

La enseñanza de las Bellas Artes como forma de ideología cultural

JUAN C. ARAÑO GISBERT

Si hace años hubiésemos negado que la educación es una empresa neutral, esta confesión habría resultado escandalosa. Pero hoy en día el educador consciente o inconscientemente se ve cotidianamente implicado en el acto político de la institución educativa. Esta afirmación sencilla en su formulación encierra toda la complejidad del hecho educativo, que en definitiva constituye una de las más esenciales formas de la actividad social. Comprenderla supone distinguir las estructuras predominantes y los modos básicos en que se organizan y controlan las instituciones y el curso de la vida social y cultural, y en conclusión las que controlan a los individuos que componen esa sociedad.

Sostener la función social de la educación de este modo puede parecer una maquiavélica estrategia de control o alienación. Sin embargo, la organización escolar de los centros, los diseños curriculares y la práctica diaria de la enseñanza son «resultados» de dichas estructuras.

Michel Appel (1986), tratando de establecer el significado de ideología, suscribe que hace referencia a algún tipo de «sistema» de ideas, creencias, compromisos fundamentales o valores sobre la realidad social.

La Educación Artística española tomada como un concepto generalizado a todos los niveles de su enseñanza e instrucción, tiene sus orígenes históricos unidos a la formación y evolución del movimiento académico español, y europeo por extensión. Y se puede afirmar con rotundidad que constituye un resultado único y específico de las Academias de Bellas Artes decimonónicas, de tal modo que la forma en que se estructuraron respondía más a responsabilidades y conceptos académicos que a los propios de una institución escolar¹.

1. Para conocer la profundidad de esta afirmación debemos tener presente que aquello que conocemos genéricamente como Escuelas de Bellas Artes (a lo largo de su historia ha tenido distintas denominaciones) han dependido administrativamente de las Academias de Bellas Artes y más tarde de Direcciones Generales o Subsecretarías

El fenómeno académico en España hay que contemplarlo en el contexto de renovación artística propio del siglo XVIII y del XIX. Se ha hablado mucho de las tendencias revolucionarias desarrolladas a lo largo del siglo XIX, tendencias que tuvieron su origen en las formas de pensamiento que se desarrollaron a partir de la Ilustración y que se concretaron en nuevas alternativas sobre filosofía, política, literatura, arte, etc., en definitiva, en toda forma de actividad intelectual (Pevsner, 1982). Ahora bien, esta perspectiva del fenómeno académico se nos ofrece desde dos consideraciones:

Una, lo relaciona con la fuerte tradición reivindicadora de carácter estatutario y gremial de las comunidades de artistas frente a la actuación intervencionista del poder estatal representado por las monarquías absolutistas.

La otra es consecuencia de la función de esas mismas necesidades de control o de ejercicio de la autoridad y del poder. Las Academias de Bellas Artes asumirán con interés la representación institucional de estas necesidades de intervención ideológica del Estado.

Datar el origen de las enseñanzas artísticas en España puede resultar impreciso, embarazoso y discutible por la exhaustiva labor instruccional de los gremios artesanales decimonónicos y de los talleres de artistas². Con todo, no es un dato de excesivamente ilustrador para nuestro objetivo. Dificultades más profundas e insalvables encontraríamos intentando definir lo que han entendido estas Academias por Enseñanzas Artísticas.

1. DIFICULTADES PARA ESTABLECER UN CONCEPTO DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

Tratar de establecer un concepto de Educación Artística que responda a una específica función y significado educacional siempre ha resultado una empresa crítica, en la que las tendencias entre artes liberales o «elevadas» y artes mecánicas o «aplicadas» no han resuelto ni las habituales de-

ajenas al resto de enseñanzas superiores del sistema educativo. Sólo a partir de 1978 se ha unificado su dependencia administrativa de las universidades.

Así pues, en la mayoría de los casos, incluso aún hoy mismo, los profesores de las Escuelas eran los mismos académicos.

2. Se cita como fecha de sanción real para la Academia de San Fernando el año 1752, en que tras numerosas gestiones por parte de los gremios y asociaciones de artistas logran su fundación. La Academia de San Fernando en Madrid se constituiría en modelo no sólo para las restantes Academias provinciales sino que exportaría su modelo y sus estatutos a las Academias de las colonias como México y Filipinas, etc.

terminaciones que las diferencian o asemejan, ni alumbran el sutil umbral que separa lo que puede entenderse por una Educación Estética de una Educación Artística, ni aclara la distinción existente entre una instrucción artística dirigida a la generalidad de los individuos de una sociedad y otra especializada destinada a la formación de profesionales y expertos en arte³.

Esta dispersión conceptual se muestra más caótica cuando comprobamos en un análisis retrospectivo que toda la educación artística en España ha mantenido un mismo modelo didáctico a lo largo de su historia. Quiero decir, que ni se han producido cambios ni se producen las diferencias lógicas que debieran existir entre la enseñanza artística impartida en la segunda enseñanza y la desarrollada en una escuela superior, por ejemplo. En ambas se repiten las mismas «metodologías didácticas», de modo que llegan a confundirse conceptualmente enseñanza de las Bellas Artes, enseñanza del dibujo, educación estética, expresión plástica y otras muchas expresiones con las que habitualmente se las ha denominado, llegando a producir concretas y sorprendentes paradojas como la división de áreas de conocimiento universitarias⁴.

Mi intención no es discutir las decisiones políticas que han llevado a semejante organización escolar, sino evidenciar, que este concepto de enseñanzas artísticas puede ser confuso, por estimar contenidos estructural y metodológicamente afines a unas materias que lo único que pueden tener en común es algo tan poco distintivo como el que se traten de materias artísticas y que desgraciadamente esta idea está fuertemente enraizada en el modo general de pensar de nuestra sociedad. De este modo, esta consideración inexperta de la educación artística ha llegado a producir una «tradicción» conceptual errónea en el análisis de las enseñanzas artísticas.

Pero ¿por qué se ha calificado de «tradicional» esta situación?

Desafortunadamente es tan ausente el interés demostrado por la sociedad española hacia la educación artística como la preocupación que por

3. Es curioso hacer notar que en el diseño curricular del Bachillerato en España, históricamente se ha tenido como única enseñanza propiamente artística al Dibujo, que de modo genérico respondía a un contenido de artes visuales, dejando al lado la música, drama, historia del arte, etc.

4. La primera división de áreas de conocimiento universitarias en España situó en una misma área a los profesores de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Ello obligó a formar Departamento conjunto a los profesores de Música, Expresión Plástica y Educación física haciéndoles compartir una misma organización universitaria y lo que fue mucho más problemático, algunos profesores de Música debieron formar parte de Tribunales para conceder la titularidad a profesores de Expresión Plástica o Educación Física o viceversa. Este hecho no pareció importar excesivamente al Consejo de Universidades y Ministerio cuando se denunció.

su investigación, innovación y desarrollo han manifestado quienes durante años se han responsabilizado de su orientación y gestión. De este modo resulta sencillo comprobar que hasta la fecha no existe un corpus teórico relativo a enseñanzas artísticas a no ser que provenga de líneas de investigación sobre teoría, historia y filosofía de las artes. Por citar alguno de los campos en los que se puede encontrar el mínimo trabajo realizado y que paradójicamente están considerados como poco relacionados con las Bellas Artes⁵.

2. EVOLUCION HISTORICA DE LA ENSEÑANZA DE LAS BELLAS ARTES EN ESPAÑA

2.1. *Los orígenes*

Si partimos de una intención organizadora para datar el origen de las enseñanzas artísticas, o mejor dicho, de las Bellas Artes. Durante mucho tiempo las enseñanzas impartidas por las Academias de Bellas Artes y el Dibujo de los Institutos de Bachillerato (segunda enseñanza) constituyeron las únicas enseñanzas artísticas existentes en España. El Real Decreto de 24 de septiembre de 1844 constituye esa fecha de partida, puesto que se publica el primer texto legal con el que se regula la enseñanza de las Bellas Artes.

En este Real Decreto se entienden como enseñanzas de Bellas Artes: la pintura, escultura y arquitectura. Sin embargo, para poseer una dimensión más auténtica de su organización es necesario tener presente que las Escuelas, como las Academias, se agrupaban en tres categorías: la Central de San Fernando, en Madrid, era la que poseía un currículum completo de estudios menores y superiores⁶. La Escuelas de primera, segunda y ter-

5. Ciertamente en la historia de las Bellas Artes españolas resulta excesivamente «tradicional» y «habitual» el rechazo de la instrucción teórica en su metodología didáctica. Aún hoy día las materias teóricas participan de la desconsideración popular de «marías» (materias de poca significación o importancia) heredando la fuerte impregnación manual de la instrucción artística del modelo tradicional.

6. La diferencia sustancial entre los estudios menores o elementales y los mayores o superiores reside en que los primeros constituían una especie de enseñanza artística general, para cursarlos no se necesitaban requisitos especiales ni cualificación específica, para ser admitidos en ellos se debía pasar un examen de cultura general poco exigente. Se trataba esencialmente de ese tipo de instrucción que aún hoy día imparten ciertas escuelas de artes y oficios para personas que teniendo otras ocupaciones desean realizar algunas prácticas artísticas. Los segundos constituían el adiestramiento oficial de quienes poseyendo vocación artística pretendían instruirse profesionalmente al respecto.

cera que respondían a su calificación en función de su capacidad para organizar estudios elementales o superiores. Esta calificación dependía de la Academia de San Fernando que en general constituía el modelo para el resto de escuelas u academias españolas y las disposiciones legales que afectaban o modificaban a una hacían lo propio con las otras.

Las Escuelas y Academias, en general, tenían su dependencia económica de las Diputaciones provinciales, hecho que provocaba grandes dificultades de gestión y administración (en algunos casos de insolvencia hubo que recurrir a la intervención gubernamental).

También existían unas pequeñas escuelas de Bellas Artes municipales que más bien atendían vocaciones artísticas tempranas. Su gestión dependía del Ayuntamiento de cada lugar. Desarrollaban una instrucción artística elemental basada en talleres con un profesorado proveniente de las academias provinciales, institutos, artistas, locales, etc..

Pero lo cierto es que tanto en este decreto como en otro que le siguió cinco años por detrás se evita definir la función social que cumplen dichas enseñanzas, aunque esta ausencia fuera realmente significativa y denunciada pública y prolijamente⁷.

Resulta difícil hablar del modelo didáctico que se ponía en práctica en estas Escuelas. La pretensión de su profesorado no era otra que la de ofrecer lo que ellos consideraban educación artística a individuos que pretendían ser artistas. Para ello se instruía al alumno en las principales disciplinas clásicas del adiestramiento artístico, como se puede comprobar en los cuadros que reseñan sus planes de estudios, aunque sin obedecer demasiado a una normativa⁸.

7. La discusión sobre la función que cumple la enseñanza de las Bellas Artes surgió con motivo de comentarios y observaciones hechas a los decretos mencionados, como textos que pretendían una regularización de estas enseñanzas.

Una de las más acaloradas y conocidas polémicas la protagonizaron José Galofre, artista becario recién llegado de Roma y Federico de Madrazo, Director de la Escuela de Bellas Artes de San Fernando, académico y pintor de cámara del rey. En realidad, en las posiciones de ambos no se advierten diferencias sustanciales, es probable que lo que molestara inicialmente a Madrazo y al Claustro de Profesores fuera la «intromisión» de Galofre en aquello que consideraban ámbito exclusivo de la Escuela. Y desde luego, al hacerse pública la disputa, más tarde, acabara personalizándose.

Aunque parece más anecdótica que profunda la desavenencia, hay que destacar como generalizada y tradicional entre el profesorado la actitud representada por Madrazo de considerar que la organización de la enseñanza de las Bellas Artes es competencia exclusiva de las Escuelas y Academias.

8. Un análisis interesante para describir la intención metodológica de cada enseñanza reside en comprobar los significados a los que obedecían los títulos de las materias. Por lo general describían, y aún hoy en muchos casos los siguen haciendo, la actividad que el alumno realizará en ella, ejemplo: en *Dibujo del antiguo y ropajes* se dibu-

Otro de los apartados más descriptivos de las metodologías utilizadas por estas escuelas lo constituye el capítulo destinado al sistema de premios y recompensas destinados a los alumnos más notables. Es muy probable que este «organizadísimo» sistema de galardones intentara reproducir la realidad artística competitiva de exposiciones y concursos como instrumento motivador que llegaba a su culmen en el reglamento de concesión de plazas de profesores de las mismas escuelas, en donde un mérito artístico era más valorado que ningún otro. Pero lo cierto es que constituía la base de la organización disciplinaria de un sistema basado en el juicio crítico personal.

2.2 *La supresión de las Escuelas de Bellas Artes*

Posiblemente y como respuesta a las polémicas públicas suscitadas sobre la función social que deben cumplir las Escuelas y la enseñanza de las Bellas Artes, su organización, financiación, la dificultad que ofrecían para su control académico y otros problemas conocidos provocaran la sospecha de su auténtica utilidad o cuanto menos de su necesidad social y finalmente justificaran determinadas medidas: en abril de 1846 se decretó una reducción del número de académicos y sus clases. En la ley de 9 de septiembre de 1857 se confirma la separación de los estudios de arquitectura del resto de estudios de Bellas Artes que ya de hecho se impartían y organizaban separadamente.

Pese a los numerosos intentos de reforma de la enseñanza, en estos años no existen renovaciones sustanciales, a lo sumo un cambio insignificante en los currícula que se suceden⁹.

Aunque no podemos hablar de innovaciones metodológicas en la historia de las Bellas Artes españolas y su enseñanza, es necesario señalar que el mayor énfasis de estas antiguas reorganizaciones se centrará en es-

jabán copias de escayola de estatuas griegas y romanas a las que ocasionalmente se las cubría con telas; en *Dibujo del natural*, se dibujaba al modelo vivo. Este aspecto descriptivo en muchos casos constituía el único indicio programático de su contenido para los alumnos.

9. Los planes de estudios y reglamentos aprobados en estos primeros años son:

- R.D. 24 septiembre 1844 (gac. 28) plan de estudios.
- R.D. 28 septiembre 1845 (gac. 30) reglamento.
- R.D. 1 abril 1846 (gac. 3) organizando la Academia.
- R.D. 31 octubre 1849 (gac. 6 nov.) plan de estudios.
- R.D. 7 octubre 1857 (gac. 8) reglamento.
- R.D. 20 septiembre (gac. 23) plan de estudios.
- R.D. 9 octubre (gac. 15) reglamento.

estructurar sobre todo un reglamento disciplinario extraordinariamente rígido. Este hecho no nos sorprende por considerarlo fruto de las ideas, creencias y valores prevalentes en la enseñanza de las Bellas Artes del momento y que constituirá una realidad conflictiva en los años sucesivos, al menos la extraordinaria documentación encontrada sobre los acontecimientos disciplinarios así lo demuestra¹⁰. Los documentos de mayor interés sobre el desarrollo de la enseñanza lo constituyen los programas de las distintas materias y los informes que anualmente debían presentar los profesores a la dirección del centro¹¹.

Posiblemente, la variable esencial en la instrucción de estas Escuelas fuera el tiempo, entendido como factor instructivo, en el sentido de que a mayor tiempo empleado por los alumnos en su adiestramiento resulta mayor su capacidad, puesto que los aspectos de habilidad artística y manual priman sobre los intelectuales.

La situación de pública controversia generada acerca de la función que deben cumplir las Escuelas de Bellas Artes, el costo de su enseñanza unidas a la pobreza de sus resultados escolares y aprovechando el clima creado por la política revolucionaria de libertad de enseñanza de finales del siglo XIX del Partido Liberal, forzarán la publicación del decreto por el que se suprimieron las Escuelas de Bellas Artes y enseñanzas artísticas salvo la de San Fernando y los estudios elementales de algunas de ellas en la Ley de presupuestos de 30 de junio de 1869.

10. El modelo didáctico seguido por estos profesores es básicamente el «taller renacentista», en el que la instrucción se centra en el trabajo del alumno sobre los modelos propuestos por el profesor y enteramente bajo la supervisión y correcciones del maestro. Indudablemente siempre teniendo en cuenta que las decisiones que controlan las instrucciones dependen exclusivamente del profesor y que la complejidad del adiestramiento dependen de la voluntad del mismo. En este modelo el principio de autoridad depende fundamentalmente de la elección de maestro realizada por el discípulo. Cuando no es elegido y aceptado el profesor, sino impuesto por el sistema, se pueden originar conflictos y tensiones en el momento de emitir juicios críticos sobre el trabajo del alumno.

11. Resulta significativa la redundancia que se puede apreciar en ambos documentos. Sin embargo, algunos de ellos llegan a describir los ejercicios de calificación. Pero en la mayor parte de los casos sorprende la poca referencia que hacen a los contenidos desarrollados, su distribución temporal a lo largo del curso escolar y la ausencia total de contenidos teóricos en las materias.

Con todo, no debía ser una tarea grata para estos profesores la realización de tales informes, en algunos casos la dirección tuvo que solicitar repetidas veces su entrega, para finalmente terminar convirtiéndose en una rutinaria manifestación de necesidades materiales.

2.2.1 *El status del profesorado*

No es fácil comprobar la situación económica y académica en que se encontraba el profesorado que impartía las enseñanzas de Bellas Artes. La enorme tipología de los mismos junto a la diversificación de sus cometidos lo impide. Mientras la Ley Moyano 1857) categorizaba la enseñanza de Bellas Artes como estudios superiores, de facto no se reconocía y su profesorado más relevante aparecía entre el escalafón de los profesores de segunda enseñanza.

2.2.2 *Las Bellas Artes en una sociedad en cambio*

La sociedad decimonónica necesitaba soluciones concretas a los problemas que planteaban una vida moderna e industrializada. Las transformaciones sociales y económicas también afectaron a la práctica artística, su institucionalización condujo a una transmutación de valores que en el final del proceso igualaron las diferencias entre artes liberales y artes mecánicas y en momentos la supremacía de estas sobre aquellas. Socialmente podía considerarse que era una forma de respuesta al simple hecho de que los criterios que marcaban el rumbo del arte ya no residían en los cortesanos potentados sino en el gusto del público de las ciudades y en las condiciones de mercado.

Las academias, mal equipadas normalmente y mal organizadas alrededor de uno o pocos artistas, tuvieron enormes problemas para afrontar el reto. El sistema de enseñanza que organizaron se basaba en tres áreas fundamentales, cada una de ellas podía tener una duración de varios cursos. La primera correspondía a los conceptos generales o más elementales: rudimentos de dibujo, conocimiento de materiales artísticos y adquisición del sentido de proporción y perspectiva. La segunda recogería los llamados cursos preparatorios en los que se conocían todos los procedimientos de dibujo y rudimentos de pintura, muchos de estos cursos estaban destinados a adiestrar sobre la copia de los clásicos. En la última se desarrollaban los cursos más complejos de pintura, escultura y grabado relativos sobre todo a la composición.

La metodología de dichas enseñanzas no diferían de las descritas hasta el momento, pese a que se pretendía abarcar todas las artes y articularlas en dos partes diferenciadas de teoría y práctica.

La creciente presión de los temas sociales en todos los ámbitos de la actividad artística, a ello contribuyó notablemente el gran avance en producción industrial del siglo XIX. Las naciones establecieron una rivalidad en el resultado de sus productos industriales a lo que contribuyó la creciente demanda general. A las academias les correspondió el papel de mediadores entre estas necesidades y los artistas que debían iniciar la tarea

educadora de los artesanos. Para esta tarea fue necesaria una organización y coordinación de las escuelas de arte y artesanado que en Europa tuvo lugar a partir de la mitad de siglo.

En España esta inquietud sólo logró avivar los rencores de rivalidad entre artes liberales y mecánicas, que se saldaría con la creación de unas nuevas escuelas de artes y oficios artísticos, y de este modo salvaguardar la esencia del arte de las «influencias corruptoras» de aquel movimiento, que en muchos países sirvió para replantarse la orientación de una enseñanza artística más profesional y científica, cuanto menos en lo relativo al conocimiento de los nuevos materiales y técnicas¹².

2.3 La Restauración de las Escuelas de Bellas Artes y la reforma de su enseñanza

Es muy posible que las razones fundamentales que forzaron al Gobierno a suprimir unas enseñanzas tan poco rentables fueran principalmente económicas, puesto que la situación general del país no era excelente y porque los argumentos utilizados en los textos legales que las suprimieron así lo indicaban. Con todo, en la orden de restauración se insiste en la intención gubernamental de transformar y orientar un modelo de lo que estas enseñanzas debían ser (sic)¹³.

La restauración se produjo tras dos años de cierre de las escuelas, en este período el profesorado y el personal que había dejado de cobrar sus honorarios no escatimó esfuerzos para lograr la reapertura de sus centros, cosa que consiguieron aunque con distinto éxito en cada lugar¹⁴.

Lo cierto es que el cierre de las Escuelas había animado al Ministerio en la reforma de las enseñanzas, hecho en el que se reafirmaba cuando eran conscientes de la evolución que se estaba produciendo en las Bellas Artes europeas. Pero en España no existía demasiada tradición industrial y el movimiento de las artes y oficios estaba destinado a seguir los pasos dados por las Bellas Artes. Tras la supresión de las escuelas de Bellas Artes, el Ministerio encarga un informe a la de San Fernando con el objeto de organizar la reforma de las enseñanzas artísticas, pero los profesores de esta escuela se reafirman en su tradicionalismo y conservadurismo de

12. Son suficientemente conocidos y bien documentados sobre el particular los textos de Pevsner, 1982 y Wingler, 1980.

13. O. 21 de septiembre de 1871. (gac. del 25).

14. De hecho la Escuela de Valencia consiguió de su Diputación la continuidad en tan sólo un mes de gestión. Pero es muy probable también que el hecho de lograr la continuidad estuviera muy relacionado con la categoría de cada profesorado y su promoción personal y social.

tal modo que el informe constituye una apología de la innecesidad de tal reforma¹⁵. Desgraciadamente no se aportan novedades argumentales para defender una postura tan inhibidora. En el documento sólo se insta en favor de una instrucción clásica como único camino válido para las enseñanzas artísticas. Posición que resulta realmente incomprensible dada la situación de descrédito en que se hallaban las Bellas Artes.

Esta situación de conciencia de crisis e inmovilismo reformista provocó algunos casos de iniciativas progresistas como el caso de la Escuela de Bellas Artes de Málaga. El autor del proyecto fue Bernardo Ferrándiz y Badenes. Però hemos de aclarar en que dada la inexistencia de una labor investigadora en la enseñanza de las Bellas Artes, este tipo de proyectos no pasaban de ser muchas veces más que un rechazo del sistema académico de enseñanza y la exposición de una alternativa metodológica fundamentada en una declaración más o menos intuitiva de sus gustos artísticos.

Una tímida reforma llega con el Real Decreto de 5 de mayo de 1871 en los términos planteados por el informe de la Escuela madrileña antes mencionado. En él la única novedad que encontramos es la separación entre los estudios elementales y los superiores.

2.4 *La reforma de la Instrucción pública de 1881*

En 1881, diez años después de la publicación del último plan de estudios. El Ministerio, insatisfecho con la solución dada al ya viejo problema, aprovecharía la posibilidad de una reforma general de la Instrucción pública para solicitar de nuevo en el mes de julio indicaciones sobre las posibles modificaciones que pudieran concurrir en las enseñanzas de las Bellas Artes. Una vez más, los profesores de San Fernando declinan toda opción de probable reforma. La iniciativa ministerial fue utilizada, sin embargo, para hacer un largo alegato de reivindicaciones materiales. En veinte años consecutivos no había existido la necesidad de una reorganización¹⁶.

15. El informe lleva fecha de 27 de septiembre de 1869, esto quiere decir que la solicitud de la Dirección General de Instrucción Pública debió realizarla durante los años en que la supresión estuvo en activo, hecho que corrobora la intención reformadora del Ministerio con la decisión de suprimir las Escuelas. Un hecho tremendamente significativo lo supone el que la Dirección General de Instrucción Pública tuvo que solicitar de la Escuela de San Fernando por dos veces el citado informe sobre la reforma.

16. Sería injusto pasar por alto la postura del Catedrático de Teoría e Historia del Arte, D. Juan Martínez de Espinosa, puesto que fue el único que apoyándose en la ex-

2.5 El cambio de siglo

En 1892, otro intento renovador por parte del Ministerio avivó las actitudes inmovilistas que estaban excesivamente arraigadas como para ceder ante la presión obligatoria de un orificio. La profundidad reformadora del nuevo intento no conseguirá su objetivo una vez más. Tan sólo logrará separar del control de las Academias a las Escuelas de Bellas Artes provinciales que tras la restauración de las mismas habían vuelto a su intervención¹⁷.

La dificultad para llegar a un acuerdo, probablemente residiera en la imposibilidad de realizar una lectura similar del problema por ambas partes. La Escuela siguiendo el pensamiento tradicional y clásico de la Academia concebía la actividad artística bajo una perspectiva mitificada y en unos términos que calificaría de teogónicos y moralizantes a juzgar por las manifestaciones de los discursos académicos¹⁸. Evidentemente, tal postura chocaba frontalmente con los planteamientos tangibles del Ministerio. De esta manera, no se producía el entendimiento que lógicamente debía existir, hasta el punto de que una inspección general realizada en la Escuela madrileña en los primeros meses del año 1875 no consiguiera mayores resultados que comprobar la «real»¹⁹ situación de las enseñanzas de la escuela. La inspección, consciente de la auténtica situación,

tensión adquirida por los conocimientos históricos, solicita la ampliación de las asignaturas de Historia del Arte. Aunque también hemos de reconocer que este apunto lo hace sin excesivo énfasis. Sin embargo, es curioso destacar que entre los argumentos que maneja incluye la necesidad de una instrucción artística teórica para los alumnos de Bellas Artes, reconoce que en este aspecto tales alumnos son muy deficitarios y la Escuela no hace nada por paliar dicha insuficiencia teórica.

17. Real Decreto de 8 de julio de 1872. (gac. 9).

Uno de los problemas que se presentan como de más difícil solución es separar la proyección educadora de una escuela de Bellas Artes de su realidad artística. Quiero decir que los profesores usualmente se consideran artistas dedicándose a instruir a otros futuros artistas. Del mismo modo, una gran mayoría de ellos eran además académicos, por tanto, la dificultad en separar la relación académica de la educadora no era sencilla. En definitiva, el tratamiento que probablemente pretendía el Ministerio sería que las Bellas Artes tuvieran una organización y estructura similar al del resto de enseñanzas, y como tales responderían a funciones tangibles. Claro está que se hablaban dos lenguajes absolutamente diferentes.

18. Existen suficientes ejemplos y análisis de estos textos en los apéndices de la Tesis Doctoral de Arañó Gisbert o. c.

19. Ciertamente constituye un pasaje muy pintoresco y descriptivo, en el que se intentaba comprobar la situación de las enseñanzas de la Escuela, existen fuentes documentales de las situaciones grotescas en que se encontraron los profesores inspeccionados.

adopta una posición evasiva y «finaliza» recomendando organizar y metodizar las enseñanzas para el aprovechamiento de los alumnos y de las Bellas Artes (sic).

La entrada del siglo XX comienza con un período de grave inestabilidad política. Sólo entre 1902 y 1923 se sucederán 39 presidentes de Gobierno y 53 ministros de Instrucción pública. A pesar de todo, nuevamente se intentará una reforma general del sistema educativo que en el ámbito artístico de la Escuela de San Fernando levantará las obvias polémicas por las mismas razones que se han expuesto hasta ahora. De tal modo podemos asegurar que la reforma que no se había producido en sesenta y seis años de enseñanza seguiría considerándose excusable.

Sin embargo, ciertos aires innovadores llegan a determinadas enseñanzas artísticas, las Escuelas de Artes e Industrias que se crean sobre la base de las Escuelas de Bellas Artes de provincias²⁰. Con esta medida parece que se da una cierta solución al problema de la dicotomía entre artes liberales y mecánicas.

Las nuevas iniciativas del Ministerio hacen que se proponga una nueva reflexión acerca de la enseñanza de las Bellas Artes, a la que califica de desgraciada situación, puesto que el plan de estudios, los métodos de enseñanza, la organización del profesorado, el régimen interior del establecimiento docente y hasta los haberes del personal son distintos en cada Escuela (sic)²¹. En este nuevo intento se pretende *conocer*:

- a. El número y tipo de asignaturas que componen la enseñanza de Bellas Artes.
- b. El profesorado necesario para impartir tales materias y su situación económica con respecto a dicha enseñanza.
- c. Los medios materiales necesarios para la enseñanza.
- d. Las condiciones necesarias por parte de los aspirantes para estar en condiciones de ser considerados alumnos.
- e. Un cronograma especificado por materias.
- f. La posible necesidad de una titulación de tales estudios.

He querido especificar puntualmente los datos que el Ministerio esperaba conocer porque parece increíble tal falta de información y porque ellos mismos describen suficientemente las ausencias reales en una institución de enseñanza. La Dirección encargó la tarea a una comisión de

20. Real Decreto de 4 de Enero de 1900. (gac. 10).

21. Oficio dirigido por el Secretario General de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando al Presidente de la Sección de Pintura de fecha 23 de octubre de 1900, dándole cuenta de uno del Excmo. Sr. Subsecretario del Ministerio de Instrucción Pública. *Original manuscrito. Archivo de la Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid.*

tres profesores, que no debió ser muy grata. Esta comisión redactó un informe breve y ambiguo que no fue siquiera aprobado ni aceptado por el Ministerio. La cuestión acabó diluyéndose en un ir y venir de oficios e informes con las mismas características del silencio administrativo. Los hechos más destacables en relación con la enseñanza de las Bellas Artes de la época lo supondrán la creación de la Residencia de Paisajistas del Paurar, nombrando para su dirección a Joaquín Sorolla en febrero de 1918 y en octubre del mismo año la fundación de la Escuela francesa de Bellas Artes conocida como la «Casa de Velázquez».

2.6 *El reglamento de 1922*

Los intentos de reforma del Ministerio no habían conducido soluciones que dieran una alternativa a la enseñanza clásica de las Bellas Artes. Habían pasado veintinueve años desde la publicación del último reglamento, que no era sino expresión del que cuarenta y nueve años antes se había decretado. Aunque fueran por la lógica del envejecimiento, se trata de una norma que iba a cumplir cerca del siglo.

Con fecha del 21 de abril se aprueba un nuevo reglamento en el que se reconoce la dificultad para haber dejado a un lado partidistas entusiasmos artísticos (sic). En este nuevo documento se reconoce como la función de la Escuela *preparar a los artistas para la enseñanza del dibujo (sic)*²². La posibilidad de la titulación que había abierto el reglamento de 1893 quedaba de este modo sancionada. Y en los presupuestos de 1912 aparecerá la figura del profesor de Dibujo entre los profesores de Institutos generales y técnicos. Otra de las novedades del nuevo reglamento es una estructuración de materias por grupos y cursos que se pueden apreciar en el cuadro adjunto.

Sobre aspectos metodológicos no se advierten novedades. El sistema disciplinario regulado por el nuevo reglamento sigue en todo su vigor.

2.6.1 *El título de Profesor de Dibujo*

Como ya hemos visto el problema de la expedición de un título administrativo que validara los estudios de Bellas Artes y otorgara un perfil profesional para sus alumnos había sido un problema sin respuesta. Tanto artistas como funcionarios de la administración en varios periodos an-

22. Real Decreto de 21 de abril de 1922. (gac. 23).
Art. 1.º, párrafo 2.

teriores se habían enfrentado a él y terminaron consumiéndose. Este problema se acentuaba con la situación cultural nacional.

A principios de siglo la situación cultural del país es alarmante, cerca del 70% de la población es totalmente analfabeta y sólo un 28% sabe leer y escribir (Puelles Benitez, 1980). En el intento reformador oficialista en el que coinciden los partidos políticos de la Instrucción pública la característica esencial la supuso tratar de homogeneizar las enseñanzas en general a través de su estructuración y organización. Algo que sin embargo no se había podido conseguir en las enseñanzas artísticas.

La reorganización del procedimiento de provisión de profesores para los Institutos, Escuelas de Formación de profesores, Cátedras de Dibujo y la organización de la Segunda Enseñanza constituyó una especie de cerco que había dejado en una manifiesta situación de evidencia el problema de la titulación para los titulados de Bellas Artes²³.

Una fuerte sensibilización de los alumnos acerca de esta cuestión provoca que se haga público a través de la prensa y en 1909 pidan la intervención del propio ministro de Instrucción pública. Y, por último, el Claustro de profesores de la Escuela de Madrid convoque unas jornadas durante el mes de junio de 1919 para debatir la cuestión entre especialistas.

Desgraciadamente desconocemos las actas de dichas jornadas, pero existen fundadas razones para considerar al Reglamento de 1922 como el resultado expreso de las mismas. Tan sólo se conservan las intervenciones de dos participantes y ambos abordan consideraciones similares:

a. Siempre según sus apreciaciones, en aquel momento no existe una legislación que garantice una educación artística del mismo modo que ocurre con las áreas de Letras y Ciencias.

b. En el ámbito de la Educación artística española se confunden las competencias profesionales de los artistas con las del «pedagogo del arte» (sic).

Por tanto, su alternativa debería ir encaminada a una valorización legal del título de Profesor de Dibujo, expedido por la Escuela de Pintura,

23. Según los datos del Decreto de 3 de agosto de 1867 que regulaba las tasas para la matrícula en los Centros docentes y expedición de títulos, las tasa de menor cuantía las suponían las de la Escuela de Pintura y Escultura (San Fernando de Madrid) y los Conservatorios de Música. La matrícula del curso completo costaba 6 escudos, la misma cantidad que una sola asignatura de una Facultad universitaria.

Por los derechos de título un Arquitecto pagaba 200 escudos; un Practicante o una Matrona: 80; mientras que un Castrador pagaba por un certificado (no título) que le permitiera ejercer su profesión: 80 escudos y hasta un Herrador de ganado vacuno pagaba 60 por su certificado. El Profesor de Pintura o Escultura debía pagar 50 escudos. Los datos resultan elocuentemente reveladores y descriptivos de la situación.

Escultura y Grabado, en el mismo sentido en que lo están los de los licenciados de Letras y Ciencias.

Además, habría que organizar la preparación de los profesores de esta educación artística diferenciada de la formación del resto de especialistas de la actividad artística, aunque se realice en el mismo Centro²⁴.

Para finalizar este breve análisis de las innovaciones que supone el Reglamento de 1922 destacaremos que se dispone una nueva sección para la Escuela especial de Pintura, Escultura y Grabado de Madrid dedicada a la formación inicial de los profesores de Dibujo. Las materias que la componen constituyen una selección de las del resto de secciones a la que se agrega una nueva: *Estudios de los métodos y procedimientos de la enseñanza del Dibujo y del Arte en los Centros de enseñanza primaria y secundaria del extranjero*.

2.7 *Los últimos periodos reformistas*

El camino había sido largo e intrincado pero se había logrado una cierta disposición realista aunque no de actualización para las enseñanzas artísticas. Desde la posición conceptualista del Arte seguía produciéndose la dicotomía entre los partidarios de una perspectiva conservadora del arte (que habitualmente disfrutaban de la ventaja de los puestos de decisión oficiales y artísticos) y la de los defensores de una realidad de progreso que abogarían por unas enseñanzas artísticas más participes de la práctica artística contemporánea y menos ligadas a la subjetividad de las interpretaciones más o menos acertadas de los visionarios de cada momento.

Así pues, el sentimiento que latía en la opinión pública era de ineficacia para las Bellas Artes en general y para la Escuela de Madrid en particular²⁵.

2.7.1 *La Asociación de Alumnos de Bellas Artes*

Una figura señera en la lucha por el progreso en las enseñanzas artísti-

24. PÉREZ LOZAO, Francisco: Escrito dirigido al Claustro de la Escuela Especial de Pintura, Escultura y Grabado por el Sr. _____ sobre la situación administrativa del Profesor de Dibujo en España con fecha 22 de junio de 1919, Original Manuscrito, Archivo de la Facultad de la Universidad Complutense, Madrid.

25. Hacia 1923 se publican en varios diarios una serie de artículos sobre la situación de las Bellas Artes españolas.

cas de los años veinte y treinta será la Asociación de Alumnos de Bellas Artes, en realidad no era más que la extensión de la F.U.E. en Bellas Artes. Mantendrán una disposición muy activa y reivindicadora de reforma tanto pública como particularmente²⁶.

Una batalla generalizada a todos los frentes comenzó desde el primer momento de su fundación, aunque los grandes protagonismos se realizaron hacia:

a. La solicitud del Ministerio para que declarara obligatoria la enseñanza del Dibujo en la segunda enseñanza.

b. Exigir el reconocimiento administrativo real del título de Profesor de Dibujo y su equiparación al resto de títulos universitarios tanto para la enseñanza pública como para la privada.

La Asociación logró un cierto prestigio y apoyo entre personalidades de la República. Aunque al parecer todo ese apoyo no lograba ni intimidar ni convencer al Claustro y Dirección de la Escuela de Madrid, puesto que son numerosos los escritos dirigidos a estos pidiendo contestación a solicitudes enviadas anteriormente.

En febrero de 1932 se incorporaba a la dependencia estatal la Escuela Superior de Bellas Artes de Valencia que hasta el momento y con la misma categoría que el de Madrid había sido dependiente a la de su Academia y Diputación.

Donde realmente la Asociación tuvo un protagonismo tenaz fue en la campaña pública de reconocimiento de Profesor de Dibujo, algo que podríamos calificar de guerra de auténtico desgaste. A pesar de que lo discutido era la validez oficial del título, en el transcurso se vislumbraba la vieja polémica de la función de las Escuelas y el concepto de enseñanzas artísticas nuevamente. Fue necesaria la intervención ministerial para que se tranquilizara la discusión pública de quince largos años²⁷.

Uno de los últimos proyectos personalistas para las enseñanzas artísticas fue el de Angel Ferrant, 1932. Visión un poco idealista de la enseñanza artística, próxima a experiencias realizadas en Austria y Alemania que Ferrant conoció bien. En su base, como en otros proyectos citados, trataba de fomentar la idea de Morris: unión entre trabajo y arte, teniendo el Taller como solución metodológica. Realmente tuvo poca signi-

26. Una de sus primeras denuncias al Ministerio es la actitud de abandono de este hacia las Escuelas de Bellas Artes. La segunda irá hacia los catedráticos numerarios, la ley permitía que pudieran obtener la cátedra y la ocuparan cuando quisieran. En el momento de la denuncia menos de la mitad de ellos estaban ejerciendo.

27. D. de 30 de octubre de 1933 (gac. 14). Sobre la capacidad que confiere el título de la misma por personalidades relevantes que no lo poseen y que, sin embargo, pueden rendir eminentes servicios a la enseñanza de este carácter.

ficación, pues el mismo Ferrant lo retiró poco después de presentarlo ante sus compañeros de claustro y comprobar la fuerte oposición crítica que encontró.

2.7.2 El decreto de bases por las que deben regirse las enseñanzas artísticas

Previamente a la guerra civil se produce la reforma más profunda que la enseñanza de las Bellas Artes españolas ha conocido. Se trata del Decreto de Bases de 22 de marzo de 1934. Este texto organizaba la Escuela en tres secciones:

- a. Enseñanzas de índole cultural artística.
- b. Enseñanzas prácticas generales.
- c. Enseñanzas profesionales.

La segunda modificación que introducía es la necesidad de demostrar el conocimiento de un idioma moderno extranjero para la obtención del título de Profesor de Dibujo.

Pero la más novedosa de todas las aportaciones de este decreto era la organización de la tercera sección de Enseñanzas Profesionales en forma de Estudios-taller dirigidos por artistas de «reconocida fama» (sic). Tanto el reconocimiento de los «talleres» como la sólo idea de que pudieran pisar el suelo de la escuela otros artistas que no fueran sus profesores habituales suponía un duro golpe para las posiciones tradicionalistas.

Otra innovación, aunque más anecdótica porque no pudo ponerse en práctica a causa de la guerra civil, fue la introducción de una nueva especialidad: Técnica cinematográfica. Esta reforma se publicó en la Gaceta de Madrid el día 17 de noviembre de 1935. Su reglamento no pretendió grandes modificaciones, sólo cubrir el hueco que había comenzado a producirse desde la publicación del Decreto de Bases.

2.8 De la Ley de Bases al reconocimiento como estudios universitarios

El contexto de la postguerra es un período confuso derivado sólo de las circunstancias históricas del enfrentamiento entre dos bloques ideológicos, sino de la confrontación entre dos modos de entender la vida y los problemas cotidianos. Sólo así podemos entender la política de exclusión de los elementos del antiguo régimen que practicó el vencedor.

Esta intolerancia del nuevo régimen tendrá unas consecuencias nefastas en las enseñanzas artísticas puesto que acentuará la división que las había caracterizado hasta ahora. Los defensores de las tesis progresistas y renovación en las Bellas Artes habían perdido la guerra junto con la República, esto conformaba un triste panorama en la España de los años cuarenta.

Aunque sin poseer los vencedores un corpus ideológico claro en un primer momento, pronto se dejan notar ciertas modificaciones que dejarán patente el rechazo de estos hacia todo logro anterior. Podríamos considerar que la guerra supuso un frenazo en la reorganización que se había iniciado en las Escuelas de Bellas Artes y una vuelta a los planteamientos académicos.

Entre las novedades introducidas en el curriculum de las nuevas Escuelas de Bellas Artes estaban las materias Liturgia y Cultura Cristiana como materia obligatoria a todas las especialidades y la Restauración de Pintura y Escultura como materia opcional.

Pero lo más significativo fue la ampliación del número de Escuelas Superiores a cuatro, establecidas en Madrid, Barcelona, Sevilla y Valencia. Adoptaron los patronímicos de las respectivas Academias de Bellas Artes, con lo que se quería significar la antigua dependencia entre ellas y la vuelta a una determinada forma de pensar y organizar las enseñanzas por cada una de las Academias²⁸.

La reforma más profunda se lleva a cabo volviendo al espíritu del decreto de 1922 en el nuevo plan de estudios y rechazando de plano la organización metodológica de 1935²⁹. Contenía la pretensión de homogeneizar la instrucción artística de las cuatro escuelas de modo que no se presentaran problemas de índole administrativo ni académico. Así, en definitiva, se cumplía un regreso que tendría la más larga duración con mucho.

Tuvo que ser un régimen incontestable el que sancionara la definitiva situación del Profesor de Dibujo. Su formación aparece entre las funciones de las nuevas escuelas y su situación profesional poco a poco va adoptando su lugar definitivo, pese a que continúen produciéndose situaciones contradictorias³⁰.

2.9 *Las Bellas Artes en la Universidad*

Con una nueva reorganización del sistema educativo nacional, la Ley General de Educación de 1970 se da una nueva adscripción a las Escuelas de Bellas Artes: la Universidad.

28. D. 30 de julio de 1940 (B.O.E. 11 agosto).

29. D. 21 de septiembre de 1942 (B.O.E. 2 octubre).

30. D. 3 de julio de 1942 (B.O.E. 27). Dictando las normas a que habrán de ajustarse las oposiciones a plazas de Profesores de Dibujo de los Institutos.

D. de diciembre de 1959 (B.O.E. del 17). ESCUELAS SUPERIORES DE BELLAS ARTES. Títulos de Profesores de Dibujo y certificados de suficiencia. Tasas.

D. 2 de junio de 1960 (B.O.E. 14). Condiciones de ingreso para los Catedráticos y Profesores de Institutos Nacionales de Enseñanza Media.

Las reorganizaciones ministeriales de los últimos gobiernos franquistas habían dejado en una situación de precariedad la dependencia de estas escuelas. La Dirección General de Bellas Artes había desaparecido del Ministerio de Educación y las escuelas junto con los Conservatorios y Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios artísticos dependían de una Subsecretaría de Enseñanzas artísticas, subordinación que generaba enormes dificultades de gestión puesto que no llevaba un camino paralelo al resto de estudios superiores.

Sin embargo, no resultaría todo tan sencillo. La larga trayectoria de conflictividad y la peculiaridad del concepto de enseñanza artística, así como la ausente labor académica e investigadora, levantaba suspicacias en la universidad y en el ministerio. Será necesario decretar la incorporación de las Escuelas de Bellas Artes a la Universidad cinco años después de la aparición de la ley que las incorporaba para que se produzca su efecto³¹. Seguir agotando los plazos esperando otros seis años para regular el procedimiento de obtención del grado de Doctor y con ello equiparar las titulaciones de catedráticos y profesores de Bellas Artes con los universitarios.

He preferido declinar la tentación que supone el análisis crítico de unos planes de estudio en los que personalmente «participé» con mayor o menor implicación. Existen muchas razones para tener un seguimiento de impotencia ante las arbitrariedades de quienes protagonizaron en realidad la redacción de aquellos planes de estudios. Con ellas y la incompetencia demostrada, liquidaron una magnífica ocasión de experimentar soluciones ante los problemas curriculares históricos.

Sólo podemos preguntarnos ¿qué criterios manejaron para establecer sus conclusiones? Si ¿utilizaron alguna metodología de estudio?

Aunque si profundizáramos en los actuales planes de estudios probablemente encontraríamos que las diferencias con los anteriores son más nominales que metodológicos o conceptuales, a priori sorprende la proliferación de nuevas denominaciones y las diferencias estructurales entre los de cada Facultad.

Algunos profesores han realizado reflexiones comparativas llegando a conclusiones:

a. Las Escuelas de Bellas Artes pertenecen tanto al ámbito de lo artístico como del educativo, así deberán tanto a las concepciones estéticas como a las pedagógicas. Es más, siempre procurarán encontrar soluciones pedagógicas a sus problemas de instrucción artística.

b. Toda institución social está condicionada por su inercia propia como por el marco legislativo o administrativo en el que se inscribe. Enton-

31. D. 23 de agosto de 1975 (B.O.E. 23 octubre).

ces, tendrá problemas originados por su propia peculiaridad social y a su vez, éstos estarán originados y/o por los del contexto en el que se encuentre (Marín Viadel, 1985).

EL PROBLEMA DE UNA IDEOLOGIA ARTISTICA

La existencia de clases sociales significa que las personas habitan medios diferentes. Establecer la conclusión de que existen áreas distintas significa que las personas que viven en cada una de estas áreas se parecen relativamente en sus actitudes, valores y conductas y que a su vez difieren de las personas que viven en otras áreas sociales.

Referirnos al conjunto de diferencias que delimitan a los distintos grupos sociales es hablar de cultura. Hasta cierto punto podemos entender que cultura consiste en la forma genuina de búsqueda de soluciones a los problemas específicos comunes. Estas soluciones dependerán de determinados factores ambientales y de relación con otros grupos sociales. Es precisamente esta interrelación de diferentes culturas en donde se centra su importancia desde el punto de vista educativo o proyectivo.

El Arte, desde una perspectiva sociológica y más concretamente antropológica, lo podemos considerar como un fenómeno de carácter universal que afecta a todas las personas, grupos sociales y culturas. Es quizás uno de los fenómenos más complejos que comprende la cultura como un todo (Alcina, 1982). Si entendemos la cultura como un sistema, el arte constituye un subsistema incluido en este sistema, de modo que se encuentra funcionalmente relacionado con las demás manifestaciones culturales (Read, 1970) aunque dependiente siempre de algún aspecto concreto. De este modo también podemos considerar al arte como expresión, lenguaje o comunicación. El artista genera el lenguaje por medio del que se relaciona con su sociedad emitiendo mensajes que no sólo son comprendidos sino esperados. Pero el artista no actúa como individuo aislado, sino implicado y condicionado por la compleja realidad sociocultural de su ambiente natural.

LA EDUCACION ARTISTICA ESPAÑOLA COMO FORMA DE IDEOLOGIA CULTURAL

Los elementos básicos de una cultura se organizan en perfiles amplios, las formas institucionalizadas, que se relacionan con sus ideas, creencias, compromisos fundamentales, valores y normas y representan las soluciones que una sociedad da a sus problemas. En gran parte de Europa estas formas institucionalizadas de soluciones artísticas lo constituyeron desde el siglo XVII las Academias de Bellas Artes.

Sin embargo, sería un siglo más tarde cuando se desarrollaría un movimiento dirigido a fijar institucionalmente al Estado como una unidad homogeneizadora de la enseñanza artística de modo que se procurara el bien de los artistas y el provecho del Estado. De este modo, los problemas de las enseñanzas artísticas se entremezclaron con los intereses políticos y con los fuertes intereses económicos.

La institucionalización de la actividad artística condujo a la transmutación de todos los valores que en el final del proceso llevaron a la igualdad entre el arte elevado o liberal y el aplicado o mecánico.

EL PENSAMIENTO ACADEMICO COMO IDEOLOGIA CULTURAL

El pensamiento académico desde sus orígenes y como consecuencia lógica de su génesis se muestra partidario de la protección de la actividad artística y de esta idea conservadora se desprende la iniciativa por el fomento y protección de los estilos históricos y por lo tanto de la dependencia del pasado. Al considerarlos modelos dignos de copia y proposición moral.

Históricamente y desde el punto de vista administrativo, las Academias han ejercido un auténtico monopolio sobre las enseñanzas artísticas y así se erigirán en jueces y valedores de todo lo referente a Arte, extremando el celo puesto en el ejercicio de este control.

La legislación reguladora de las Escuelas de Bellas Artes y la literatura académica mantienen una estructura y contenido invariable y homogéneo durante el último siglo y medio de su historia. Se han constituido como formas institucionalizadas de un determinado modo de pensar sobre arte o cultura artística. Los elementos básicos de esta cultura se han relacionado generando creencias, valores y normas pretendiendo representar las soluciones que la sociedad española por medio de sus Academias daba a su realidad social artística o a sus problemas relacionados con el Arte.

Fue una clase de principios, creencias y compromisos fundamentales quienes guiaron la actuación instruccional de las formas institucionalizadas del arte. Y también quienes orientaron las soluciones dadas a la histórica dicotomía entre artes liberales y mecánicas, quienes inspiraron los conceptos inamovibles de Arte, Belleza..., utilidad o función del objeto artístico, etc. (Kubler, 1975; Sieber, 1971). Ideas que constituyen auténticos paradigmas para la producción de los modelos de actividad artística y su instrucción.

Desde sus más remotos orígenes el arte ha sido considerado como una de las actividades humanas menos relacionadas con la inteligencia. Se concibe, en última instancia, como fruto de ella pero nunca se piensa que el arte genera o fomenta actividad inteligente. Este paradigma ha derivado en la distinción entre las artes e incluso en la jerarquización de su activi-

dad. Del mismo modo las enseñanzas artísticas siempre se han tenido en cuenta como una parte de la instrucción manual identificada con proyecciones exclusivamente profesionales.

En definitiva, estamos viviendo las consecuencias directas de la Grecia y Roma clásicas en las que los artistas eran «esclavos» calificados, torpes mentalmente pero hábiles y diestros con las manos. Y la práctica artística una de esas actividades con las que el hombre libre y noble no debía marcharse sus manos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALCINA FRANCH, José (1982): *Arte y antropología*, Madrid: Alianza Editorial.
- APPEL, Michel W. (1986): *Ideología y Currículo*, Madrid: Ediciones Akal, S. A.
- ARAÑO GISBERT, Juan Carlos (1982): *La enseñanza del Dibujo en el Bachillerato (1857-1978)*, tesis de Licenciatura, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Valencia.
- (1987): «Educación por el Arte. Arte por la Educación», *Revista de Arte y Educación*, 1 (1), pp. 89-100.
- (1988): *La enseñanza de las Bellas Artes en España (1844-1980)*, Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- DE MICHELI, Mario (1983): *Las Vanguardias Artísticas del siglo XX*, Madrid: Alianza Editorial.
- FERRANT, Angel (1932): «El Estado y las Artes Plásticas. Diseño de una Configuración Escolar», *Arte*, 1 (1), pp. 13-19.
- MARÍN VIADEL, Ricardo (1985): «Teoría y práctica en los estudios de Bellas Artes: España, Portugal, Francia, Estados Unidos de América, Chile y Japón», *Tekné. Revista de Arte*, 1 (1), pp. 163-211.
- PEVSNER, Nikolaus (1982): *Academias de Arte: Pasado y Presente*, Madrid: Ediciones Cátedra, S. A.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel (1980): *Educación e Ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, Barcelona: Editorial Labor, S. A.
- WINGLER, Hans W. (1980): *Las Escuelas de Arte de Vanguardia (1900-1933)*, Madrid: Taurus Ediciones, S. A.