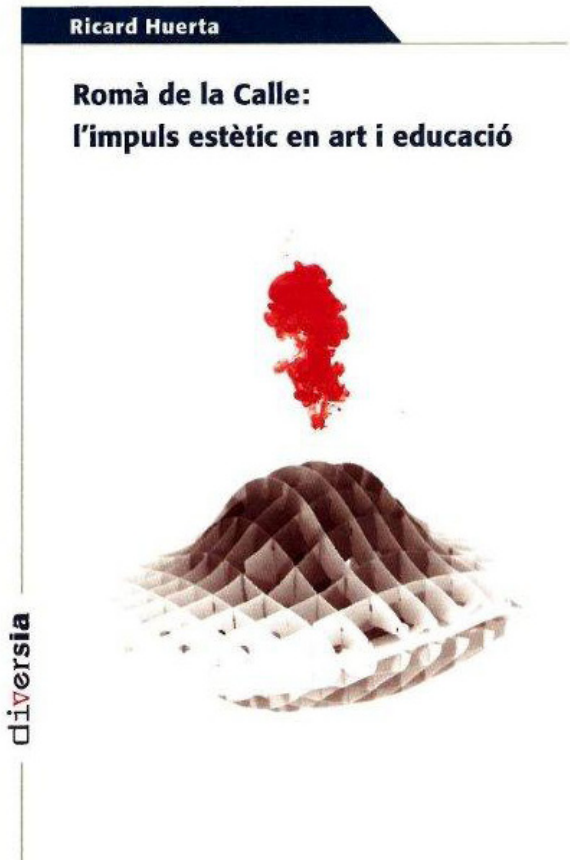
**

que ganar la Cátedra. Pero hasta que hubo diez dotadas… eso fue un esfuerzo colectivo inmenso y también ratificado en cada lugar. Todos, de alguna forma, pasaron por el mismo rubicón. Se dieron cuenta que había que acercarse a un ámbito artístico concreto, fuera el que fuera. De cualquiera de estas personas encontrarás que han sido, en cada caso, proclives a la arquitectura, al arte contemporáneo, al cine, a la música o a la literatura, o permaneciendo como el amigo Eugenio Trías más bien en la filosofía, aunque manteniendo un pie en la música, aunque eso no lo sabía mucha gente. Es decir, siempre una práctica artística y un ejercicio crítico de escritura como dominio próximo al desarrollo de la estética. Por el contrario, las generaciones anteriores de profesores de estética no creas que iban por ese camino. Por lo tanto, esa trilogía de elementos, de reflexión estética, de arte y de crítica, para nuestra generación ha sido fundamental en su desarrollo y formación. Y nuestros alumnos han surgido ya precisamente de ese planificado ámbito.

- Retomando esto, es cierto que es necesario fomentar ese ejercicio crítico en los alumnos. Lo que pasa es que en el ámbito ya profesional hay muy pocos espacios públicos en donde realmente esa crítica llega y se asienta eficazmente, porque se crea y respalda en un ámbito académico, pero luego las galerías no tienen esa costumbre de invitar a los críticos. Los diarios no incluyen la crítica entre sus preferencias. En las publicaciones –cuando las hay– el texto a veces es muy poco comprensible, o sea que de crítica efectiva no tiene mucho. Entonces, ¿dónde cree que podría anidar, en la actualidad, ese campo de la crítica? Le hago esta pregunta porque en la medida en que haya una crítica sana, yo creo que ayuda y hace visible un hecho artístico sano.

- Está claro que un ejercicio de la crítica implica disponer de un medio donde llevarlo a cabo. Eso, a pesar de que sea algo tan evidente, no está siendo asumido. Y además, cada vez está más menguada y difícil la posibilidad de su ejercitación. En la experiencia de mis más de tres décadas dedicado a este tema, yo recuerdo perfectamente que he llegado a mantener, en algún momento, hasta tres columnas semanales: Madrid, Barcelona y Valencia. Pensándolo ahora con tranquilidad, debo preguntarme ¿cómo podía mantener, en continuidad, tal esfuerzo? Era, sin duda, el entusiasmo lo que me hacía resistir. Habitualmente te encargaban un folio y medio por trabajo crítico apalabrado. Si eran dos, dependía ya de su relevancia. Porque los medios dedicaban determinados espacio, por costumbre, al arte. Y tengo constancia de que había personas que coleccionaban este material. Bien es cierto que, como recomendaba a mis alumnos ir a las exposiciones de las galerías, fui yo quien en Valencia y también en Madrid, en la Complutense, elaboré el listado de las galerías con las direcciones y sus programas, para las clases y para mantener su asiduidad de información. Era una forma de dar visibilidad a los actos expositivos. No había entonces un listado de las galerías disponibles que circulara por la ciudad o en la prensa. Experimentalmente, no había necesidad de ello, porque las galerías eran minoría y ya los especialistas sabían

bien dónde estaban ubicadas, pero a mí me interesaba didácticamente que los alumnos supieran también dónde se hallaban y qué podían encontrar.



Las restricciones, ciertamente, han ido llegando de forma escalonada: primero te decían las páginas que querían, luego ya fueron tantas líneas… y por fin lo sabemos por experiencia, son tantas pulsaciones, tantas palabras, tantos espacios del ordenador lo que te requieren. Todo ha ido menguando de una manera radical. ¿Qué medio acepta habitualmente ya que de una exposición tú puedas hablar folio y medio? Ninguno. Como mucho, te conceden unos párrafos y una imagen y no te pases, porque entonces te quitan líneas sin avisar. La concepción del medio ha variado totalmente. Casi ha sido la pantalla de ordenador la que se ha convertido en el modelo del periódico. Por tanto, los formatos van siendo mínimos. Toda esa influencia reductiva ha hecho estragos también en la televisión y en la radio. Yo he tenido la experiencia de mantener un programa de radio de cultura, durante un año, en Canal 9 Radio, con Vicent Cervera, con un esfuerzo mortal. Recuerdo perfectamente que luego, hace de esto ya más de 15 años, como hubo una censura a una persona, dimitimos y nos quitarnos aquel peso y responsabilidad. Fue, en el fondo, como experiencia, algo genial, donde todas las semanas había una entrevista y una columna crítica, todo preparado y donde los alumnos participaban y además escuchaban el programa y sugerían luego otras cuestiones y opinaban.

**

Para mí fue apasionante en aquel momento. Esa experiencia la hubiera continuado de no haber tenido otra profesión. Y los programas de televisión… qué poco atienden a estas cuestiones. No hay ninguna información a este respecto. Acuérdate de aquellos programas tan importantes de la segunda cadena. Metrópolis lo seguíamos con apasionamiento. Eso ha desaparecido radicalmente. Por lo tanto, los propios medios están variando. Quizá el mundo de las galerías, los jóvenes críticos, tengan con las TICs –con los nuevos medios, con las redes sociales– que variar su concepción y su grado de implicación. Yo ya hace mucho tiempo que no mantengo columnas en prensa, porque no puedo hacerlo. Bien es cierto que me han ofrecido volver, con una colaboración semanal, varios periódicos, pero ya encuentro que mi tarea debe ser otra. Pero sí que creo que los medios de comunicación,

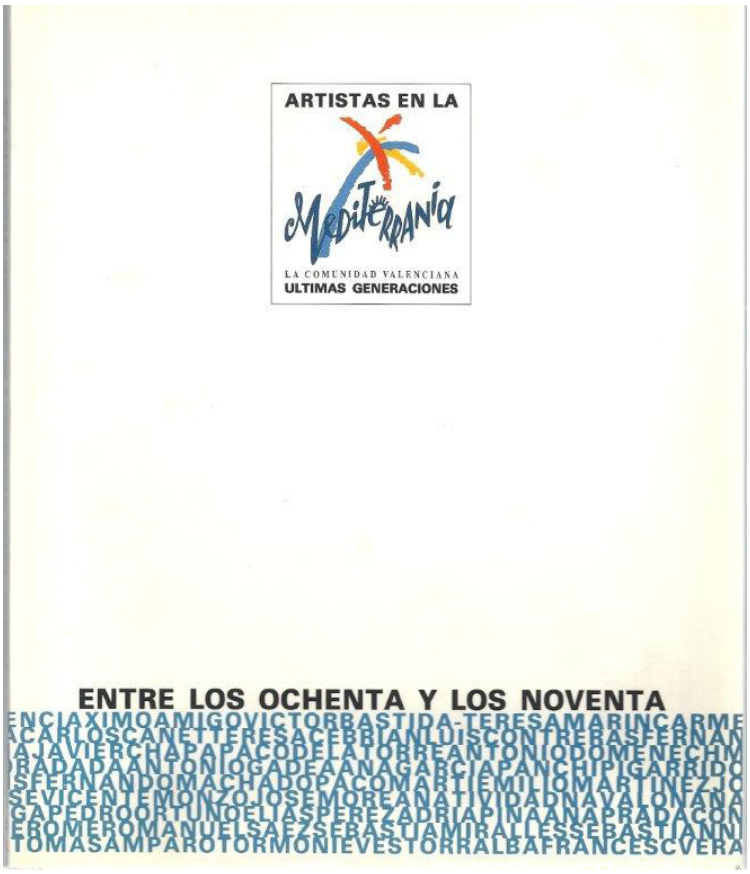
las redes sociales, la crítica, debe tener una presencia efectiva y seguir ahí. Blogs, pequeñas miradas de opinión no dejan de tener su interés. Yo de hecho soy muy activo en las redes, como sabéis y sobre todo en facebook. Considero que hacerlo es una obligación personal, social y ética en el momento que vivimos. La crítica varía, las estrategias varían. Durante mucho tiempo, detrás de cada galería había un asesoramiento crítico especial. Eso ha desaparecido.

También es cierto que la figura del crítico que tenía un peso destacado y una autoridad reconocida ha pasado a la historia. Ya quienes cortan el bacalao en el mundo del arte no son los críticos, son otros medios y otros personajes. La historia varía, y querer mantener las mismas estructuras no tiene ningún sentido, excepto desde la estricta añoranza, pero sí que hay modalidades distintas del ejercicio de la crítica y creo que la función académica es muy importante, me refiero al papel de la docencia. Ese ejercicio de redactar textos de crítica donde los alumnos tenían que hacer sus aproximaciones y análisis y se leían y se supervisaban en conjunto. Yo lo que quería, con todo ello, era que aprendieran a ver y que miraran... atentamente. Quería que el lenguaje tradujera justamente las imágenes y sus efectos sobre la percepción interpretante, a ideas y juicios de valor.

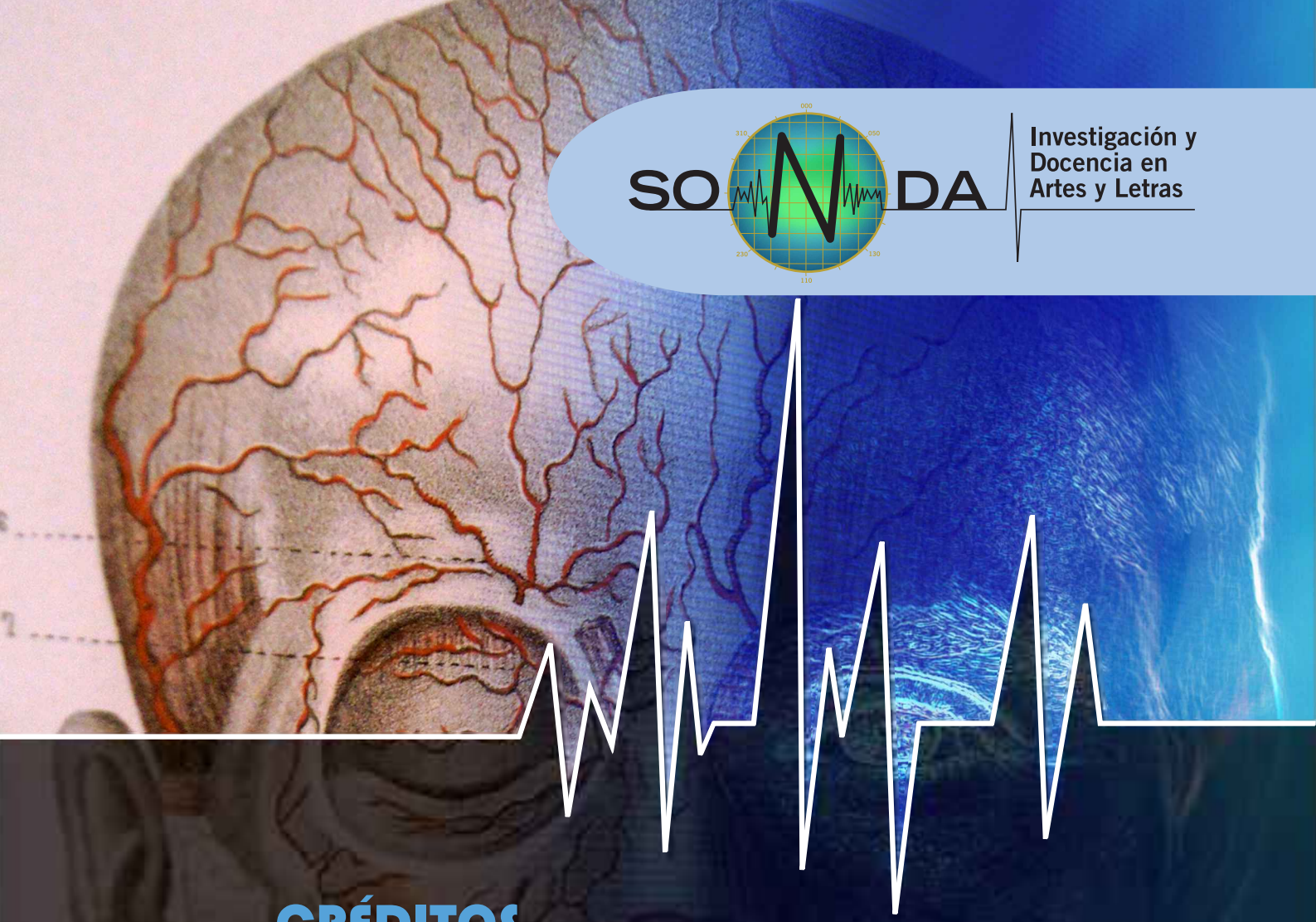
Las asociaciones de críticos mantienen, a mi modo de ver, su plena función de compromiso, de pronunciamiento, de intervención profesional, así como de gestión cultural, de respaldo y visibilidad con el mundo del arte y la cultura, en estas coyunturas a menudo lamentables. El que no sea fácil hacerlo no implica tirar la toalla, ni mucho menos, a la primera de turno. Las posibilidades se aguijonean con las oportunidades ensoñadas. Y ahí estamos, hoy, de cara al futuro, una vez más, al filo de la palabra hablada.

** TODAS LAS ILUSTRACIONES QUE APARECEN EN LA ENTREVISTA HAN SIDO FACILITADAS POR EL PROFESOR ROMÁN DE LA CALLE.

ROMÁN DE LA CALLE (Alcoi, 1942), filósofo, escritor, traductor y crítico de arte. Ha sido catedrático de Estética y de Teoría de las Artes de la Universitat de València-Estudi General y es en la actualidad Profesor Honorario de dicha Universidad. Presidente de la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos. Ha dirigido durante más de una década el Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València. Como profesor e investigador, en sus 44 años de dedicación a la docencia, ha dirigido más de 80 tesis doctorales en distintas universidades. Ha recibido diversos premios y reconocimientos nacionales e internacionales. Es autor de numerosos ensayos sobre historia de las ideas estéticas y teoría del arte, así como también de monografías de arte contemporáneo.



**



SONDA
Investigación y Docencia en Artes y Letras

CRÉDITOS

EDITOR
Guillermo Cano Rojas

EDITOR ADJUNTO
Pablo García Sempere

SECRETARÍA
Carlos Martínez Barragán
Juan Antonio Cerezuela

CONSEJO ASESOR
Román de la Calle
Carlos Blas Galindo Mendoza
José Gijón Puerta
Miguel Molina Alarcón
Tomás Pérez Vejo
Jesús Rubio Lapaz
Francisco Salvador Ventura

CONSEJO CIENTÍFICO INTERNACIONAL
Curtis Bauer
Miguel Dávila
Javier Bello
Marzia Fiorini
Pilar Escanero de Miguel
Óscar Lapeña
Joao Mascarenas
Antonio Méndez Rubio
Mercedes Montoro Araque
Begoña Pozo
Sandra Santana

CONSEJO DE REDACCIÓN
Lucía Ayala
Pilar Cano
Bibiana Collado Cabrera
Francisco Javier Franco
Ángel García Roldán
Andrés Navarro
Joaquín Peña-Toro
David Serrano León

MAQUETACIÓN
Guillermo Cano
Carlos Martínez Barragán

DISEÑO
Juan Antonio Cerezuela

EDITORIAL
Asociación de Investigación, Formación y Creatividad (INFOCREA),
Granada, España. www.infocrea.org

ISSN: 2254-6073

Diciembre 2013

SONDA

Investigación y
Docencia en
Artes y Letras