



Revista de Investigación Interdisciplinar de Bellas  
Artes, Humanidades y Ciencias Sociales

# VAINART

Valores e Interrelación en las Artes

Núm. 6  
Año 2024

e-ISSN. 3020-5727

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art>



**VA-IN-ART**  
**VALORES E INTERRELACIÓN EN LAS ARTES**



Autor: Amalio García del Moral Garrido.

Fundada con el objetivo de difundir y dar a conocer la actividad de un grupo de investigadores y docentes, sus resultados científicos y las investigaciones que se realizaban en su entorno sobre temas y proyectos afines. En su presentación se afirmó: *“Se constituye como un espacio de encuentro, reflexión, análisis y debate de todo aquello que se refiere al universo de las artes, y su objetivo es promover la auténtica cultura, rescatar el arte que se encuentra en manos de una minoría y hacerlo patrimonio común”*

VAINART, es una revista interdisciplinar de Bellas Artes, Humanidades y Ciencias Sociales en la que se publica artículos de investigación, opinión y análisis. En el apartado miscelánea se podrá publicar otros artículos como reseñas, actualidad o dar eco a otras publicaciones de reproducción libre.

Los originales se someten a un doble proceso de revisión. Primero son examinados por los miembros del Consejo Editor y después pasan a un proceso de revisión por pares ciegos.

**Maquetación:**

Grupo de Investigación HUM-791: Proyección de Valores e Interrelación en las Artes.

**Sede:**

Departamento de Educación Artística de la Facultad de Ciencias de la Educación, ubicada en la calle Pirotecnia s/n.  
41013-Sevilla.  
Teléfono: +34 955420695  
E-mail: vainart@us.es

**EDITORIAL UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

C/Porvenir, nº 27. 41013 Sevilla Telfs.: 954 487 451 - 954 487 447  
Correo electrónico: eus2@us.es <https://editorial.us.es/>

- © Diseño de portada: Fragmento del cuadro *La tormenta* (1867). Gustave Courbet.
- © Artículos: Los autores

Esta publicación ha recibido apoyo en la modalidad "Ayudas a revistas" del VII Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Sevilla

### **Dirección:**

Amalio García del Moral y Mora (Universidad de Sevilla. España)

### **Consejo Editor**

Alfonso Orce Villar ( Consejería de Educación y Ciencia. España)  
Belén Abad de los Santos (Universidad de Sevilla. España)  
Carlos Jiménez Llamas (Consejería Educación y Ciencia. España)  
Ernesto J. Rodríguez Abad (Universidad de la Laguna. España)  
María Dolores Díaz Alcaide (Universidad de Sevilla. España)  
Narciso Barrero González (Universidad de Sevilla. España)

### **Consejo Asesor Científico**

Antonio Romero López (Universidad de Granada. España)  
Bernardo Bátiz-Lazo (Universidad Anahuac . Mexico)  
Diego Blázquez Pacheco (Universidad de Sevilla. España)  
Hermann Tschernko (research architect. Alemania)  
Jesús Tejada Giménez (Universidad de Valencia. España)  
José Da Silva Horta (Universidad de Lisboa. Portugal)  
José Julián Hernández Borreguero (Universidad de Sevilla. España)  
Manuel Ángel Vázquez Medel (Universidad de Sevilla. España)  
Manuel Antonio Broullón Lozano (U. Complutense de Madrid. España)  
Marinella Ferranti (Universidad de Roma. Italia)  
Mario Jiménez Paúl (Universidad de Miguel Hernández. España)  
Marta Balasz (research architect)  
Rafael Bonilla Cerezo (Universidad de Córdoba. España)  
Rafael Lizcano Prestel (Arqueólogo Ayuntamiento de Úbeda. España)

### **VA-IN-ART**

Publicación creada por el Grupo de Investigación HUM-791.

Es una revista interdisciplinar de Bellas Artes, Humanidades y Ciencias Sociales y sus interrelaciones.

La revista comenzó en el año 2011 y ha sido nuevamente reeditada a partir del 2019. Es una revista científica, anual, internacional y de acceso abierto.

e-ISSN: 3020-5727

ISSN: 1697-6479

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art>

Publicación online por la Universidad de Sevilla bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional





# Índice

## Artículos

<p><b>LOS SABERES MÍTICOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DE LA INTERRELACIÓN DE LAS ARTES. UN EJEMPLO APLICADO A LA MÚSICA: EL MITO DE LA GRAN TORMENTA.....</b></p> <p>MYTHICAL KNOWLEDGE IN ARTISTIC EDUCATION THROUGH THE INTERRELATION OF THE ARTS. AN EXAMPLE APLIED TO MUSIC: THE MYTH OF THE HUGE STORM</p> <p><i>Carmen Blazquez Izquierdo</i></p>	<p><b>6</b></p>
<p><b>EL PROBLEMA DE MERCADO LOCAL DE LOS ESCULTORES SEVILLANOS EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XXI. ....</b></p> <p>THE PROBLEM OF THE LOCAL MARKET FOR SEVILLIAN SCULPTORS IN THE FIRST DECADES OF THE 21 ST CENTURY</p> <p><i>Andrés Luque Teruel</i></p>	<p><b>39</b></p>
<p><b>MUSEO DE ARTE EXTEMPORÁNEO: CRÍTICA SOBRE LA EXPERIENCIA DISPOSITIVA EN MUSEOS QUE EXPONEN ARTE CONTEMPORÁNEO .....</b></p> <p>MUSEUM OF EXTEMPORARY ART: A CRITIQUE ON THE EXHIBITION EXPERIENCE IN .MUSEUMS DISPLAYING CONTEMPORARY ART</p> <p><i>Adriana Monroy Galindo</i></p>	<p><b>57</b></p>
<p><b>LOS MOSAICOS MAUMEJEAN DE LA IGLESIA DE LA CONCEPCIÓN INMACULADA: UNA “PETIT FRANCE” EN NERVIÓN .....</b></p> <p>THE MAUMEJEAN MOSAICS OF THE IMMACULATE CONCEPTION PARISH: A ‘PETIT FRANCE’ IN NERVION</p> <p><i>Alberto Jesús Fuentes Ruiz</i></p>	<p><b>72</b></p>
<p><b>TRANSFORMACIONES URBANÍSTICAS EN EL ENTORNO DE LA IGLESIA DE SANTA CATALINA DE SEVILLA .....</b></p> <p>URBAN TRANSFORMATIONS IN THE SURROUNDINGS OF THE CHURCH OF SANTA CATALINA DE SEVILLA</p> <p><i>Carlos Jiménez Llamas</i></p>	<p><b>100</b></p>
<p><b>EL USO DE FUENTES AUDIOVISUALES COMO DOCUMENTO PARA LEER LA HISTORIA: EL CASO DE LA VIDEO INSTALACIÓN “PANTELLERIA” .....</b></p> <p>THE USE OF AUDIOVISUAL SOURCES AS A DOCUMENT FOR READING HISTORI: THE CASE OF THE VIDEO INSTALLATIO “PANTELLERIA”</p> <p><i>Lucrezia Adamo</i></p>	<p><b>113</b></p>

<b>EDUCAR LA MIRADA ADOLESCENTE FRENTE A LA POSTPUBLICIDAD, ¿UN NUEVO DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA? .....</b> EDUCATING THE TEENAGE GAZE TOWARDS POST-ADVERTISING: A NEW CHALLENGE FOR ART EDUCATION? <i>Paula Sánchez González</i>	<b>132</b>
<b>MISCELÁNEA</b>	
<b>EDUCACIÓN POÉTICA: ARTE, ESTÉTICA Y ÉTICA EN LAS ETAPAS DE INICIACIÓN.....</b> POETIC EDUCATION: ART, AESTHETICS AND ETHICS IN THE INITIATION STAGES <i>María Dolores González Gil</i>	<b>151</b>
<b>EL CARTEL COMO COMUNICACIÓN VISUAL: CARTEL ANUNCIADOR DEL SALÓN INTERNACIONAL DEL CABALLO (SICAB).....</b> THE POSTER AS VISUAL COMMUNICATION: POSTER ADVERTISING THE INTERNATIONAL HORSE SHOW (SICAB) <i>Amalio García del Moral y Mora</i>	<b>178</b>
<b>LISTADO DE REVISORES</b>	



## Carmen Blázquez Izquierdo

Conservatorio Superior de Música “Oscar Esplá” de Alicante (España)

<https://orcid.org/0009-0002-5549-0791>



email: [mc.blazquezizquier@iseacv.gva.es](mailto:mc.blazquezizquier@iseacv.gva.es)

# LOS SABERES MÍTICOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA A TRAVÉS DE LA INTERRELACIÓN DE LAS ARTES. UN EJEMPLO APLICADO A LA MÚSICA: EL MITO DE LA GRAN TORMENTA

*MYTHICAL KNOWLEDGE IN ARTISTIC EDUCATION THROUGH THE INTERRELATION OF THE ARTS. AN EXAMPLE APLIED TO MUSIC: THE MYTH OF THE HUGE STORM*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.01>

e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 6-38

Recibido el : 30-08-2024

Aceptado el : 28-10-2024

Como citar este artículo

*Blázquez Izquierdo, Carmen. (2024). Los saberes míticos de la educación artística a través de la interrelación de las artes. Un ejemplo aplicado a la música: el mito de la gran tormenta. VAINART,(6),6-38. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.01>*

**Resumen:**

Las enseñanzas artísticas son en las sociedades actuales un campo privilegiado para la experimentación estética. A partir de esta tesis, el principal objetivo del artículo es fundamentar la idea de que la educación artística debe ser ante todo una búsqueda de formas alternativas de representación que activen en los estudiantes la motivación. Se propone entonces la dialéctica clásica como método pedagógico para evidenciar la interrelación entre las artes y demostrar que las enseñanzas artísticas son una vía real de formación humanística. En este sentido, la utilización del pensamiento mítico procura una vía de expresión de saberes universales que permite la reflexión y a la vez una puesta al día de los valores que comportan, lo que facilita su comprensión. Como ejemplo de este método en este artículo se desarrolla un caso de interrelación de las artes con protagonismo de la música a través del ancestral mito de la gran tormenta.

**Palabras Clave:** Educación artística, Interrelación de las artes, Saberes Míticos, Música, Mito de la tormenta

**Abstract:**

The artistic educations are in the current societies a privileged field for the aesthetic experimentation. From this thesis, the main aim of the article is to base the idea that the artistic education has to be first of all a research of alternative forms of representation that actuate in the students the motivation. It proposes then the classical dialectics like pedagogical method for demonstrate the interrelationship among the arts and show that the artistic educations are a real road of humanistic formation. In this sense, the utilization of the mythical thought procures a road of expression of universal knowledges that allows the reflection and at the same time a put to the day of the values that comport, what facilitates his understanding. Like example of this method in this article develops a case of interrelationship of the arts with leadership of the music through the ancestral myth of the big storm.

**Key words:** Artistic education, Interrelation of the arts, Mythical Knowledge, Musical education, Myth of the storm.

## LA ANTIGUA CUESTIÓN DE LA UTILIDAD EDUCATIVA DE LAS ARTES

En el pensamiento clásico antiguo, la cuestión de las artes fue un tema recurrente de reflexión pedagógica y estética, por las implicaciones éticas que conllevaba su disfrute y por la dimensión trascendental que comportaban sus significados – como plausible expresión del pensamiento mítico – al posibilitar la comunicación con lo divino (Amigo, 2008). Se distinguía entre las artes pensadas (la *Harmonía* musical era el modelo más perfecto) y las artes practicadas como *téchne* (arte, técnica, oficio).

Por la necesidad de dominar de manera racional el proceso artístico, la *téchne* fue motivo de atención especial: era considerada como una disciplina asociada a las ciencias, en especial a las matemáticas, y también se entendía como el acto necesario que desembocaba en la *poiesis*, es decir, en el hacer (Zambrano, 2019). A consecuencia, la *téchne* fue definida como la actividad humana por la que, gracias a la habilidad individual y a la aplicación de un método dialéctico aprendido, posibilitaba la obtención de objetos artísticos: desde muebles, ropas o instrumentos musicales a tragedias, esculturas, edificaciones o pinturas.

A partir de ahí, teorizar sobre la utilidad educativa de las artes ha sido una constante en el pensamiento de Occidente. Así fue en la Edad Media y el Renacimiento, con la distinción entre el *Trivium* y el *Quadrivium* y con la valoración positiva de las labores artesanales gracias a la importancia que se otorgaba a la producción individual. Hasta llegar al siglo XVIII, época marcada por el desarrollo científico-tecnológico y la expansión de las ideas ilustradas, momento histórico también que ve nacer la disciplina de la Estética. La reflexión sobre las artes se torna entonces mucho más compleja y el Arte, con mayúsculas, entendido como absoluto, se convierte en campo abierto para la argumentación filosófica. Aparecen además nuevos intereses estéticos, decisivos para el desarrollo de la producción artística moderna, entre estos la investigación sobre cómo se relacionan las distintas artes entre si y cómo lo hacen con otras disciplinas. De hecho, fue entonces cuando se escribió el primer tratado que planteó la cuestión de la existencia de características comunes a todas las artes, esto es «Las bellas artes reducidas a un mismo principio» (1764), del abate Charles Batteaux (1713-1780), filósofo y humanista francés que pretendió

unificar las teorías artísticas de su tiempo en base a los principios estéticos de la belleza y el gusto<sup>1</sup>.

Las tesis sobre estas y otras cuestiones relativas al arte se han ido sucediendo hasta la actualidad, convertida ya la educación artística en un área definida del conocimiento humano que necesita de una continua revisión para actualizar sus implicaciones.

### **UNA ASPIRACIÓN MUY HUMANA: EL CONOCIMIENTO SENSORIAL TOTALIZADOR POR MEDIACIÓN DE LA INTERRELACIÓN DE LAS ARTES**

En la actualidad, el conocimiento del funcionamiento del cuerpo humano y la comprensión de sus procesos y mecanismos avanza a grandes velocidades. Tanto que teorías que de manera tradicional fueron tachadas de especulaciones pseudomísticas ahora tienen bases científicas mucho más sólidas. Esto ha ocurrido con las tesis que postulan acerca de como la interrelación entre las artes es la mejor expresión del proceso creativo por el cual el ser humano, gracias al intercambio o correlación entre los sentidos, aspira a aprehender la totalidad del mundo. Un anhelo este, el de la comprensión de la universalidad del todo, que es tan antiguo como el propio arte, y que ya estuvo presente en el principio del mismo, tal y como lo atestiguan por ejemplo las pinturas sobre piedra de la bóveda de Altamira, donde los sentidos de la vista y el tacto (y tal vez el olfato) quedaron vinculados de forma indisoluble.

#### **La interrelación de las artes como expresión de la universalidad del todo**

La lista de obras que a lo largo de la historia han querido proyectar las conexiones entre las artes es innumerable: las esculturas griegas, el templo y el teatro clásicos, la catedral medieval, las fachadas de Alberti, el trabajo de Leonardo, la ópera del Barroco, las fuentes y escenografías urbanas de Bernini, la música programática romántica, la danza y el teatro musical de finales del siglo XIX, la poesía simbolista y la música impresionista, Kandinsky y Schoenberg, la literatura intertextual del siglo XX, los perfumes de Ernest Beaux,

<sup>1</sup> Este principio unificador era para Batteaux la imitación de lo bello en la naturaleza: «De donde concluyo - escribe - que el genio, padre de las artes, debe imitar a la naturaleza.» (Batteaux, 2016: 10).

las artes cinematográficas, los video juegos o la cocina de Ferrán Adrià, son algunos ejemplos de estas aspiraciones<sup>2</sup>.

En definitiva, siempre ha estado presente en la creación artística la aspiración a formular modelos que expresan un deseo constante de traspasar las fronteras “naturales” de cada arte para alcanzar una unión ideal, una ambición que se ha ido manifestando de manera cada vez más recurrente en el discurrir del tiempo.

Ya lo reconoció el gran teórico y crítico alemán Theodor Adorno (1903-1969), quien en una conferencia dada en Berlín en 1966 y titulada «El arte y las artes» decía: «En el desarrollo reciente se confunden las fronteras entre los géneros artísticos o mejor dicho, sus líneas de demarcación se entrelazan (...). Hay que comprender esta tendencia y hay que interpretar el proceso de entrelazamiento.» (Adorno, 2008: 379).

Es esta una aspiración muy humana, el querer aprehender conocimientos totalizadores a través de los procedimientos creativos de interrelación artística, porque en estos procesos intervienen muchas otras variables además de las técnicas, tales como son las implicaciones filosóficas, las físicas o las psicológicas. Una ambición a la unidad o principio único que puede tener una explicación fisiológica en el funcionamiento del propio cuerpo humano. Para aclararlo de forma simple, la razón podría ser la siguiente: el sistema nervioso periférico conecta los sentidos con distintas partes del cuerpo, a la vez que la médula espinal permite la unión de este sistema periférico con el sistema nervioso central, asegurando que los estímulos que incentivan a los sentidos manden información a la corteza cerebral sobre las propiedades del medio exterior para obtener reacciones reflejas, es decir, para facilitar las respuestas afectivas. En relación a esto está demostrada una variante peculiar en algunas individualidades, aunque no se sabe con certeza las razones por las que se da, bien sean estas biológicas o bien psicológicas; estas derivaciones han sido calificadas como propias de la sinestesia, el fenómeno neurológico y de la percepción que algunas personas experimentan al interrelacionar dos o más sentidos diferentes, por ejemplo “viendo sonidos” o “escuchando colores”.

¿Sería posible entonces explicar este deseo de totalidad sensorial cuando se alcanza una experiencia estética como una prueba de la evolución cognitiva

<sup>2</sup> Sobre la interrelación de las artes en los siglos XX y XXI ver Cristiá (2021): se recogen en este volumen interesantes ejemplos de interrelaciones entre la música y las artes plásticas, la música y la poesía y otras prácticas artísticas transtextuales.

del ser humano? ¿Podría la experiencia estética totalizadora provocar una transformación en la manera en la que el ser humano percibe y comprende el mundo?

Estas cuestiones no son nuevas. Fueron puestas de relieve por muchos y relevantes pensadores y artistas a lo largo del tiempo. Y aunque no entre dentro del campo delimitado para este artículo traer a colación las múltiples referencias a un asunto tan seductor como este, cabe citar las teorías de Richard Wagner sobre el arte total o las de Alexander Scriabin acerca de las implicaciones morales de los experimentos sinestésicos.

### **La interrelación de las artes como método analítico en la educación artística**

Por todo esto es posible determinar que la educación artística es un campo privilegiado para alcanzar experiencias estéticas complejas. Lo expresó muy bien el artista plástico venezolano Chungtar Chong en su tesis sobre la interrelación de las artes: «El hecho de que las terminaciones nerviosas se instalen en las membranas nerviosas de la superficie del cuerpo (...) permite implementar técnicas de sensibilización con los estudiantes (...) que pueden ir vivenciando la globalización de los diferentes procesos (...) y obtener conclusiones, para conceptualizarlo.» (Chong, 1996: 4)<sup>3</sup>.

Así pues, utilizar en las clases de educación artística procedimientos y referencias a la interrelación entre las artes, haciendo evidentes estas conexiones, sirve como elemento de motivación del alumnado, gracias a la factible experiencia estética que entraña. Además, comprender en su globalidad los procesos creativos ayuda de forma directa a enlazar la teoría y la práctica, y hace de la educación artística una vía real y válida de formación humanística que favorece la conexión con el entorno, tanto social como natural, posibilitando la formación de un alumnado más consciente e implicado.

Un método factible de interrelación de las artes en una clase de educación artística es desarrollar análisis que busquen las características comunes entre las artes, haciendo uso de materiales de procedencia diversa que permitan aplicar una terminología apropiada.

Pero, ¿qué características son comunes a las artes?, ¿y qué términos podemos aplicar con éxito para el análisis y la interpretación de las obras

<sup>3</sup> En este interesante trabajo, el autor hace una buena explicación sobre el funcionamiento conjunto de los sentidos en el cuerpo humano y su importancia en la generación y proyección de la sensibilidad artística.

propuestas para interrelacionar? Pues tomando como punto de partida aquella célebre frase de Horacio *Ut pictura poesis* («Un poema es como un cuadro»), usada tantas veces en los debates sobre el parangón entre las artes, se puede apelar a unos conceptos de valor universal que permiten aproximarse al problema.

Así, siguiendo a Lewis Rowell (2009: 34-36), quien estableció algunos de estos universales, se puede proponer una serie de rasgos que, por incluir aspectos de la forma o la estructura, son en verdad genéricos y válidos para todas las artes. Entre estos atributos podemos enumerar los siguientes: la tonalidad (capacidad de crear centros); la tendencia (natural o del contexto); el modelo (como impulso decorativo); el inicio y el final (todas las obras, al menos en la tradición occidental, tienden a tener un objetivo o una finalidad); los interjuegos (variaciones de la actividad); el silencio (áreas de baja o nula actividad); el ritmo, la jerarquía, la variación y la repetición, los acentos, etc. También Rowell (op. cit.: 37-38) enumera otra serie de características que son comunes a algunas artes, no a todas, pero que pueden ser usadas de manera genérica – sobre todo cuando las interrelaciones son con la música –, tales como son: la superficie, el tema, las secciones o transiciones, la escala, el desarrollo, el clímax, la estabilidad, la línea o la armonía.

### LA VALIDEZ DE LA DIALÉCTICA EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Siguiendo con la explicación del método cabe añadir que, en las sociedades modernas, la educación artística permite, con la incuestionable posibilidad de experimentar en distintos campos estéticos, hacer del hecho de enseñar un acto creativo en sí mismo que posibilita el desvelamiento de la verdad y que, como resultado final, conduce de manera directa a la acción de formalizar conocimiento y a la asimilación del mismo. En otras palabras, al convertir la clase de educación artística en un motor de experiencias estéticas, asumidas estas con valor formativo, el acto de enseñar contribuye de manera positiva a la comprensión de las causas y consecuencias de nuestra existencia en el mundo.

Es por tanto de capital importancia seguir trabajando en el análisis de la educación artística con el fin de averiguar lo que ocurre en las aulas: cómo se van sucediendo los cambios en el tiempo y qué nuevas implementaciones son necesarias o posibles de realizar. Siempre asumiendo que el alumnado ha de intervenir de forma activa y a través de la práctica en la confección de los saberes

que se transmiten en el aula, bien sea con actuaciones y exposiciones o con debates sobre visualizaciones, lecturas, etc.

Así pues, la investigación en la enseñanza artística debe ser ante todo una búsqueda constante de maneras de representar alternativas capaces de activar de forma conjunta en los estudiantes la motivación, la interpretación, la comprensión y la utilización práctica de lo aprendido (Pruzzo, 2014). Desde este punto de vista, para llevar a cabo un análisis permanente de los procedimientos utilizados en la enseñanza artística sigue siendo válida la antigua metodología propia de la *Dialéctica* clásica, aquella que distinguía entre la *theoría*, la *praxis* y la *poiesis*, es decir, el aprendizaje asumido como el desarrollo de una secuencia creativa: la *theoría* es punto de partida de una *praxis* en el aula que conduce a la *poiesis*, entendida esta como la producción de bienes culturales y en definitiva como la creación de conocimiento.

Un proceso necesario que debe estar siempre en evolución gracias al trabajo consciente del docente, quien actúa a modo de fabricante de instrumentos pedagógicos que se convierten en intermediarios culturales. Por ejemplo, con la utilización adecuada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las aulas, las TICs. Las que se destinan a la enseñanza, pueden ser canales o redes, dispositivos o terminales, o servicios y herramientas - ordenadores, televisores, radio, proyectores o pantallas, reproductores, teléfonos móviles, tablets, servidores, redes sociales, etc) -, posibilitan al profesorado nuevas formas de actuación al hacer de intermediarias en el proceso. Empleadas de la manera correcta, pueden adquirir un valor simbólico equiparable a los libros o a la enseñanza oral, en especial en lo que se refiere a la transmisión de mensajes que remiten a relatos de mitos, parábolas, fábulas o cuentos.

### **LA IMPORTANCIA DE LOS SABERES MÍTICOS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Una cuestión de interés a plantear es el asunto del significado en las artes, una problemática general demasiado compleja para siquiera intentar aquí una síntesis, pero que hay que tener en cuenta en relación a una idea: los significados de los saberes transmitidos en el aula, gracias a los procedimientos creativos de interrelación de las artes, deben ser puestos en valor de una forma evidente y asequible, para facilitar su aprendizaje. En este sentido, es muy útil

hacer uso de representaciones simbólicas que ejemplifiquen los conocimientos elegidos: mitos, leyendas, alegorías o relatos tradicionales.

Este tipo de representaciones son portadoras en muchos casos de valores universales, como idearios ancestrales propios de un imaginario colectivo y forjados al modo de modelos culturales. Sobre su valor didáctico cabe resaltar algunas ideas: la primera es que son símbolos universales, ya que por regla general representan a la humanidad entera, son reveladores del significado de la vida al ser arquetipos ficticios pero con una posible base verdadera (Real, 2002); otra idea es que los mitos y leyendas están en continua evolución, son fenómenos culturales complejos que han sobrevivido en la historia gracias a su capacidad para representar la realidad y hacerla cercana, pero también por su dimensión intemporal y su potencial de fecunda recreación de los valores que transmiten (Canseco, 2019); y otra idea más es que son reflejo de la condición humana en relación a los congéneres y al entorno, representan formas de comportamiento, ideologías, acciones, con la finalidad de mostrar el ordenamiento de los actos del ser humano y su regulación en una sociedad o en un ámbito circunstancial, incluyendo la naturaleza. Tal como señaló Paul Diel (1995:26), los mitos son, junto con el lenguaje, uno de los medios de comunicación más ancestrales del ser humano, pero a diferencia del lenguaje, que siempre hace referencia a algo específico y objetivo, los mitos hacen alusión al sentido mismo de la vida humana.

En cuanto a su utilización como herramienta pedagógica en la educación artística (en la educación en general), los mitos (leyendas, relatos, cuentos, fábulas, parábolas, etc.) procuran al docente una vía tradicional de expresión de saberes universales, que permite la reflexión sobre los mismos y a la vez su consecuente recreación, una puesta al día que facilita su comprensión. Además, gracias al uso en el aula de un lenguaje simbólico (mítico), capaz de representar significados profundos sobre la vida humana, el acto de enseñar, el proceso dialéctico de educar, se reafirma como un acto trascendente, enriquecido en todo su desarrollo.

Pongamos un ejemplo muy destacable por su presencia en las artes desde tiempos antiguos, el mito o leyenda de la gran tormenta.

## UN EJEMPLO DE LA INTERRELACIÓN DE LAS ARTES EN LA PRÁCTICA: EL MITO DE LA GRAN TORMENTA.

El mito de la gran tormenta es uno de los más extendidos por todo el planeta y está presente en casi todas las culturas del mundo desde el pasado más remoto hasta la actualidad. Aunque pueda tener orígenes reales en catástrofes naturales ocurridas en tiempos remotos, como inundaciones, tsunamis, grandes tornados, etc., y por tanto explicaciones científicas - estando implícitas las antropológicas - sus significados han traspasado las fronteras del tiempo y del espacio para adquirir connotaciones religiosas, éticas o morales e incluso metafísicas. En la cultura occidental es sin duda uno de los mitos más versionados y reactualizados.

### El origen escrito del mito de la gran tormenta

El mito del diluvio o gran tormenta tiene su origen en la antigua Sumeria<sup>4</sup>. Allí, entre las ruinas de la ciudad de Nippur (V milenio a.C.), donde se encontraba el templo dedicado a Enlil, el dios de la creación y del cielo, fue encontrada la tablilla que contiene la narración más antigua del diluvio universal, versión escrita que repetía tradiciones orales antiquísimas. El poema, del que sólo se conserva un tercio, cuenta que un dios (posiblemente Enki, el dios de la sabiduría) decide destruir a la raza humana con un diluvio devastador, pero al mismo tiempo advierte de lo que ocurrirá al rey Ziusadra, elegido por su obediencia y devoción, y le da instrucciones para construir una gran embarcación que lo salvará; luego la narración dice que: «Después que el diluvio hubo barrido la tierra durante siete días y siete noches, y la enorme barca hubo sido bamboleada sobre las vastas aguas por las tempestades, Utu salió, iluminando el cielo y la tierra.» (Versión de Federico Lara, 1984: 33-34).

Esta leyenda fue pasando con variaciones a las sucesivas civilizaciones mesopotámicas: por ejemplo, en las culturas acacias el héroe fue Gilgamesh, el famoso protagonista de la legendaria epopeya que lleva su nombre (ca. 2100 a.C.), y luego el rey Atrahasis (ca. 1650 a.C.), llamado Utnapishtim por los babilonios.

Después, el mito fue recogido en el Antiguo Testamento, posiblemente a través de los hebreos que estuvieron cautivos en Babilonia (siglo VI a.C.): «En

<sup>4</sup> Para los sumerios el gran diluvio era la referencia fundamental de su historia, ya que en relación a este hecho se estableció cuando había ocurrido la creación de las primeras ciudades y la aparición de la realeza.

ese día - se describe en el pasaje bíblico - se rajaron todas las fuentes del gran abismo y se abrieron las compuertas de los cielos; y llovió a torrentes sobre la tierra» (Génesis, 7: 11-12); y también como en el mito sumerio en este fragmento se cuenta que Dios eligió a un hombre justo, Noé, y le ordenó construir un arca para que se salvara junto a su familia y una pareja de cada especie animal.

En la Biblia asimismo se describe una gran tormenta en otras cuatro ocasiones: dos para contar la historia de «Jonás y la ballena» (Jonás, 1-2 y Reyes, 14), y otras dos en el Nuevo Testamento, cuando Jesús salva a sus discípulos en el Mar de Galilea, demostrando de este modo su gran poder al hacer callar al viento y al mar (Marcos, 4: 35-41), y cuando el barco en el que viaja San Pablo a Roma, donde fundará la Iglesia católica, a la altura de Creta es engullido por un temporal de varios días del que se salva gracias a la intercesión divina (Hechos de los Apóstoles, 27-28).

Cabe ahora señalar que en la cultura judeocristiana el mito de la gran tormenta ha mantenido desde la Antigüedad un trasfondo con reminiscencias religiosas relacionadas con los peligros que acechan a los creyentes y con asociaciones a metáforas de la Divina Providencia como socorro de la humanidad. En este sentido, un libro que recoge esta tradición y será muy influyente en toda la Edad Media es el *Tratado sobre el Arca de Noé* de Gregorio de Elvira (segunda mitad del siglo IV), que servirá de referencia textual para muchos ilustradores medievales.

### La universalidad del mito de la gran tormenta

El mito de la gran tormenta también pasó a la cultura griega y de ésta a Roma. La reelaboración más conocida es la que hace Ovidio en las *Metamorfosis* (Libro I), donde cuenta como en la Arcadia, durante el reinado del rey Nictimo, por estar enfurecido con los habitantes de este reino Zeus los castiga con un diluvio; igualmente aquí hay una intercesión divina para salvar a un mortal, en este caso Deucalión, que es advertido por su padre Prometeo de lo que ocurrirá, para que construya un arca donde guardar las suficientes provisiones que le permitan sobrevivir con su esposa Pirra.

Pero hay más historias famosas de la cultura clásica con violentas tormentas como protagonistas. En la *Odisea* se pueden citar dos ejemplos: en el Canto 5, al emprender el viaje de vuelta a Ítaca, el barco de Odiseo y sus compañeros se enfrenta a una galena provocada por la ira de Poseidón; y luego

en el Canto 10 un gran temporal desvía el barco de Odiseo y lo hace llegar a la isla de los Lestrigones. También la *Eneida* se inicia con el relato de una tormenta terrible provocada por la diosa Hera que obliga a Eneas y sus compañeros a fondear en el reino de Dido, en las costas africanas. Incluso en la *Farsalia* Lucano narra como una gran tormenta es la causante de que se retrase el ejército de César en la batalla decisiva contra Pompeyo y que a causa de ello una bruja predice la derrota de éste pero también la muerte de César.

Mitos sobre grandes tormentas aparecen también desde antiguo en muchas otras culturas, no sólo en las occidentales. En China, por ejemplo, estas narraciones están presentes en diferentes grupos étnicos con algunas variantes: muy conocida es la leyenda de Nüwa y Fuxi, los dos hermanos que consiguen sobrevivir al diluvio desatado por la ira del dios del trueno y repueblan la tierra; y además la historia de Yu «el Grande», el héroe por excelencia del mito de la inundación en China (Christie, 1975).

En la India también se encuentran estos relatos, por ejemplo en el texto *Matsia-purana* se cuenta la historia del diluvio de forma muy similar a los relatos mesopotámicos, aunque en este caso quien advierte al rey Manu es el dios Matsia en forma de pez.

Antiguos relatos referidos a grandes tormentas, inundaciones y maremotos han sido narrados en las sagas nórdicas, en distintos pueblos africanos (bakongo, ekoi, mandingo, yoruba, masai, etc.), también en leyendas polinesias, como la historia del héroe maori Para-Whenua-mea, e incluso en la América precolombina (incas, aztecas, mayas, arahucanos, mapuches, tuparís, muiscas, yámanas, lakotas, lillooets, haidas, etc.), casi siempre asociadas al mito de la creación<sup>5</sup>.

### **Una variante clave del mito de la gran tormenta en el mar: el naufragio**

Una importante derivación del mito de la gran tormenta, en este caso en el mar, es el naufragio. Un argumento que fue recogido muy pronto en la literatura histórica, en Egipto antiguo. Allí, con las primeras dinastías aparece *La historia del marino naufrago*, un clásico sobre viajes (en este caso al País de Punt) que fue copiado hasta la época del Imperio Nuevo en las escuelas de escribas y se conserva en escritura hierática en el *Papiro Leningrado* 1115 (Galán, 1998).

<sup>5</sup> Para leer sobre ello remito a un blog titulado «Resolviendo la incógnita», cuyo autor aparece con las iniciales TDI, quien publicó varias entradas sobre el tema bastante bien documentadas (ver en referencias TDI, 2019).

Las experiencias de los naufragos, sus temores, la soledad y el miedo a morir en un país extranjero, han sido un tema recurrente en la literatura occidental. De la cultura clásica un ejemplo muy relevante es la novela atribuida a Heliodoro titulada *Etiópicas* (entre el siglo II y el siglo IV) - conocida también como *Teágenes y Cariclea* -, que narra las aventuras de la pareja protagonista en su huida de Etiopía incluyendo un naufragio en Egipto; este libro siglos después tendrá una gran fama en toda Europa, sobre todo en los siglos XVI y XVII cuando influenció a autores como Cervantes, Shakespeare o Racine.

Desde finales de la Edad Media los relatos sobre naufragios se convirtieron en un tópico literario (Crida, 2001). Ejemplos en la literatura hispana son: el *Libro de Aleixandre* (primer tercio del siglo XIII), donde se describe una gran tormenta (cuaderna 2299) y el naufragio del protagonista (cuartetas 2298-2304); el Milagro XXII de los *Milagros de Nuestra Señora* (mitad del siglo XIII) de Gonzalo de Berceo, titulado «El romero naufragado»; también los tres pasajes sobre un naufragio (vv. 106ab-111, vv. 263-266, vv. 453-456abc) en el *Libro de Apolonio* (mediados del siglo XIII).

Asimismo son muy interesantes, ya en la segunda mitad del siglo XV, dos ejemplos de novelas de caballería escritas en valenciano: *Curial e Güelfa* (III Libro) y *Tirant lo Blanch* (3ª Parte), modelos del uso del argumento del naufragio como metáfora de la caída y resurrección de un gran héroe (Baile, 2010).

Los ejemplos de relatos sobre tormentas y naufragios, con sus tópicos de premoniciones o profecías, descripciones de tempestades y sufrimientos y la interpretación del naufragio como castigo y redención, se seguirán repitiendo de manera constante en la literatura de los siglos XVI y XVII. Entonces los viajes en barco por todos los mares y océanos eran ya una realidad, tal como se recuerda en las siguientes novelas: el *Viaje de Turquía* (ca. 1557), atribuido a Cristobal de Villalón; la novela bizantina de Cervantes *Los trabajos de Persiles y Sigismunda* (publicada de forma póstuma en 1617); *Peregrinação* de Fernao Mendes Pinto, verdadero *best seller* del siglo XVII en toda Europa; o la novela del humanista novo-hispano Carlos de Sigüenza, *Infortunios de Alonso Ramírez* (1690). Destaca también de esta época la obra de teatro de William Shakespeare *La tempestad* (estrenada en noviembre de 1611), que como su título avanza tiene a la tormenta, y el consecuente naufragio, como auténticos protagonistas.

Aunque sin duda los relatos más universales sobre viajes y naufragios son ya del siglo XVIII. De este siglo son: el popular cuento árabe *Simbad el Marino*, incorporado a *Las mil y una noches*; la igualmente famosa novela *Robinson*

*Crusoe* (publicada en 1719), de Daniel Defoe; y la celeberrima *Los viajes de Gulliver* (publicada en 1726 y modificada en 1735), uno de los relatos más exitosos de su tiempo, que cuenta las aventuras de Lemuel Gulliver tras su naufragio en la Tierra de van Diemen (actual Tasmania).

Los ejemplos se fueron multiplicando en el tiempo y desde el siglo XIX hasta ahora son incontables, algunos muy conocidos, todos portando sus múltiples y atávicos significados: *Las aventuras de Arthur Gordon Pym* (1838) de Edgar Allan Poe; la novela de Hermann Melville titulada *Moby Dick* (1851), una obra cargada de simbolismo que cuenta la historia del barco ballenero «Pequod»<sup>6</sup>; *La isla misteriosa* (1875) y *Dos años de vacaciones* (1888), ambas novelas de Julio Verne; *La tormenta* (1898) de Kate Chopin; etc. Para no cargar el recuento de ejemplos cabe ya solo recordar algunos más actuales: *Relato de un naufragio* (1970) de García Márquez; el ensayo *A la deriva* (1986), de Steve Callahan; *Los naufragos* (2012), exitosa novela de Charlotte Rogan; *El naufragio de la Gran Armada* (2018), de Fernando Martínez Laínez; *La tormenta del siglo* (1999) de Stephen King; o *Esperando el diluvio* (2022) de Dolores Redondo, autora que se define como narradora de tormentas.

### Ejemplos de la representación del mito de la gran tormenta y el naufragio en las artes plásticas

Entre las representaciones tempranas que se conservan del tema de la tormenta y el naufragio en el arte occidental, hay que citar las ilustraciones medievales sobre el tema del diluvio en los beatos, asociado este a la historia del Arca de Noé siguiendo el texto de Gregorio de Elvira: tales son las que aparecen en el *Beato de San Miguel de la Escalada* (ca. 922), en el *Beato de Gerona* (975), ilustrado por la iluminadora leonesa conocida como Ende, o en el *Beato de Urgel* (inventariado desde 1147)<sup>7</sup>. Luego, en el siglo XIII, destacan los mosaicos de la Basílica de San Marcos de Venecia, también con la historia de Noé.

<sup>6</sup> Una adaptación al teatro musical fue estrenada en 2022 en el Museo Reina Sofía, del compositor vasco Iñaki Estrada.

<sup>7</sup> Los beatos son códices manuscritos e ilustrados, copias del un primer códice - conocido como *Beato de Liébana* (776) - sobre el tema del Apocalipsis, realizado por el abad del monasterio de Santo Toribio en Liébana (Cantabria).



Figura 1. Beato de Gerona (975): ilustración de El Arca de Noé. Catedral de Gerona. España.

Después, en el Renacimiento, sobresalen los relieves de las *Puertas del Paraiso* (1425-1452) de Ghiberti, para el baptisterio de Florencia, con una escena magistral del diluvio. También Miguel Ángel pintó en 1508 la leyenda del diluvio en los frescos de la Capilla Sixtina; y ese mismo año está datada otra famosa y enigmática pintura renacentista que representa una escena de tormenta: *La tempestad* del veneciano Giorgione. Son muchos más los ejemplos de pinturas en el siglo XVI con temáticas de tormentas, algunos siguiendo los modelos de Miguel Ángel y otros más originales: de 1515 es *Paisaje con San Jerónimo* de Joachim Patini; en 1530 Jan van Scorel pintó *El diluvio universal*; y en 1570 Jacopo Bassano pintó la *Entrada de los animales en el arca de Noé*. También Peter Brueghel «el Viejo» pintó tres obras maestras sobre tormentas: de 1560 es *Tormenta en el mar con naufragos*; y en 1596 ilustró las dos escenas del Nuevo Testamento protagonizadas por tormentas, *Cristo en la tempestad del mar de Galilea* y *La salida de San Pablo de Cesarea*.



Figura 2. Lorenzo Ghiberti. *Puertas del Paraiso* (1452): relieve de la Historia de Noé. Baptisterio de Florencia (original en el Museo del Duomo). Italia.

Los ejemplos de obras artísticas con el tema de tormentas se van multiplicando a lo largo de los siglos XVII y XVIII, algunos son: el magnifico paisaje pintado por El greco titulado *Toledo bajo la Tormenta* (ca. 1600); la *Tormenta sobre el Mosa en Dordrecht* (ca. 1645) de Aelbert Cuyp; las

ilustraciones de Athanasius Kircher para el tratado titulado *Arca de Noé* (publicado en 1675); la magnífica pintura titulada *Paisaje con tormenta* (1701) del escenógrafo y decorador italiano Marco Ricci, en la actualidad en el Museo Thyssen; o la *Marina con escena de naufragio* (tercer cuarto del siglo XVIII) del artista de raza negra José Carlos de Borbón, propiedad del Museo del Prado.

Ya en el estilo romántico los artistas incursionan de manera libre en tempestades y naufragios, abundando en los significados de misterio y misticismo a la vez que investigan los efectos de la luz y el color: así es en *Naufragio en el mar helado* (1798) de C. D. Friedrich, un homenaje a los expedicionarios que murieron en el Océano Ártico para encontrar el Paso del Noroeste, pintura que inauguró el exitoso género del «Arctic Sublime»; aunque el pintor romántico más fascinado por los fenómenos de tormentas y mares enfurecidos fue el artista inglés William Turner, quien pintó durante toda su vida activa de forma recurrente estas temáticas, si bien su pintura titulada *Tormenta de nieve-Vapor en la boca del puerto* (1842) es la más representativa dado que para ejecutarla, cuando ya tenía sesenta y seis años, quiso ver una tormenta desde dentro e hizo que lo ataran al mástil de un barco mientras este se adentraba en una tempestad.

Otros ejemplos muy influyentes del siglo XIX fueron: el grabado con el tema *El diluvio* en la serie *La Santa Biblia* de Gustave Doré (1866); o la espectacular representación de un cielo casi sobrenatural sobre el mar embravecido en la pintura titulada *La tormenta* (1867) de Gustave Courbet, que parece claramente influido por los estudios del mar con tormenta de John Constable, en concreto por su *Tormenta sobre el mar* (1827). También citar al artista armenio Iván Aivazouski, considerado otro de los grandes pintores de tormentas en el mar, tal como muestra en su obra titulada *Entre las olas* (1898).



Figura 3. Gustave Courbet: *La tormenta* (1867). Óleo (65.4 x 81.2 cm). Colección privada

En la transición al siglo XX son memorables las pinturas que realizaron Claude Monet y Henri Matisse de los paisajes de Belle-île-en-Mer, muchas de ellas en días de tormenta: se trata de una isla en la costa de Bretaña que los marinos del Mar Cantábrico han tenido siempre como un puerto seguro para los temporales. Otros magníficos ejemplos en el siglo pasado son: *Tormenta sobre Peñalara* (1906) de Joaquín Sorolla; *El diluvio* (1911) de Leon Comerre; *La tormenta* (1932) de René Magritte; o *Paisaje de Portlligat con tormenta cercana* (1956), de Salvador Dalí.

Finalmente, recordar la gran producción de fotografías con tormentas como protagonistas cuya enumeración es imposible aquí, no obstante, cabe citar a Dennis Oswald y Scott Peake, reconocidos «cazadores de tormentas».



Figura 4. Dennis Oswald (1980): *Relámpagos en Hugoton, Kansas*. (Carter News

Y como no, toda la serie de películas sobre estas temáticas, por ejemplo: *Almas en el mar* (1937) de Henry Hathaway, con Gary Cooper como protagonista; *El lobo de mar* (1941) de Michael Curtiz, una historia sobre

naufragios reales y vitales; la polémica *Naúfragos* (1944) de Alfred Hitchcock; *El mar no perdona/El naufragio del Crescent Star* (1957) de Richard Sale; *Lord Jim* (1964) de Richard Brooks, en la que brilla la actuación de Peter O´Toole; *La aventura del Poseidón* (1972) de Ronald Neame; y las más actuales *Tormenta blanca* (1996) de Ridley Scott y *La tormenta perfecta* (2000) de Wolfgang Petersen, ambas con espectaculares secuencias climáticas; igual que *Twister* (1996) de Jan de Bont, interpretada por Helen Hunt y Bill Paxton como científicos que persiguen a las tormentas para estudiar sus comportamientos; la exitosa *Náufrago* (2000) de Robert Zemeckis, con Tom Hanks como protagonista absoluto; la profunda y conmovedora cinta titulada *La vida de Pi* (2012), de Ang Lee; *Cuando todo está perdido* (2013) de J.C. Chandor, una odisea protagonizada por Robert Redfort; la intimista *Después de la tormenta* (2016) de Hirokazu Koreeda; o *A la deriva* (2018), de Baltasar Kormákur, basada en la historia real de una pareja que en su viaje con un velero tuvo que enfrentarse a una de las más grandes tormentas que se hayan registrado nunca y después sobrevivir a la deriva en condiciones extremas.



Figura 5. John Seale: Fotograma de *La tormenta perfecta* (2000). Director: Wolfgang Petersen.

## EL MITO DE LA GRAN TORMENTA EN LA MÚSICA

Una vez ejemplificado y analizado el mito de la gran tormenta en la literatura y el arte se trata de centrar el interés en el caso de la música, con el fin de encontrar resultados concretos que posibiliten la investigación y su posterior interpretación. Para seguir un orden, se hará un recorrido cronológico por la Historia de la música a la búsqueda de la creatividad en la representación de los sonidos de las tormentas y así comprender los significados adscritos, incluidas las emociones.

## Tormentas en la música antigua

El punto de partida es la música barroca, por ser entonces cuando la teoría de los afectos tuvo el papel protagonista y se puso de moda la música que después se denominó programática, aunque ya en el Renacimiento podemos encontrar ejemplos de música descriptiva sobre el tema de la tempestad. Un caso modélico del siglo XVI, por tratar el tema de la tormenta y el naufragio, es la canción profana a cuatro voces titulada *La bomba* (publicada en Viena en 1581), obra de Mateo Flecha «el Viejo» y que tiene la peculiar forma de la música hispana conocida como «ensalada», un género polifónico que mezcla diferentes «ingredientes»: estilos y géneros, vocales o instrumentales, religiosos o profanos, texturas contrastantes, idiomas varios tales como latín, castellano, gallego, valenciano, portugués, francés, etc. En concreto, *La bomba* es una representación de los peligros presentes en la vida de los marineros en sus viajes a través de los océanos; en este caso el barco está en mitad de una tempestad y los asustados marinos – castellanos, gallegos y vascos – se afanan por salvarlo mientras se escuchan las órdenes de los capitanes para que hagan advocaciones a la Virgen, con la finalidad de que intervenga y que Jesús recién nacido los salve: «¡Bomba, bomba y agua fuera!», comienza la polifonía con la voz del tenor realizando dramáticos saltos de 5ª y seguida por la del alto a distancia de dos compases con los mismos teatrales saltos, mientras en el cuarto compás entran al unísono soprano y bajo con idéntico esquema contemplativo de notas repetidas cantando «¡Vayan los cargos al mar», para unirse las cuatro voces al mismo ritmo implorador en el compás seis entonando «que nos ymos anegar, do remedio no se espera!»

The image shows a musical score for four voices: Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The score is in 4/4 time and begins with a key signature of one flat (B-flat). The lyrics are: "¡Va - yan los car - gos al mar que nos y - mos a - ne - gar! ¡Va - yan, Va - yan los car - gos al mar que nos y - mos a - ne - gar, do y - mos a - ne - gar, do remedio no se espera!". The Soprano and Bass parts enter in measure 4 with a contemplative melody of repeated notes. The Alto and Tenor parts enter in measure 6 with a more active melody. The score is numbered 1 through 6.

Figura 6. Mateo Flecha «el Viejo». *La bomba* (1581, inicio, comps. 1 - 6).

Pero fue en el Barroco, la época en la que empiezan a desarrollarse las grandes formas musicales, cuando los compositores se lanzaron a representar en la música de manera atrevida los sonidos de las tormentas, en consonancia con la moda en la época de hacer música descriptiva. En este sentido, una de las primeras y más originales obras es *Il Diluvio Universale (1682)*, del sacerdote católico nacido en Nápoles Michelangelo Falveti: subtitulada «Diálogo de cinco voces y cinco instrumentos», la obra va narrando a lo largo de cuatro actos el antiguo mito universal y es en el tercero, titulado «Il Diluvio», cuando para abrirlo introduce a modo de obertura la «Sinfonía Di Tempeste (A Fuggire)» en estilo imitativo de coro diviso con la misma nota, ilustrando la subida gradual de las aguas a través de la subida de las voces (Falveti, 2011).

Otro compositor barroco que abordó la representación de fenómenos naturales y efectos climáticos incluyendo tormentas fue Jean-Féry Rebel, cantante, violinista y compositor francés, muy reconocido en su tiempo bajo el patrocinio de Luis XV, quien obtuvo un gran éxito con su obra titulada *Les Éléments (1737-1738)*, una suite de danzas en la que sobresale la obertura que a modo de gran tormenta representa el origen del universo (Urones, 2018).

También en la música barroca son ejemplos de técnicas musicales que abordan el tema de la gran tormenta las siguientes obras: la suite incidental *The Tempest (1667)* de Matthew Locke, basada en la misma obra de Shakespeare que ya se citó antes; el famoso pasaje del mar revuelto titulado «Tempête», en el acto IV de la ópera *Alcione (1706)* de Marin Marais; el episodio titulado «Marea alta y baja en Hamburgo» de la *Música acuática (1723)* de G.Ph. Telemann; y los pasajes de *Orages et Tonnerres (1735-1749)* escritos por J.Ph. Rameau en tres de sus óperas: *Las Indias Galantes, Hipólito y Aricia y Zoroastro*<sup>8</sup>.

No obstante, el compositor que alcanzó más fama con este tipo de representaciones meteorológicas fue Antonio Vivaldi, quien creó las obras en música instrumental clásica más famosas que retratan tormentas, es decir, los conciertos con el tema de *La tempesta di mare* y los conciertos de la primavera y el verano en su famoso ciclo *Le quattro stagioni* (publicados en 1725); obras en las que la música descriptiva se torna a veces programática al incluir elementos narrativos, tales como títulos o textos poéticos, anticipándose a la gran tradición de la música romántica. El tema de la *Tempesta di mare* fue utilizado por este compositor veneciano en cinco conciertos, tres de ellos para

<sup>8</sup> Jordi Savall dirigió en 2015 a Le Concert des Nations con un programa dedicado a los fenómenos naturales en el que se interpretaron estas y otras obras relacionadas con el tema (ver Savall, 2015).

flauta, donde llevará al instrumento a su nivel más alto en aquel tiempo, y dos para violín; estos cinco conciertos fueron: uno, el *Concierto de cámara RV 98* en Fa mayor; dos, el *Concierto para violín y cuerdas RV 253*, en Mi bemol mayor; tres, el *Concierto para violín RV 309*, en Sol mayor (éste perdido, aunque se conoce el íncipit del primer movimiento y el título); cuatro, el *Concierto para flauta travesa RV 433*, en Fa mayor; y cinco, el *Concierto para flauta, oboe, fagot y cuerdas RV 570*, en Fa mayor (Di Leonardo, 2012). Los recursos que utiliza, dadas las limitaciones de la música instrumental en aquella época, muestran su gran versatilidad y su capacidad de innovación, además de su inteligencia: con más color y amplitud de dinámica que sus contemporáneos, usó escalas vertiginosas y notas repetidas para desatar los relámpagos y truenos, y cambios de modo e interrupciones de la melodía para crear tensión y malestar, en un símil de las inquietudes de la vida o del alma humana amenazada por una tormenta. También fue un magnífico ilustrador de tormentas eléctricas, tal como es la del final del *Concierto n.º 2 RV 315* en sol menor, titulado «El verano» (segundo del ciclo citado *Las Estaciones*), con escalas apresuradas y con golpes de arco en los bajos, una forma de describir el calor plomizo y el arrebató climático consecuente, de sonido intenso, ruidoso, muy rápido y emocionante, que se convertirá en un tópico después de Beethoven (Aplin y Willians, 2011: 203).

Presto  
Tempo impetuoso d'Estate [Summer's violent weather]  
(G) Ah, che pur troppo i suoi timor' son veri.

Violino principale  
Violino 1  
Violino 2  
Viola  
Violoncello;  
Basso continuo

Figura 7. Antonio Vivaldi. *El Verano* (1725, Presto, inicio, comps. 1- 5).

## Dos excepciones en la estabilidad climática de la música del Clasicismo

En el periodo del clasicismo musical, tanto en el temprano como en el pleno, aunque estuvo muy de moda en Europa, sobre todo en la década de los años setenta del siglo XVIII, la música apasionada llena de novedades del estilo conocido como «Sturm und Drang» («Tormenta e impulso»), lo cierto es que no abundan los ejemplos de obras musicales con descripciones de tormentas o siquiera de fenómenos climáticos<sup>9</sup>. La absoluta hegemonía de un estilo con preferencias formales y técnicas, dominado en sus extremos por el marco de la forma sonata, no favoreció la creación de música descriptiva. Aún así hay dos ejemplos modélicos. Uno es del principio del clasicismo, cuando todavía estaban de moda las obras programáticas y los compositores seguían usando muchos procedimientos del lenguaje musical barroco: se trata del cuarto movimiento – Presto, subtulado «La tempesta» - de la *Sinfonía núm. 8* en sol mayor, conocida como *Le soir* (1761), de F. J. Haydn<sup>10</sup>; en este movimiento, el gran maestro de la sinfonía clásica describe una tormenta en una tarde de verano, breve y ligera, con figuraciones en la cuerda que simulan la lluvia y con un tema para la flauta, con arpeggios descendentes, que imitan la actividad eléctrica de la borrasca; este mismo tema de la flauta lo volverá a usar muchos años después, ya al final de su vida (y del clasicismo), en el número subtulado «¡Ay, la tempestad se acerca!», en la parte de «El verano» de su oratorio *Las estaciones* (1799-1801), un pasaje ahora ilustrado con sonidos violentos que es precursor de las grandes escenas de tempestad características de la música orquestal romántica.

<sup>9</sup> Incluso se ha argumentado que en esta etapa histórica de la segunda mitad del siglo XVIII la climatología en Europa fue muy estable, lo que podría haber sido una causa real para el desinterés de los músicos en estas temáticas (Aplin y Willians, Op. cit. 2011: 300-306).

<sup>10</sup> Es la tercera de una trilogía de sinfonías descriptivas que Haydn escribió este año 1761 al comienzo de su trabajo como ayudante del maestro de capilla en el palacio de Esterháza: *Sinfonía n.º 6 «Le matin»*, *Sinfonía n.º 7 «Le midi»*, y la citada *Sinfonía n.º 8 «Le soir»*. Sobre esta última obra en concreto ver Glass (s.f.).

Figura 8. F.J. Haydn. «La tempesta». (Presto, inicio, comps. 1 -10).

El otro ejemplo musical del clasicismo final (o mejor del principio del estilo romántico, dada la gran influencia que la obra en cuestión tendrá en este movimiento musical), es el más que famoso cuarto movimiento, Allegro titulado «Gewitter. Sturm» («Relámpagos. Tormenta»), de la *Sinfonía núm. 6* en fa mayor Op. 68, conocida como «Sinfonía Pastoral» (1808), de Ludwig van Beethoven, una obra en la que la naturaleza se convierte en una entidad metafísica. El movimiento de la tormenta en concreto es de sonido dramático y violento, que trae reminiscencias del diluvio universal: un flautín estridente provoca efectos casi eléctricos, los violines simulan relámpagos deslumbrantes con sus grandes saltos, mientras la cuerda grave con trémolos y semicorcheas representan el estruendo de los truenos y los avisos amenazantes del trombón y los secos golpes de los timbales recrean una atmósfera opresora; la tormenta se va acercando, los violonchelos y contrabajos rompen en escalas rápidas que parecen simular la lluvia torrencial descargando. Esta tormenta escrita por Beethoven será un referente absoluto para los compositores del estilo romántico, de tal modo que muchos de los efectos logrados pasaron a ser utilizados como inevitables clichés (Hopkins, 1982).

## La tormentosa música del Romanticismo

En el siglo XIX, con el gran éxito de la música programática en el estilo romántico, y después en el siglo XX, con el desarrollo de los géneros audiovisuales, los ejemplos musicales sobre tormentas y fenómenos meteorológicos se multiplican hasta hacerse imposible aquí la simple enumeración. Ya es muy habitual entonces que los compositores incorporen a su música temas literarios y de artistas visuales, interpretando paisajes naturales que incluyen fenómenos meteorológicos. Se generaliza también desde la segunda mitad del siglo XIX el uso de instrumentos especializados para imitar sonidos de tormentas, tales como el eolífono o «máquina de viento», un instrumento que ya era conocido desde el Barroco pero que es en la música sinfónica contemporánea donde más se va a utilizar, o algunos tipos de órganos que usados en los registros graves producen efectos de tormenta, o la llamada «lámina de trueno», un instrumento de percusión incorporado a la orquesta con el fin de imitar los estruendos violentos de tempestades. En relación a la música de órgano, una curiosidad interesante fue una moda en la música francesa de las primeras décadas del siglo XIX, cuando se representaba con este instrumento escenas del juicio final con sonidos de tormenta (Brooks, 1999: 268).

Del estilo romántico hay que recordar por su originalidad a Felix Mendelssohn con su obertura *Las Hébridas* (1830), basada en su viaje a Mull y Staffa en 1829. En ella, el compositor trata de evocar con sonidos oscuros y contrastados el fuerte sentimiento que sintió ante la contemplación de los paisajes tormentosos que caracterizan a estas islas escocesas del Mar del Norte.

También ha de ser citado Hector Berlioz, en especial por el final del movimiento lento de su *Sinfonía Fantástica* (1830), donde de manera poética convierte, usando cuatro timbales solistas, la tormenta en ciernes en un símbolo dramático de la propia tragedia interior que vive el protagonista. Con el tiempo, el mismo compositor representaría con música orquestal otra gran tormenta en la obertura del cuarto acto de su ópera *Los troyanos* (1856-1858), una escena titulada «Caza real y tormenta» que sirve de fondo a la pasión de los protagonistas y que evoca a las fuerzas naturales desatadas de manera extrema, incluido el rayo que cae en un árbol y lo incendia.

Hacia mitad de siglo escribe Ludwig Spohr su *Sinfonía n.º 9 Las Estaciones* Op. 143 (1849-1850), con el consabido asunto de las etapas del año, y en su

tercer movimiento - «Verano» - también evoca la tormenta lejana con los redoble del timbal.

Por su parte, Franz Liszt, quien tanto amplió el lenguaje musical del romanticismo, en relación a la representación de sonidos asociados a una tormenta demostró que no era necesaria una orquesta para transmitir el poder natural de aquella, que también se podía hacer con el piano. En el primer libro de su obra maestra *Años de peregrinaje* - titulado *Primer año. Suiza* (publicada en 1855), donde evoca su estancia en este país alpino en nueve piezas de contenido extramusical, inspiradas en los tópicos románticos de la naturaleza -, el número cinco lleva el nombre de «Orage» («Tormenta»): se trata de una pieza de gran virtuosismo (series de octavas y arpeggios con estilo de bravura), pero sobre todo es una música llena de emociones que conducen al oyente a la representación de un cielo oscurecido entre furiosos vientos, metáfora de un estado interior iracundo al modo del epígrafe que el propio compositor incluye extraído de la poesía de Lord Byron: «¿Pero dónde está tu destino, oh tempestad?» (Escoto, 2008). Otros dos ejemplos musicales de tormentas de Liszt son: el estudio número 12 de su serie *Estudios de ejecución trascendental* (última versión publicada en 1852), titulado «Chasse-Neige» («Ventisca de nieve»), y la representación de los vientos huracanados en el «Infierno» de su *Sinfonía Dante*, símbolo también de la pasión entre los protagonistas de la leyenda, Francesca y Paolo; una historia ésta que será retomada como inspiración por P.I.Tchaikovsky en su poema sinfónico *Francesca de Rimini* (1876) y por S. Rachmaninov en su ópera del mismo título (1906).

5. Sturm.  
Orage. Storm.  
Vihar.

But where of you, oh tempest, is the goal?  
Are you like those within the human breast?  
Or do ye find, as length like eagles, some high nest?  
(Lord Byron. *Child Harold*)  
(Komponiert 1855.)

Allegro molto.

Presto furioso.

Figura 9. F. Liszt. «Orage» (Allegro molto).

La ópera romántica igualmente recogió los tópicos musicales asociados al tema de la gran tormenta, con los simbolismos consiguientes. Ejemplos son: la tormenta que se desata al poco de iniciarse la obertura en *Guillermo Tell* (1829), de Giacomo Rossini; la representación final del diluvio en la ópera de Gaetano Donizetti titulada *Il diluvio universale* (1830), si bien esta partitura no está entre las mejores de este prolífico compositor; o los dos ejemplos de tormentas representados por Giuseppe Verdi: uno, la tempestad eléctrica en la escena del asesinato en la taberna, en el tercer acto de *Rigoletto* (1832), cuando el coro simula el aullar del viento para intensificar el horror del crimen; y otro la noche tormentosa en la costa de Chipre donde se inicia la historia de *Otello* (1887). También Giacomo Meyerbeer ilustró una tormenta, en este caso en el mar, en el acto tercero de *La africana* (estrenada en 1865), la gran ópera francesa basada en la historia del famoso navegante portugués Vasco de Gama.

También lo hizo Richard Wagner con su ópera de redención *El Holandés errante* (1843), un ejemplo paradigmático de la representación de una leyenda del mar a través de la interrelación de las artes lideradas por la música, tal como era su ideal del drama musical. El libreto lo escribió él mismo, inspirado en un viaje que hizo en 1839 entre Riga y Londres, acosado por violentas tormentas en los mares Báltico y del Norte. Exploró esta experiencia traumática poniendo en escena la leyenda popular del barco fantasma, condenado a vagar por toda la eternidad sin rumbo por los océanos. La idea central, como en otras óperas del mismo compositor, es la culpa original y la necesidad de redención, hilo argumental que muestra la necesidad de un amor puro e incondicional, en este caso simbolizado por la figura de Senta. Wagner revisó la obra varias veces después de su estreno en Dresde, donde no fue bien acogida por el público<sup>11</sup>. Con el tiempo sin embargo la obertura de esta ópera se convirtió en una de las obras más famosas del compositor alemán, un ejemplo magnífico de sonoridad cinematográfica, con sus característicos *leitmotives* o temas conductores (Tellez, 2016). Comienza con un tremolo en forte que simboliza la inestabilidad del mar de las costas noruegas, sin una tonalidad precisa, como símil de la propia incertidumbre del personaje (Belmonte, 2020); luego, la orquesta se diversifica para reflejar los distintos componentes de la tormenta que sirve de marco a los

<sup>11</sup> Tampoco estuvo inicialmente en el llamado «Canon de Bayreuth», si bien Wagner antes de morir manifestó a Cósima Liszt su voluntad de rescatarla, por lo que fue reestrenada en este festival en el verano de 1901 (Rodríguez, 2022).

*leitmotives* (el del holandés, el del amor, el de la redención y el del buque fantasma) en una magistral demostración de como la música puede pintar una escena de tormenta en el mar.

Algo posterior pero mucho más convencional es la *Polca del trueno y el relámpago* (1868) de Johann Strauß hijo, con su retumbar de tambores, choques de címbalos y figuras en el viento.

Del final del romanticismo hay que recordar dos ejemplos sobre tormentas musicales en la música de P.I.Tchaikovsky: uno, la Obertura *La tormenta* Op. 76 (ca.1864), el único movimiento que queda de una ópera basada en la obra de teatro homónima del dramaturgo ruso Alexander Ostrovsky y que no fue estrenada hasta después de la muerte del compositor, ya dirigida por Alexander Glazunov; y otro la Fantasía *La tempestad* Op.18 (1873), sobre el programa de la consabida obra de Shakespeare, donde a modo de poema sinfónico utiliza los tópicos de redobles de timbales, cuerdas en el grave y llamadas de metales para representar la furia del mar y el naufragio (May, s.f.).

Ya en el final del romanticismo, otra obra interesante en su representación de una gran tempestad, en este caso la del propio diluvio universal, es el oratorio de Camille Saint-Saëns *Le Déluge* Op. 45 (*El diluvio*), estrenado en marzo de 1876: en la segunda parte evoca, también a través de tópicos musicales – timbales, cuerdas graves y metales – con crescendos y decrescendos, la inmensidad dramática del diluvio y la consecuente inundación.

### **Ejemplos de tormentas en la música contemporánea**

Se citan a continuación algunos ejemplos representativos del tema de la gran tormenta en la música del siglo XX y hasta la actualidad, sin entrar en las bandas sonoras. Uno de los más destacados es Claude Debussy con el tercer movimiento titulado «Diálogo del viento y mar» de su obra *La mer, tres bocetos sinfónicos para orquesta* (1905), que fue compuesta durante una estancia en Eastbourne, en la costa del Canal de la Mancha, al modo de una sinfonía en tres movimientos donde en el último despliega un brillante virtuosismo para representar la tempestad desde una óptica musical moderna. Se trata de una evocación del asombro ante la fuerza terrible e indómita del mar (Judd, 2018), consiguiendo con unos medios mucho más económicos que los utilizados por los compositores del estilo postromántico alemán contemporáneo uno de los más poderosos ejemplos orquestales de música descriptiva del siglo XX.

El mismo mar y el mismo lugar, Eastbourne, sirvió asimismo de inspiración para otra representación de una tormenta marina, la que hizo Franck Bridge en el cuarto y último movimiento llamado «Storm» («Tormenta») de su suite orquestal *The Sea (El mar)* (1910-1911).

También modélico está considerado otro ejemplo de representación de una tormenta en la música orquestal del siglo XX. Esta vez se trata de una tormenta en la montaña, la que escribió Richard Strauss con su monumental estilo en su poema sinfónico titulado *Una Sinfonía Alpina* Op. 64 (estrenada en Berlín en octubre de 1915): es la descripción de una tormenta eléctrica en la escena número diecinueve del poema, la que lleva el epígrafe «Temporal y tormenta, descenso», paradigma del realismo musical al estar compuesta al modo de planos cinematográficos; en ella sustituyó los sonidos orquestales convencionales de la orquesta romántica para representar los temporales con otros mucho más vívidos realizados por instrumentos de percusión (glockenspiel, platillos, bombo, tambor, triángulo, cencerros, tam-tam, celesta, timbales) junto al órgano y las máquinas de viento y truenos.

Por las mismas fechas estrenó el compositor finlandés Jean Sibelius otra de las partituras orquestales más influyentes del siglo XX en el tema de la representación del mar: *Oceánides* (estreno 1914), un poema sinfónico basado en el mito clásico que trata de evocar el poder del océano desarrollando el material musical desde la representación plácida del mar, la tormenta avicinándose y el atronador estallido final en un clímax simbólico. El mismo compositor volvería otra vez al tema, escribiendo la música incidental para la representación de *La Tempestad* de Shakespeare en el Teatro Real Danés de Copenhague (1926), de la que cabe destacar ante todo su obertura, en un novísimo estilo descriptivo de carácter onomatopéyico, sin melodía ni armonía, ni ritmos convencionales, simulando la oleada de viento y agua con pasajes repetitivos y escalas de tonos enteros. El mismo año volvió a utilizar similares procedimientos de escalas en su poema sinfónico *Tapiola* (estrenado por la Sinfónica de Nueva York en diciembre de 1926), donde retrata una repentina tormenta en los imaginarios bosques de la mitología finlandesa.

Otros dos magníficos ejemplos de representaciones de tormentas con música orquestal en el siglo XX son: uno, la escena de la tormenta en el acto tercero de la ópera *Katya Kabanova* (1921) de Leos Janáček, en un estilo moderno y realista que simboliza la tensión derivada de la historia; y otro, el poema sinfónico de Lilian Elkington titulado *Out of the Mists (Fuera de la niebla)*

(junio de 1921), escrito con un estilo agitado lleno de melancólica oscuridad para conmemorar el viaje del barco que transportó con una densa niebla, a través del Canal de la Mancha hasta el puerto de Dover, el cuerpo del soldado desconocido (France, 2008).

La descripción de una gran tormenta eléctrica en tierra la hace Ferde Grofé en el último de los cinco movimientos, «Cloudburst» («Chaparrón»), de su célebre suite orquestal *Grand Canyon* (estreno en 1931).

También destaca en la música del siglo XX la descarnada representación que hizo Ralph Vaughan Williams de una tormenta de nieve en su *Sinfonía antártica* (estrenada en enero de 1953), para recordar el funesto viaje del explorador Robert Falcon Scott y sus compañeros de regreso del continente helado, esta vez en un estilo diametralmente opuesto a lo convencional, expresando la destrucción con la desolación de una voz de soprano y un coro femenino junto a una máquina de viento.

Por los mismos años escribió Benjamin Britten su ciclo *Four Sea Interludes* (estreno en 1949), para su ópera *Peter Grimes*, aunque luego los publicó como obra orquestal independiente; el último interludio, titulado «Tormenta», fue descrito como el estruendo y el grito de las grandes aguas, una imagen universal del propio mar en tempestad simbolizando la inquietante tormenta que asola la mente del protagonista de la ópera (Mangum, s.f.); Britten también escribió una ópera sobre *El diluvio de Noé* (1958), con un solo acto y basada en un texto del siglo XV del ciclo de los *Misterios de Chester*, donde hace una poderosa descripción de la gran inundación.

En cuanto a tormentas de nieve, en la música rusa hay algunos ejemplos paradigmáticos: salvando el número que escribió Tchaikovsky para el ballet *Cascanueces* (1892), que más que una tormenta es un fútil baile de copos de nieve, hay que recordar la que describe Serguéi Prokofiev al final de su ópera *Guerra y Paz* (1946); y la que hace el compositor neorromántico Gueorgui Svirídov en la suite orquestal titulada *Ilustraciones musicales de la historia de Aleksandr Pushkin* (1964), en el número titulado «La tempestad de nieve», como descripción de uno de los cuentos del mismo escritor ruso.

De la música española cito algunos ejemplos conocidos: la zarzuela *La tempestad* de Ruperto Chapí (1882), obra de ambientación historicista en la costa de Bretaña a principios del siglo XIX, que aborda el tema de la superstición y que comienza con una enorme tempestad de la que se refugian los aldeanos; también el poema sinfónico *La nave de Ulises* del compositor Salvador Bacarise,

una obra para coro femenino y orquesta, con la que ganó el I Concurso Nacional de Música en España en 1921; y otra obra muy representativa en la descripción del diluvio y la inundación es el poema sinfónico *El arca de Noé*, del compositor alicantino Oscar Navarro (2009).

Ahora si, para terminar, citar algunos ejemplos en la música popular, estilos del rock, el jazz, el pop, la música electrónica o la música urbana, que han hecho referencias al tema, como alegoría de emociones dramáticas o extremas. En *Jinetes en la tormenta* (1971) de The Door, dentro del estilo del rock psicodélico, se incorporan sonidos que simulan truenos y lluvia, para aumentar el simbolismo siniestro del tema. El mismo año apareció una canción inédita de Jimi Hendrix que llevaba el título de *In From the Storm (Desde la tormenta)*, donde el músico utiliza el tema de la tormenta como metáfora de su propio estado interior, devastado por el frío viento y la lluvia. En 1974 publicó Deep Purple su exitoso álbum titulado *Stormbringer (Portador de tormentas)*, fusión de estilos de hard rock, soul y funk. Luego, en 1989, dentro del llamado estilo «new age», lanzó la compositora irlandesa Enya la canción *Storms in Africa (Tormentas de África)*, sobre una mujer atravesando tormentas, una alegoría sin duda de los problemas que enfrentan las mujeres africanas. De 2002 es *Tormenta eléctrica* de U2, que con el símil del sonido amenazante de una tempestad simboliza la tensión entre una pareja que se pelea. Y así se pueden citar muchos otros ejemplos: *Stormy Weather* (1933), un clásico que fue interpretado por Ethel Waters, Etta James, o Frank Sinatra (entre otras figuras representativas), y que tiene una versión orquestal de Leo Reisman; *Storms* de Fleetwood Mac; *Refugio de la tormenta* de Bob Dylan; *Tormenta* de Santana; *Storm in a Teacup* de Red Hot Chili Peppers; *Calma dentro de la tormenta* de Cyndi Lauper; *Storm is Rising* de Little Axe; *After the Storm* de Mumford and Sons; *La tormenta* de la española Pastora Soler; o *Tormenta* del compositor alicantino de música urbana llamado Subze.



Figura 10. Iván Aizazousky: *Entre las olas* (1898). Pintura (0.97 x 0.66 m). Galería de Aizazousky (Crimea).

## REFERENCIAS:

- Aplin, K. y Williams, P. (2011): Meteorological phenomena in Western classical orchestral music. *Weather*, Vol. 66/ 11: 300-306. <https://rmets.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/wea.765>
- Adorno, Th. W. (2008): *Crítica de la cultura y sociedad I: Prismas. Sin imagen directriz. Obra completa*, Vol. 10/1. Madrid: Akal.
- Amigo, M.<sup>a</sup> L. (2008): *Las ideas de ocio estético en la filosofía de la Grecia clásica*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Baile, E. (2010): El mito del naufragio como metáfora de la caída y de la resurrección del héroe. En Montserrat Cots y Antonio Monegal (coord.) *Actas del XVII Simposio de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, Vol 1: 227-240.
- Batteaux, Ch. (2016): *Las bellas artes reducidas a un único principio*. Valencia: Universitat de València.
- Belmonte, G. (2020, 14 de mayo): El Holandés Errante, una ópera de redención. *Tolkian* <https://www.tolkian.com/arte-cultura/el-holandes-errante-una-opera-de-redencion>
- Brooks, G. (1999). French and Belgian organ music after 1800, in Nicholas Thistlethwaite (ed.) *Cambridge Companion to the Organ*. Cambridge University Press: Cambridge, UK: 263-278.
- Canseco, L. (2019): *Las formas del mito en las literaturas hispánicas del siglo XX*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Christie, A. (1975): *Chinese mythology*. London: Hamlyn.
- Chong, Ch. (1996): *Consideraciones sobre la interrelación de las artes, en función de la educación artística*. México: Universidad Autónoma de México. Tesis en línea (consulta 6/5/2024) <https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000240632>.
- Crida, C. (2001): Tempestades y naufragios en los relatos narrativos del siglo XIII español. *Monteagudo*, 6 : 81-94. Consulta 10/7/2024 <https://revistas.um.es/monteagudo/article/view/77871>
- Cristiá, C. (2021): Migraciones y convergencias. Estudios sobre la interrelación de las artes en los siglos XX y XXI. Santa Fe: Ediciones UNL. <https://hdl.handle.net/11185/6301>
- Diel, P. (1995): *El simbolismo en la mitología griega*. Barcelona: Labor.
- Di Leonardo, H.A. (2012, enero): A la búsqueda de Antonio Vivaldi. "La Tempesta di mare". *Mundoclásico.com* <https://www.mundoclasico.com/articulo/16676/La-m%C3%BAsica-instrumental-44-%E2%80%99La-Tempesta-di-mare>
- Escoto, E. (2008, 19 de julio): La lluvia y la inspiración artística. *Informador.Mx*. <https://www.informador.mx/Suplementos/La-lluvia-y-la-inspiracion-artistica-20080719-0071.html>
- Falvetti, M. (García, L dir.) (2011): *Il Diluvio Universale* (CD). Ambronay Éditions. <https://www.discogs.com/es/release/15375965-Michelangelo-Falvetti-Leonardo-Garcia-Alarc%C3%B3n-Il-Diluvio-Universale>

- France, J. (2008, 11 de noviembre): Lilian Elkington: Out of the Mists – a tone poem for Armistice Day. *British Classical Music: The Land of Lost Content*. British Classical Music: The Land of Lost Content: Lilian Elkington: Out of the Mists – a tone poem for Armistice Day. (landoflostcontent.blogspot.com)
- Galán, J.M. (1998): *Cuatro viajes a la literatura del Antiguo Egipto*. Madrid: CSIC.
- Glass, H. (s.f.): Joseph Haydn. Sinfonía n.º.8, «Noche». *LA Phil*. <https://es.laphil.com/musicdb/pieces/4055/symphony-no-8-evening>
- Hopkins, A. (1982): *Sounds of Music; A Study of Orchestral Texture*. London: J.M.Dent and Sons.
- Judd, T. (2018, 16 de mayo): `La Mer` : Debussy´s Sonic Portrait of the Sea. *The Listeners´Club* <https://thelistenersclub.com/2018/05/16/la-mer-debussy-sonic-portrait-of-the-sea/>
- Lara, F. (versión de) (1984): *Mitos sumerios y acadios*. Madrid: Editora Nacional. [https://www.mercaba.es/mesopotamia/mitos\\_sumerios\\_y\\_acadios.pdf](https://www.mercaba.es/mesopotamia/mitos_sumerios_y_acadios.pdf)
- Mangum, J. (s.f.): Benjamin Britten. Cuatro Interludios Marinos y Pasacalles, de Peter Grimes. *LA Phil*. <https://es.hollywoodbowl.com/musicdb/pieces/1823/four-sea-interludes-and-passacaglia-from-peter-grimes>
- May, Th. (s.f.):P.I.Tchaikovsky. La Tempestad. *LA Phil*. <https://es.laphil.com/musicdb/pieces/4195/the-tempest>
- Pruzzo, V. (2014): La enseñanza entre la praxis y la poiesis. Aportes a la didáctica general. *Revista Pilquen*, XVI, n.º 11: 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6775640.pdf>
- Real, C. (2002): El valor didáctico del mito. Posibilidades de análisis. *Fortunatae*, n.º 13: 255-268.
- Rodríguez, J. (2022, 31 de agosto): La tormenta que hizo a Wagner componer su leyenda sobre un barco fantasma. *Nautik* <https://nautikmagazine.es/bitacora/la-tormenta-que-hizo-a-wagner-componer-su-leyenda-sobre-un-barco-fantasma/>
- Rowell, L. (2009): *Introducción a la Filosofía de la música: Antecedentes históricos y problemas estéticos*. Barcelona: Gedisa.
- Savall, J. (dir.) (Le Concert des Nations) (2015): Les Éléments. Tempêtes, Orages & Fêtes Marines (CD). Alia Vox. <https://www.prestomusic.com/classical/products/8078765--les-elements-tempetes-orages-et-fetes-marines>
- Tellez, J.L. (2016, 16 de diciembre): José Luis Tellez analiza 'El holandés errante' de Richard Wagner (Video). Youtube. [https://youtu.be/FSfdzcp\\_Pwl](https://youtu.be/FSfdzcp_Pwl)
- TDI (2019, 24 ene.): Mitos del diluvio universal: Creciente fértil y China. *Resolviendo la incógnita* <https://resolviendolaincognita.blogspot.com/2019/01/diluvio-universal-creciente-fertil-china.html>
- \_\_\_\_ (2019, 30 ene.): Mitos del diluvio universal: Grecia, Roma, Polinesia y la India. *Resolviendo la incógnita* <https://resolviendolaincognita.blogspot.com/2019/01/diluvio-universal-roma-grecia-polinesia-india.html>

- (2019, 9 feb.): Mitos del diluvio universal: nórdicos, incas y pueblos africanos. *Resolviendo la incógnita*  
<https://resolviendolaincognita.blogspot.com/2019/02/mitos-del-diluvio-universal-nordicos.html>
- (2019, 9 mar.): Mitos del diluvio universal: América. *Resolviendo la incógnita*  
<https://resolviendolaincognita.blogspot.com/2019/03/diluvio-universal-america.html>
- Torres, L. (2013): Tormentas y naufragios en la picaresca española (siglos XVI Y XVII). En Alain Bègue y Emma Herrán, *Actas del IX Congreso de la Asociación Internacional Siglo de Oro* (Poitiers, 11-15 de julio de 2011). *Pictavia Aurea*: 675-683.
- Urones, V. (2018): Jean-Féry Rebel y la música del origen del universo. *Música Antigua.Com* (en línea 17/8/2024) <https://musicaantigua.com/jean-fery-rebel-y-la-musica-del-origen-del-universo/>
- Zambrano, M. (2019): Las nociones de poiesis, praxis y techné en la producción artística. *Index, revista de arte contemporáneo*, n.º 7: 40-46.  
<https://doi.org/10.26807/cav.v0i07.221>



## Andrés Luque Teruel

Universidad de Sevilla (España)

<https://orcid.org/0000-0003-3807-9239>  
email: luquete@us.es



# EL PROBLEMA DE MERCADO LOCAL DE LOS ESCULTORES SEVILLANOS EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XXI.

*THE PROBLEM OF THE LOCAL MARKET FOR SEVILLIAN SCULPTORS IN THE FIRST DECADES OF THE 21 ST CENTURY*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.02>  
ISSN-e:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 39-56

Recibido el : 27-09-2024  
Aceptado el : 07-11-2024

Como citar este artículo

Luque Teruel, Andrés. (2024) *El problema de mercado local de los escultores sevillanos en las primeras décadas del siglo XXI* VAINART,(6),39-56 <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.02>

**Resumen:**

El artículo plantea el motivo principal por el que dos brillantes generaciones de escultores sevillanos tienen repartida su obra por toda España y apenas cuentan con alguna en la Semana Santa de Sevilla, en una época en la que hay alrededor de cuarenta nuevas cofradías, contando las tres de reciente incorporación a los desfiles oficiales, las dieciséis de vísperas, la decena de pre-vísperas y las no registradas, cada vez más abundantes. La consecuencia es la realidad de una Semana Santa de Sevilla de gran calidad y muy brillante dispersa por todo el país, y, salvo excepciones, el deterioro por una alarmante pérdida de calidad en la mayoría de esas nuevas cofradías en la capital hispalense.

**Palabras Clave:** Escultura, Imaginería, Sevilla, Semana Santa, Siglo XXI.

**Abstrac:**

The article us about the main reason why two brilliant generations of Sevillian sculptors have spread their work throughout Spain and barely have any of the Passion Week in Seville, at a time in which around forty new brotherhoods have been incorporated, counting the three recently incorporated into the official parades, the sixteenth vespers and the more than a dozen pre-eves. The consequence is the reality of a high-quality and very bright Passion Week in Seville scattered throughout the country and with exceptions the deterioration due to an alarming loss of quality in the majority of these new processions in the capital of Seville.

**Key words:** Museums, Contemporary Art, Photography, Reinterpretations, Restrictions

## INTRODUCCIÓN

La evolución de la Semana Santa sevillana, desdoblada con las jornadas de vísperas del Viernes de Dolores y el Sábado de Pasión, las de pre-vísperas que se han ido añadiendo en los últimos años y las no registradas que alternan con estas últimas, ha llevado a la amplia nómina de escultores que se dedican a la imaginería procesional en la ciudad y desde localidades cercanas de la provincia a una situación muy perjudicial, inimaginable hace tan sólo tres décadas. El análisis de esa situación, en la que no hay que buscar culpables concretos en los elementos que la conforman; más sí señalar una serie de causas y el punto exacto de la responsabilidad en ello, es imprescindible para poder aportar ideas que permitan superarla.

Hacerlo es muy importante para el futuro de la Semana Santa de Sevilla, contexto complejo que atesora imágenes y pasos históricos de incalculable valor y que, por las circunstancias que aquí expondremos, comienza a evidenciar una alarmante pérdida de valores artísticos. El cuidado del patrimonio artístico, empezando por las imágenes titulares, es muy importante para el contenido de la celebración y la carga simbólica que proyectan (Gadamer, H.G. 1991, pp. 84-98); y también para la relación entre la experiencia estética y la experiencia religiosa que, no se olvide, es irrenunciable en las procesiones sacras (Gadamer, H.G. 1996, pp. 139-152), por mucho que hoy día se quiera banalizar sobre ello. Incluso hemos escuchado en debates televisivos que al nuevo público la imagen no le interesa, que van allí a otra cosa, esto es, al espectáculo que generan las puestas en escena de costaleros y bandas. Los que expusieron esa forma de verlo se escudaron en un debate generacional, con el que pretendían darle carta de naturaleza a una situación contra natura. A esto debemos responder con rotundidad que sin imágenes no ya dignas sino realmente relevantes, la proyección de esa nueva Semana Santa abrirá una brecha negativa e importante en relación con la que ofrecen las cofradías históricas con sus valoradas imágenes. No es cuestión de valores generacionales sino de concepto, definición intelectual que va mucho más allá de las edades de los sujetos pensantes. Lo que está sucediendo, sin duda, ya la está degradando de modo inevitable.

Merece la pena el esfuerzo, la reflexión conjunta para evitarlo y que las cofradías de las nuevas jornadas puedan estar a la altura del brillante pasado de la celebración (Sánchez Herrero, J., 2003). Si se centran y recuperan el valor de la imagen, su poder de expresión y convocatoria, el potencial que tienen es

indudable. Su concienciación en este problema es necesaria. Sólo así podrán integrarse en una misma fiesta sin que merme el valor patrimonial universal de la Semana Santa de Sevilla (Rodríguez, J., 1998, pp. 31-40), prolongándola a una nueva época, que no puede quedar sólo signada por componentes complementarios, como tales prescindibles, ignorando el elemento fundamental de toda procesión: la imagen o grupo escultórico que la preside (Arias, E., 1987, pp.335-342; Romero, C.J., 1987, 525-528).

### **APROXIMACIÓN A LA PROBLEMÁTICA PLÁSTICA EN LAS COFRADÍAS DE VÍSPERAS Y PRE-VÍSPERAS**

Demos contar aquí con cuatro grupos de cofradías, cada uno con unas circunstancias distintas, acentuadas por las grandes diferencias económicas y de sostenibilidad que pueden detectarse en cada uno de ellos (Domínguez, J., 2002, pp. 252-285; Hurtado, J., 2002, 251-285). Cada uno de esos grupos tiene unas características y realidades distintas y los tres un problema común, el claro descuido en la categoría artística de sus imágenes titulares, salvo excepciones en las que participaron escultores profesionales acreditados y otras que recurrieron a imágenes antiguas de gran valor. Esto con independencia de los estratos sociales a los que pertenecen, que bien pudiera fundamentar otro modo de analizar un mismo tema a partir de ese punto de vista concreto (Moreno, I., 1992).

El primero de esos grupos es el que forman las nuevas cofradías incorporadas a la nómina oficial de la Semana Santa de Sevilla, esto es: las del Sol, Carmen Doloroso y Rosario del Polígono de San Pablo. El segundo lo componen las cofradías que salen en procesión en las vísperas del Viernes de Dolores y el Sábado de Pasión, fuera de la nómina oficial y, por lo tanto, del reparto de beneficios que se produce a consecuencia del alquiler de las sillas. Son dieciséis: Paz y Misericordia; Cristo de la Corona; Bendición y Esperanza; Dulce Nombre; Pino Montano; La Misión; Pasión y Muerte; Humildad; Las Maravillas; Divino Perdón; Torreblanca; Padre Pío-Palmete; San Jerónimo; San José Obrero; La Milagrosa y Desamparados. Como es lógico, sin ese ingreso regular, la capacidad de financiación de la mayoría de ellas es muy inferior. El tercer grupo es el de las cofradías de pre-vísperas, perfectamente legales si están escritas en el registro civil de entidades religiosas. Son diez: Salud y Esperanza; Salud y Bondad; Caridad y Desconsuelo; Humildad y Reposo; Clemencia y Fé; La

abnegación; Amor y Bondad; La Humildad; Despojado de la Luz; y Las Lágrimas. Tampoco tienen los ingresos regulares antes referidos.

El cuarto lo forman las asociaciones que ni siquiera están registradas, la mayoría en torno a una asociación de vecinos, que suelen estar instaladas en locales comerciales edidos y no disimulan que su único propósito es la procesión, son las cedidos y no disimulan que su único propósito es la procesión, son las popularmente denominadas *cofradías piratas*.



Fig. 1. Ntro. Padre Jesús de la Esperanza. Hermandad de La Milagrosa, Sevilla.

Fuente:<https://2img.net/h/www.cofradiassevilla.es/wp-content/gallery/fotos-de-la-milagrosa/la-milagrosa-13.jpg>

Para asentarse y progresar todas necesitan tener unos ingresos estables y para ello es importante una nómina de hermanos lo más amplia posible y, si fuese posible, el aprovechamiento de los recursos que puedan brindar en un futuro los derechos de imagen. Esa aportación colectiva y el reclamo que puede suponer la propia procesión para captarlos son fundamentales.



*Fig. 2. Ntro. Padre Jesús de la Caridad. Hermandad de San José Obrero, Sevilla. Fernando Aguado, 2004.  
Fotografía de @HermandadSJO*

En otros tiempos esto sucedió mediante el impacto devocional que pudiesen tener las imágenes titulares e incluso los misterios procesionales, en la actualidad no es así. Hoy día, las cofradías de ese tercer y cuarto grupo y la mayoría de las del segundo y el primero han detectado que ciertos componentes en la puesta en escena atraen a un mayor número de público y de posibles hermanos; hablamos del fenómeno de las puestas en escena proyectadas hacia un tipo de espectáculo muy concreto, basado en el movimiento de los pasos siguiendo el ritmo de marchas compuestas con ese propósito.

Esto ha motivado la disminución radical de la representación de Cristo Crucificado y el énfasis en ciertos elementos circunstanciales como la proliferación de misterios que permitan incorporar árboles, por lo general

desproporcionados, masivos e invasivos; y soldados con cascos cubiertos por numerosas y enormes plumas de avestruz, cuya enorme proyección forma pantallas que rompen las relaciones volumétricas de los grupos plásticos y los relega como meros componentes complementarios. También la presencia de otros elementos más o menos aparatosos en escenas de tribunal o caballos en escenas de exterior. Es cierto que esa deriva está en consonancia con la estética reciente de varias cofradías de la nómina oficial. Con frecuencia, lo importante no ha sido la concepción de un misterio con una escenografía clara y creíble, fuese cual fuese su estilo, ni de una imagen titular convincente desde el punto de vista plástico y devocional, sino un conjunto efectista que permitiese la representación de las coreografías sacras antes aludidas.

Téngase en cuenta que aquí no se está planteando la conveniencia o no de los modos de llevar los pasos, ni se está menospreciando ni rechazando el posible valor que puedan tener tales coreografías sacras. Tampoco se está analizando aquí la calidad o la conveniencia de muchas de las marchas que se tocan hoy día detrás de los pasos de misterio, claramente alejadas del sentido solemne que siempre han tenido, y propensas a los cambios de ritmo acompañados para favorecer la combinación de movimientos como propósito principal. Simplemente se está señalando una tendencia que, como ahora veremos, es la responsable de la derivación que aquí señalamos como grave problema para la escultura sevillana religiosa actual. Por supuesto, no es un problema de las bandas y tampoco de las cuadrillas de costaleros y sus necesidades expresivas o no, estos componentes de la procesión sólo son parte, importante eso sí, y víctimas inconscientes al mismo tiempo con su autocomplacencia, de la grave situación que exponemos a continuación.

El problema está en que la mayoría de esas nuevas cofradías, sobre todo las de los grupos tercero y cuarto, todavía agrupaciones parroquiales o simples asociaciones fuera de la tutela eclesiástica, carecen de una masa social suficiente para mantenerse con dignidad afrontando los gastos que suponen mantener una sede y el encargo de imágenes a escultores profesionales consolidados, por lo que su propósito no es conseguir sacar adelante esa cuestión que debería ser prioritaria, sino atraer a la gente mediante el espectáculo que ofrecen en su estación de penitencia. Eso genera una situación invertida, contra natura de lo que ha sido siempre el proceso de creación de una nueva cofradía en Sevilla, pues emplean sus escasos recursos en contratar a una banda en vez de encargar primero imágenes de primer nivel.

Ese hecho es determinante, ponen por delante la procesión concebida como espectáculo, en tanto que tal, efímero, de la propia identidad que fija el poder de la imagen, permanente, rotundo, quieran o no, lo reconozcan o lo ignoren, preeminente. No es cuestión de interpretación, sino de claridad de concepto. Las procesiones tienen un componente plástico determinante, descuidarlo supone minimizarlo, arruinarlo, ponerlo en evidencia. Se da incluso el caso extremo de una corporación que dice de su titular en el programa que estas mismas agrupaciones financian: *no tiene autoría concreta, fue realizada por socios fundadores* (Cuaresma, 2024).



Fig. 3. Stmo. Cristo de la Corona. Sagrario de la Catedral de Sevilla. Anónimo hacia 1600.  
Fuente: Hermandad del Cristo de la Corona

Esto da una idea de la importancia que tiene para ellos el elemento esencial de la procesión, que, quieran o no, y por más que desvíen la atención hacia los componentes complementarios de la procesión, siempre será la imagen.



*Fig. 4 Stmo. Cristo de los Desamparados. Convento del Santo Ángel, Sevilla. Juan Martínez Montañés. 1617.  
Fuente: Arte Sacro*

El precio que se paga es caro, pues si los recursos iniciales no son para las imágenes, sólo queda resolver ese tema, que debería ser principal, aceptando imágenes de menor valor, muchas veces talladas por aficionados, principiantes sin la formación necesaria o escultores fuera del circuito profesional reconocido. A veces la intención de los responsables de tales decisiones es buena, pues esperan sustituirlas en condiciones económicas más favorables; más el tiempo ha demostrado que desacertada, pues casi nunca consiguen hacerlo. De ese modo, están poniendo en escena una Semana Santa de muy inferior nivel respecto de la que denominamos oficial, cuestión agravada si extendemos el análisis a las imágenes secundarias y, sobre todo, a los pasos y enseres procesionales, la mayoría no sólo de ínfima calidad sino también de dudoso gusto.

El argumento es el siguiente: la mayoría de estas corporaciones han aceptado imágenes titulares y complementarias con menor e incluso ningún valor artístico; contratan a la banda con sus honorarios, que si no son elevados

para lo que aportan y el enorme esfuerzo que desde aquí les reconocemos, sí lo son para corporaciones en sus inicios que la mayoría de las veces sólo pueden pagarlos a duras penas, con lo que pretenden atraer al número de hermanos o asociados. Esa es la finalidad, a corto plazo y sin mayor horizonte. Sólo algunas de estas corporaciones reconocen la intención de emprender proyectos de mayor envergadura cuando tengan una masa social suficiente, caso en el que plantearían el cambio de las primeras imágenes por otras de mayor nivel, encargándolas a escultores profesionales. No todas lo tiene en mente, sólo una pequeña minoría lo plantea como una estrategia de futuro. El problema está en que durante ese tiempo surgen devotos que después impiden el cambio de esas imágenes y las nuevas cofradías quedan así atrapadas por la decisión inicial. De ese modo, la inversión hecha en las bandas para atraer hermanos y devotos es ineficaz, pues no se traduce en una progresiva mejoría de la cofradía.

Éste es el grave problema que afecta al mercado escultórico sevillano actual. Si lo aplicamos a los pasos y enseres procesionales la historia es muy similar, como es lógico ninguna tiene recursos para hacer encargos importantes desde el principio y a todas les cuesta mucho llegar a completar ajuares que sean dignos por equiparables en importancia plástica a los de las cofradías de las jornadas oficiales. La gran interrogación es por qué han cambiado el modelo a seguir, por qué ignoran los valiosos precedentes y los grandes resultados de las nuevas cofradías incorporadas en la etapa anterior. Aún así, el fenómeno es muy interesante y bien encauzado podría ser enormemente positivo para la evolución de la Semana Santa de Sevilla.

### **LOS ACERTADOS ANTECEDENTES DE COFRADÍAS INCORPORADAS EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX**

Esa situación es propia de las primeras décadas del siglo XXI y directamente proporcional al crecimiento popular de las bandas habituales en los pasos de misterios y el auge de cuadrillas de costaleros con características muy determinadas. Insistimos aquí que ni unos ni otros son mejores ni peores ni responsables de la situación; no obstante, es muy evidente que son elementos que forman parte del problema y a los que a la larga les afectará directamente, entre otras cosas porque el descenso alarmante de la calidad en las imágenes comienza a crear rechazo en sectores que valoran primero la importancia de éstas. Las reacciones ante la situación comienzan a ser evidentes en sectores

preocupados por la caída radical de la calidad en las representaciones y, en consecuencia, por la degradación de la nueva Semana Santa paralela.

Hasta hace poco no fue así, las circunstancias en la segunda mitad del siglo XX fueron otras y en esa época, muy reciente, se incorporaron cofradías con una hoja de ruta muy distinta. Buscaron primero tener imágenes antiguas de calidad o de nueva factura e impecable ejecución, así como pasos procesionales a la altura que les permitiesen incorporarse a la Semana Santa sin que hubiese diferencias notables respecto de las cofradías consagradas. Sólo una vez conseguido ese propósito se plantearon la salida procesional y la incorporación a la Semana Santa de Sevilla y mucho menos el modelo de puesta en escena.

Con el antecedente de la hermandad de los Estudiantes, fundada en 1924, que había incorporado al Crucificado de la Buena Muerte de Juan de Mesa (Hernández, J., 1978, pp. 59-60), del año 1620, una obra cumbre del barroco español procedente de los jesuitas (Luque, A., 2016; 2024, pp. 138-147), con la que la Semana Santa de Sevilla daba un nuevo salto de calidad superior; y a la Virgen de la Angustia, obra de Juan de Astorga, primitiva del Dulce Nombre de María de la extinguida hermandad del Despedimiento, adquirida en 1942 y muy reconocida (Iglesias, A., 2023, pp102-113), se iniciaba un nuevo modelo que aportó cofradías importantes hoy día reconocidas como tales.

Otro ejemplo claro es de la hermandad de Santa Marta, que se incorporó en 1953 con un misterio excepcional de Luis Ortega Bru, después de intentar la incorporación del grupo de la Piedad de la hermandad de los Servitas, que en aquella época no era cofradía de Semana Santa, obra de José Montes de Oca (Luque, A., Iglesias, A., 2023, pp. 142-147 y 180-183), cerca de 1737-1740, y, una vez negada esa posibilidad, la intención de formar un grupo con el Cristo Yacente de la iglesia de San Pedro de Carmona y una de las dolorosas relacionadas con Juan de Astorga conservadas en los conventos del Santo Ángel y Capuchinos de Sevilla. Como ninguna de esas opciones deseadas pudo cuajar convocaron un concurso que ganó Sebastián Santos, descartado por su elevado precio. En su lugar, en vez de salir de esa situación de cualquier forma, la nueva cofradía incorporó el citado misterio de Luis Ortega Bru.

El caso de la hermandad de los Servitas es distinto, pues aunque cofradía moderna, cuya primera salida en procesión fue en 1972, como hermandad es mucho más antigua, pues tiene reglas desde 1696, así como capilla propia e imágenes barrocas de un gran valor desde el primer tercio del siglo XVIII. Aún así, es un ejemplo de buen gusto debido a cómo ha sabido cuajar un proyecto

de hermandad a lo largo de estos años, completando una cofradía singular con dos pasos e imágenes de primerísimo nivel.

El caso más reciente y ejemplar es el de la hermandad del Cerro del Águila. Primero encargó la Virgen de los Dolores a Sebastián Santos, en 1955. Consiguieron la cesión del Crucificado del Desamparo y Abandono, imagen barroca anónima del siglo XVII, en 1981. Sus primeras reglas de penitencia son de 1987 y la primera salida procesional del año 1989, sin prisa ninguna por incorporarse, con el objetivo de hacerlo con la dignidad debida en lo que refiere a sus imágenes titulares y pasos procesionales acordes. Una vez consolidada como cofradía incorporó la imagen de Jesús de la Humildad, tallada por Juan Manuel Miñarro en 2004, que no salió en procesión de Semana Santa hasta 2018. La secuencia cronológica es muy clara, tanto como la importancia que dieron a la ejecución de las imágenes titulares sobre cualquier otra cuestión.

Es cierto que en el siglo XX también hubo hermandades que se presentaron como cofradías con unas imágenes y con el tiempo las renovaron para mejorar tanto en el sentido patrimonial como en el objetivo devocional implícito, un caso claro y con resultado positivo el de la hermandad de San Gonzalo, que primero lo hizo con un misterio de la última época de Antonio Castillo Lastrucci, en 1961-1962, y con una dolorosa de Rafael Lafarque, siendo sustituidos los titulares por otros de Luis Ortega Bru en 1975-1976 y 1977 (Luque, A., 2011), respectivamente. En cualquier caso, debido a la enfermedad del escultor y el coste del misterio completo, sólo pudo completar la sustitución de las dos imágenes principales. Esto quiere decir que, aun sin condicionantes devocionales para la sustitución, hay otros muchos factores que pueden dificultarla e incluso anularla.

En ninguno de los casos que hemos visto aquí como ejemplos de construcción lógica de una cofradía tuvo que apoyarse en los nuevos parámetros de escenificación que en la actualidad han valorado la puesta en escena por encima de la calidad de las representaciones escultóricas. Todas estas cofradías tuvieron una escenografía clásica, con pasos que eran portados de modo racheado, sobre los pies, y en muchos momentos lo que se conoce como en largo. Sólo una de ellas, la de San Gonzalo, optó en el segundo lustro de la década de los años setenta por la escenificación acompañada, alentada por la extraordinaria personalidad de un capataz singular, Juan Vizcaya; sin embargo, esa opción, muy valorada popularmente, no afecta a esta exposición, en cuanto

esto fue posterior al encargo del misterio de Antonio Castillo Lastrucci y la progresiva sustitución por otro de Luis Ortega Bru.

Queda claro, pues, que esos cofrades del siglo pasado distinguieron entre la necesidad de encargar imágenes que estuviesen a la altura de la Semana Santa de Sevilla y el modo de sacarlas en procesión, dos cuestiones distintas e impensable la una sin la anterior. Lo hicieron en un contexto que contó con escultores muy dotados, como Antonio Illanes, Sebastián Santos, Antonio Eslava (Luque, A., 2017, pp. 50-55), Rafael Barbero, Francisco Buiza, Luis Ortega Bru, la mayoría muy mayores a partir de 1975, y después otros muy populares.

### **ALCANCE DEL PROBLEMA Y SITUACIÓN DE LOS ESCULTORES (IMAGINEROS) DEL SIGLO XXI**

La complacencia de la mayoría de las nuevas cofradías con la teatralidad de las puestas en escena ha acabado de relegar el interés por la calidad de las imágenes, hasta el punto que, como dijimos, en debates de televisión hemos llegado a escuchar que en realidad la imagen no importa nada, que lo único importante es la valoración popular de esas coreografías sacras, nombre que, por cierto, alguna cuadrilla de costaleros repudia, quizás porque define su objetivo prioritario, lo señala y lo evidencia.

Por supuesto hay excepciones entre las nuevas cofradías, por una parte las dos que han incorporado imágenes antiguas de gran calidad, la del Cristo de la Corona, con una talla hispano flamenca anónima fechada hacia 1600; y la del Crucificado de los Desamparados, con una imagen de Juan Martínez Montañés del año 1617, un auténtico lujo que sin duda eleva el prestigio de nuestra Semana Santa. Claro es que esto es debido a circunstancias muy concretas y no está al alcance de las demás nuevas cofradías. En estos casos podemos hablar de excelencia, de modo rotundo, sin complejos ni necesidad de espectáculos impostados.

Por supuesto, hay también cofradías con obras estimables, como Dulce Nombre, con el Señor de la Salud y Remedios de Antonio Castillo Lastrucci, del año 1964; Paz y Misericordia, con el Cristo de la Paz tallado por Juan Manuel Miñarro en 1995; Jesús Nazareno de Padre Pío, de Fernando Murciano, de 1996; Crucificado de Pasión y Muerte, de José Antonio Navarro Arteaga, del año 1998; Jesús Nazareno y Dolorosa de la Purísima Concepción del Divino Perdón de Alcosa, de José Antonio Navarro Arteaga, en 2001-2002; San José Obrero, con Jesús Nazareno de Fernando Aguado en 2004, ampliado a misterio con la imagen

de Simón de Cirene del año 2013; Las Maravillas, con el Cristo de los Afligidos de Antonio Dubé de Luque, de 2008; y la Milagrosa, con su misterio de Jesús en el Puente Cedrón, de José Antonio Navarro Arteaga, en 2008. Son obras destacadas, que bien pueden integrarse con las de las procesiones oficiales. Salvo la ampliación de San José Obrero, que completa un misterio iniciado casi diez años antes, ninguna es posterior a 2008. Entre las de pre-vísperas, Jesús Cepeda realizó el Cristo de las Lágrimas en 2010; y Álvaro Abrines el Cristo de la Salud y Bondad en 2016.

Si tenemos en cuenta que la mayoría de esas cofradías de pre-vísperas son posteriores a 2010, el problema se centra en algunas de las incorporadas a las jornadas oficiales, la mitad de las de vísperas y casi todos los misterios de éstas y, muy especialmente, en las primeras citadas y, sobre todo, en las que no están registradas, entre las que, como es lógico, se aprecian los mayores despropósitos. Hay que tener en cuenta que la mayoría de estas últimas actúan por libre, sin el apoyo de una dirección espiritual.

La mayoría de estas cofradías no han encontrado una fórmula adecuada para conciliar las necesidades de esta nueva época, con lo que esto supone, no ya de estancamiento, sino de pérdida de valores plásticos y culturales, con la consiguiente degradación de la Semana Santa del futuro próximo. Los signos de decadencia son ya muy evidentes, buena prueba es que escultores tan importantes como Juan Manuel Miñarro tienen casi la totalidad de su obra fuera de la ciudad. José Antonio Navarro Arteaga y José Manuel Bonilla Cornejo, que sí tienen obra aquí, también pudieran ser mucho más aprovechables. Lo mismo sucede con otros cuya proyección nacional e internacional está fuera de toda duda, como Manuel Mazuecos, Salvador Madroñal, Alberto Germán Franco, Darío Fernández Parra (Iglesias, A., 2019. pp. 633-650), Fernando Aguado, José María Leal, Manuel Martín Nieto, Lourdes Hernández, Fernando Murciano, Jaime Babío, Guillermo Martínez Salazar, Rubén Fernández Parra, Álvaro Abrines, Encarnación Hurtado, Alberto Pérez Rojas, David Segarra, José Manuel Parra, Juan Bautista, Jesús Cepeda y otros. Todos ellos tienen obras importantes fuera de Sevilla, mientras aquí salen otras de muy inferior calidad en las cofradías referidas, tanto en lo que concierne a las imágenes titulares como, sobre todo, a los misterios que las acompañan.

No puede hablarse ni justificarse la situación con precios inalcanzables, pues la diferencia entre los honorarios de estos escultores consagrados y los gastos de materiales que cobran o los salarios de esos otros son en comparación

mucho más caros. Con lo que esas hermandades gastan en bandas, sólo harían falta cuatro o cinco años para tener grandes obras de escultura, a las que después podrían ponerles las bandas y sacarlas en procesión con los modos que quisieran; sin embargo, no es así, todas quieren desde el primer año el espectáculo escenográfico a cualquier costa, sin importarles nada la categoría artística de las imágenes y, con esto, su credibilidad o falta de ella.

Ése es el gran problema, la causa de la alarmante pérdida de calidad y de deterioro en las nuevas procesiones sevillanas. No podemos mirar para otro lado, ni reducirlo a una cuestión de gusto generacional, eso sólo son excusas para intentar mantener el espectáculo a toda costa, sin reparar en el enorme daño que está haciendo en una fiesta centenaria, cuya actualización y renovación no puede estar al margen del poder de la imagen.

Afortunadamente, todos los escultores que hemos nombrado tienen abundantes encargos y reconocido prestigio nacional y algunos incluso internacional, por lo que el futuro de la escultura religiosa sevillana está asegurado; sin embargo, el alcance del problema señala un hecho de extrema gravedad, sus obras están dispersas por toda la geografía e incluso en mercados internacionales, por lo que en el futuro para ver su producción habrá que salir fuera. Dicho de otra manera, la Semana Santa sevillana del primer cuarto del siglo XXI estará fuera de la ciudad, mientras que la que ofrecemos aquí es un triste y pobre sucedáneo de la brillante realidad que exportamos.

## CONCLUSIONES

Como vemos la situación de la segunda mitad del siglo XX fue muy distinta a la actual, primero porque en las vísperas sólo había una o dos cofradías y ahora hay dieciséis, hasta veintiséis sin contamos pre-vísperas y casi cuarenta con las recién incorporadas y las no inscritas; en segundo lugar, porque ahora la prioridad no es encargar buenas imágenes, con las que no desentonar en un conjunto de alto nivel, sino salir con cualquiera que permita montar un espectáculo con coreografías sacras como reclamo popular. Evidentemente a esto ha contribuido el auge de las bandas y la formación de un público que consume ese tipo de música todo el año; no obstante, no son los culpables de la situación, responsabilidad que recae en los dirigentes de las nuevas cofradías, la mayoría de las veces carentes de la formación necesaria y cuando la tienen lastrados por las presiones.

No tienen en cuenta que ese público, que no está interesado en la calidad artística de las imágenes, tampoco lo estará pasado un tiempo, por lo que por mucha masa social que consigan, la situación de cofradías mal concebidas desde un punto de vista plástico no tendrá solución a corto o medio plazo. Otra posibilidad a tener en cuenta es que ese crecimiento al amparo de un espectáculo efímero cambie al dictado de las modas y las nuevas cofradías hayan perdido unos años valiosos, quedando finalmente sin unas imágenes que generen la devoción suficiente para mantenerse. Mientras, las cofradías de otras regiones con imágenes sevillanas actuales de calidad se asentarán y expandirán las formas sevillanas mucho más allá de nuestra región.

Hemos visto como las escasas nuevas cofradías que encargaron imágenes a escultores consagrados como José Antonio Navarro Arteaga, José Manuel Bonilla Cornejo, Fernando Murciano, Álvaro Abrines y Fernando Aguado son excepciones que permiten abrir la puerta a la esperanza de una ansiada mejora. La mayoría, incluidas algunas de las que ya están en la nómina oficial, no cumplen con las expectativas, desentonan claramente respecto del excepcional legado barroco, romántico, regionalista e incluso neobarroco contemporáneo, y, lo que es peor, no tienen la mínima presión para ni siquiera pensarlo. Están desperdiciando la plena madurez del gran maestro Juan Manuel Miñarro y la ingente actividad de dos generaciones de escultores sevillanos, que no tienen ninguna imagen en nuestra Semana Santa, mientras trabajan intensamente para otras regiones.

Sin lugar a duda, el factor con mayor impacto negativo es el último antes analizado, la importación de la producción de dos generaciones de escultores muy bien dotados, la mayoría sin representación en su contexto originario. La extrapolación supone un aumento de calidad para las localidades que los contratan, inversamente proporcional a la pérdida de valores de la Semana Santa sevillana que se vislumbra. O la situación cambia radicalmente o dentro de varias décadas los historiadores del arte señalarán la decadencia desde el punto de vista artístico de una Semana Santa hasta hace pocas décadas difícil de igualar y, del mismo modo, tendrán la ingrata misión de buscar las esculturas de importantes escultores sevillanos dispersas por toda la geografía española. No les quedará otro remedio que reconocer una Semana Santa de Sevilla fuera de Sevilla y la realidad de un sucedáneo sin mayor valor en nuestra capital.

Reiteramos que el problema no es de las bandas de música, sean agrupaciones musicales, de cornetas y tambores o mixtas, tampoco de las cuadrillas de

costaleros que enfatizan sus puestas en escena con coreografías sacras intensas y continuadas, por más que en muchos casos acaparen un protagonismo exagerado, y ni siquiera del público que opta por una de esas opciones minimizando el poder de las imágenes, su importancia en la celebración, no sólo desde el punto de vista artístico, también desde el devocional y el puramente religioso. Los culpables de la situación son los dirigentes de esas corporaciones, que promueven ese espectáculo y fuerzan las circunstancias con la pretensión de un crecimiento rápido y fácil que, a la larga, o no se producirá como ellos esperaban o será poco efectivo para corregir el problema plástico que ellos mismos han generado. En esa responsabilidad está la clave y el futuro de la actual Semana Santa sevillana de vísperas y pre-vísperas.

## REFERENCIAS

- Arias Castañón, E: “Semana Santa en Sevilla (1868-1874): religiosidad, mercantilización e ideología política”; en Actas. Primer Congreso nacional de cofradías de Semana Santa; Zamora, 1987.
- Cañestro Donoso, Alejandro (coordinador): Estudios de escultura en Europa; Alicante, Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert, 2017.
- Domínguez León, José: “Hermandades, religiosidad y acción social en la Sevilla contemporánea. Ámbito asociativo y cultura liberadora”; en Hurtado Sánchez, José (coordinador): Nuevos aspectos de la religiosidad sevillana. Fiestas, Imagen. Sociedad; Sevilla, 2002.
- Gadamer, Hans-Georg: La actualidad de lo bello; Barcelona, Paidós, 1991.
- Gadamer, Hans-Georg: Estética y hermenéutica; Madrid, Tecnos, 1996.
- Hernández Díaz, José: Juan de Mesa; Sevilla, Excma. Diputación Provincial, 1978
- Hurtado Sánchez, José (coordinador): Nuevos aspectos de la religiosidad sevillana. Fiestas, Imagen. Sociedad; Sevilla, 2002.
- Iglesias Cumplido, Alicia: “Darío Fernández Parra”; en Summa Studiorum aculpturicae in memoriam Dr. Lorenz; Alicante, Instituto de Cultura Gil-Albert, 2019.
- Iglesias Cumplido, Alicia: Juan de Astorga; Sevilla, D´Arte, 2023.
- Luque Teruel, Andrés: Luis Ortega Bru. Vanguardia inédita; Sevilla, Tartessos, 2011.
- Luque Teruel, Andrés: Luis Ortega Bru. Un genio en solitario; Sevilla, Tartessos, 2011.
- Luque Teruel, Andrés: “Esplendor y pasión de Sevilla”; en Escultura barroca en España, Vol. II; Antequera, 2016.
- Luque Teruel,, Andrés: La importancia (creativa) de Juan Martínez Montañés; en Cañestro Donoso, Alejandro (coordinador): Estudios de escultura en Europa; Alicante, Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert, 2017.

- Luque Teruel, Andrés: “Antonio Eslava Rubio, la versatilidad en la escultura neobarroca sevillana”; en Sevilla, Misericordias, 2017.
- Luque Teruel, Andrés: “La escultura sevillana en las dos primeras décadas del siglo XXI”; en Summa Studiorum aculpturicae in memoriam Dr. Lorenz; Alicante, Instituto de Cultura Gil-Albert, 2019.
- Luque Teruel, Andrés: Juan Martínez Montañés. Un maestro determinante visto desde otra perspectiva; Sevilla, D´Arte, 2024.
- Luque Teruel, Andrés; e Iglesias Cumplido , Alicia: José Montes de Oca. La síntesis de escuelas como concepto en la escultura barroca sevillana; Sevilla, D´Arte, 2023.
- Moreno, Isidoro: La Semana Santa de Sevilla. Conformación, mixtificación y significaciones; Sevilla, 1992.
- Rodríguez Mateos, Joaquín: La ciudad recreada. Estructuras, valores y símbolos de las hermandades y cofradías de Sevilla; Sevilla, 1998.
- Romero Mensaque, Carlos José: “La estación de penitencia como medio de santificación y evangelización”; en Actas. Primer Congreso nacional de cofradías de Semana Santa; en Actas. Primer Congreso nacional de cofradías de Semana Santa; Zamora, 1987.
- Sánchez Herrero, José (coordinador): Las cofradías de Sevilla. Historia. Antropología. Arte; Sevilla, Universidad de Sevilla, 1985.
- Sánchez Herrero, José (coordinador): Las cofradías de Sevilla en la Modernidad; Sevilla, Universidad de Sevilla, 1988.
- Sánchez Herrero, José: La Semana Santa de Sevilla; Madrid, Sílex, 2003.



## Adriana Monroy Galindo

Universidad Autónoma de Barcelona (España)

<https://orcid.org/0000-0003-4363-0128>



email: [adriana.monroy@uab.cat](mailto:adriana.monroy@uab.cat)

# MUSEO DE ARTE EXTEMPORÁNEO: CRÍTICA SOBRE LA EXPERIENCIA DISPOSITIVA EN MUSEOS QUE EXPONEN ARTE CONTEMPORÁNEO

*MUSEUM OF EXTEMPORARY ART: A CRITIQUE ON THE EXHIBITION EXPERIENCE IN MUSEUMS DISPLAYING CONTEMPORARY ART*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.03>

e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 57-71

Recibido el : 24-06-2024

Aceptado el : 25-09-2024

Como citar este artículo

Monroy Galindo, A. (2024). Museo de arte extemporáneo: Crítica sobre la experiencia dispositiva en museos que exponen arte contemporáneo VAINART,(6),57-71. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.03>

**Resumen:**

Esta reflexión aborda la experiencia museística actual, destacando el desfase entre las estructuras tradicionales del museo y la ideología contemporánea. En el ámbito del arte contemporáneo, se explora cómo la obra se convierte en una experiencia colectiva, influenciada por fenómenos mediáticos como cámaras y smartphones. Estos nuevos medios ofrecen oportunidades de apertura y fomentan una interacción más participativa del público, desafiando las interpretaciones preestablecidas y ampliando las posibilidades de múltiples interpretaciones a través de las imágenes capturadas. Sin embargo, algunos museos se resisten a descentralizar el sentido de las obras, temiendo ceder poder simbólico al público. Se cuestiona cómo los museos contemporáneos se relacionan con estas nuevas formas de experimentar lo contemporáneo, subrayando la importancia de los dispositivos mediáticos para la reinterpretación de las obras y la pluralidad de conexiones entre el público y las creaciones artísticas.

**Palabras Clave:** Museos, Arte contemporáneo, Fotografía, Reinterpretaciones, Restricciones

**Abstrac:**

This reflection addresses the current museum experience, highlighting the gap between traditional museum structures and contemporary ideology. In the realm of contemporary art, it explores how the artwork becomes a collective experience, influenced by media phenomena such as cameras and smartphones. These new mediums offer opportunities for openness and foster a more participatory interaction from the public, challenging pre-established interpretations and expanding the possibilities of multiple interpretations through captured images. However, some museums resist decentralizing the meaning of the artworks, fearing to relinquish symbolic power to the public. It questions how contemporary museums relate to these new ways of experiencing the contemporary, emphasizing the importance of media devices for the reinterpretation of artworks and the plurality of connections between the public and artistic creations.

**Key words:** Museums, Contemporary Art, Photography, Reinterpretations, Restrictions

## INTRODUCCIÓN

El paisaje de la experiencia museística está experimentando transformaciones profundas gracias a la incursión de nuevos fenómenos mediáticos, que permiten una aproximación diferente a las obras a través de cámaras y smartphones. Desde una perspectiva más convencional, estas formas novedosas de interacción por parte del público podrían entenderse como una suerte de dispersión, en contraposición a las formas anteriores de experimentar las obras. En el pasado, se abordaba la contemplación artística desde una práctica ritualística que brindaba acceso a una supuesta verdad intrínseca. Walter Benjamin (2018) reflexiona sobre esta transición de valores en *La obra de arte en la época de reproductibilidad*, donde identifica una transición desde una apreciación basada únicamente en la presencia física de la obra y el ritual que la envolvía, hacia una era de reproductibilidad técnica que cuestiona el valor de culto de las obras y redefine la forma en que interactuamos con ellas, debido a su mayor capacidad expositiva (Benjamin, 2018). Esta dinámica podría también entenderse como una especie de "ceremonialidad social, en términos de pura ritualidad mediática" (Brea, 1991, p. 98), en la que la obra de arte contemporánea adquiere un carácter ritual despojado de mito, es decir, rito sin mito.

Sin embargo, la incursión de dispositivos mediáticos en los museos también puede concebirse como una nueva forma de aproximación, cada vez más participativa<sup>1</sup> en la producción de sentidos sobre la obra por parte del público. El uso de la cámara en el museo no solamente permite una reivindicación sobre las percepciones, sino también brinda visibilidad a diversas perspectivas sobre ella, a través de una devolución fotográfica. Cabe destacar que esto no implica que todas las imágenes que surgen de esta aproximación sean consideradas creaciones artísticas, sino más bien reinterpretaciones de estas.

La tecnología no opera de manera aislada del ser humano y la sociedad; en cambio, se integra en un modo de existencia que abarca un sistema intelectual y cultural, facilitando un diálogo entre la experiencia individual y colectiva. Independientemente de los contextos en los que nos encontremos, siempre estamos en interacción con el espacio-tiempo social y con nuestro propio

---

<sup>1</sup> La recepción de una imagen u obra implica ya una actividad, por eso se habla de un incremento en la actividad debido a las nuevas posibilidades de generación de imagen en torno a esa recepción.

espacio y tiempo internos (Telleschi, 2007). Esta integración tecnológica en los museos, por tanto, no solo transforma la experiencia del visitante, sino que también redefine las relaciones entre la obra y el público.

Sin embargo, no todos los museos muestran buena disposición al momento de descentralizar el control sobre los sentidos de las obras que exponen, ya que esto implicaría ceder una porción significativa de su poder simbólico al público. Así lo plantea Guillermo Solana (2014) en su noveno manifiesto de #95tesis sobre museos de arte y social media, donde plantea que "los museos necesitan al público para vivir, pero al mismo tiempo desconfían de él" (p.1). Esta desconfianza puede deberse a su labor de conservación, que por mucho tiempo fue el más importante, pero que actualmente está cediendo protagonismo a la función de diálogo o conversación (Solana, 2014).

Aunque el museo tiene la importante tarea de conservar adecuadamente las obras para su exposición, su rol como mediador en la relación entre el público y las piezas es igualmente esencial. Esta mediación no solo facilita el encuentro entre el espectador y la obra, sino que también influye y condiciona dicha interacción. En este contexto, las obras artísticas tienen el potencial de generar efectos que dirigen o focalizan la atención del observador, revelan dimensiones tanto del entorno social como del ámbito personal del individuo, anticipan situaciones, desafían estereotipos o cuestionan las clasificaciones establecidas (Ramos, 2023). Por ello, resulta imprescindible reflexionar sobre las nuevas formas de interacción en los museos, evitando posturas que, con el fin de preservar la seguridad de las piezas, promuevan enfoques que incrementen la distancia entre el arte y el público. Más que establecer un conjunto rígido de normas y procedimientos, el objetivo de este texto es promover una serie de reflexiones que aporten una visión más amplia sobre esta problemática.

## PLATAFORMAS CONTEMPORÁNEAS

Las acciones políticas que se llevaron a cabo a lo largo de estos años por parte del movimiento Just Stop Oil <sup>2</sup>, que involucraron la intervención de obras

<sup>2</sup> Las acciones activistas llevadas a cabo en museos importantes, principalmente en el Reino Unido y Europa, se caracterizan por intervenir obras como Los Girasoles de Vincent van Gogh en la National Gallery de Londres y La joven de la perla de Johannes Vermeer, en el museo Mauritshuis, en Países Bajos. Las acciones consistieron en pegarse al marco o vidrio que protegen las obras, lanzar comida hacia ellas, o hacer grafitis en las paredes del museo. Cabe destacar que en ninguno de los casos se produjo daño a las obras en sí, a lo sumo un daño

emblemáticas como parte de protestas, despiertan una reflexión sobre el rol de los museos como mediadores entre el público y la obra. Estos gestos performativos han sido etiquetados como vandalismo por algunos y como activismo por otros, dependiendo de la perspectiva que se adopte. Sin embargo, lo que resulta relevante para esta reflexión es considerar cómo estas acciones podrían influir en las formas de configuración dispositivas que adoptan los museos desde sus políticas de exhibición, lo que a su vez podría haber generado un refuerzo en modelos convencionales que afectarán el paratexto de los objetos artísticos en la actualidad. No es necesario indagar en los detalles más específicos de estas protestas, sino más bien en el gesto de llamar la atención de la sociedad actual utilizando las obras y los medios como plataforma.

Este grupo de jóvenes responde de manera performática a problemas reales y preocupaciones ambientales, empleando la exposición y popularidad de obras artísticas como medio para generar impacto. En este sentido, quiero enfatizar el gesto de aprovechar la visibilidad de los museos y de las obras emblemáticas, no solo para captar la atención, sino también porque estas obras forman parte de un imaginario colectivo histórico del pasado.

El arte contemporáneo observa los síntomas del pasado en el presente, los archivos que permanecen vigentes. No se trata de la pregunta por el origen de aquello que determina el momento que vivimos, el tiempo contemporáneo, sino por sus rastros, por los síntomas dispersos de un pasado que sigue activo, aunque disfrazado en el ropaje de su inmovilidad en un tiempo que no todos quieren que se abra a la contemporaneidad. (Giunta, 2014, p.32)

Walter Benjamin, a lo largo de sus reflexiones sobre las formas estéticas y la concepción de la historia, manifiesta el objeto artístico como material de una constante apertura para la recuperación y resignificación por parte de distintas generaciones a lo largo del tiempo. Asimismo, Benjamin exploró la importancia de las tecnologías mediáticas en la manera en que comprendemos el arte, así como nuestra percepción del pasado (Benjamin, 2018). Por lo tanto, se podría entender que las obras no pueden ser arbitrariamente excluidas del transcurrir del tiempo, ni de las transformaciones de las sociedades, de sus hábitos y tecnología, por más históricas que sean para la cultura.

Ninguna acción performática, como la de Just Stop Oil, u otras similares, lograría el mismo impacto a nivel global sin el respaldo de los dispositivos mediáticos

---

en los marcos o la infraestructura del museo. Recientemente hubo una acción en el museo Louvre, donde se arrojó sopa sobre el cuadro de La Gioconda, también conocido como Mona Lisa.

contemporáneos<sup>3</sup>, en conjunción al peso simbólico de cada una de las obras intervenidas y las instituciones que las conservan. Asimismo, estas acciones suscitan una preocupación por la seguridad del patrimonio cultural y pueden dar lugar a un distanciamiento aún mayor entre las obras y el público como respuesta a la coyuntura. Esto nuevamente permite reflexionar sobre la interacción del museo y las nuevas tecnologías, en el marco de un contexto contemporáneo en el cual el museo se considera como un dispositivo que condiciona la interacción entre obra y público, pero a su vez se ve influido por el mismo público a través del uso que hacen de los dispositivos mediáticos.

### IMÁGENES AUSENTES

En esta segunda parte, se presentarán inquietudes relacionadas con la problemática surgida a raíz de la recolección y análisis de imágenes para la tesis doctoral. Durante la investigación, se observó con preocupación la escasa cantidad de fotografías disponibles de la famosa obra Guernica de Picasso en comparación con otras obras analizadas en el estudio. Es decir, mientras se encontraron numerosas imágenes de la obra representada mediante dibujos, pinturas o collages, se hallaron muy pocas fotografías que capturaran la obra en sí (Monroy, 2023).<sup>4</sup> Entre las pocas fotografías que se logró recopilar de la obra destacó una fotografía que mostraba a un guardia reprendiendo a alguien por tomar una imagen de la obra, lo que suscitó una interrogante sobre las normas o políticas que regulan el uso de dispositivos técnicos en el Museo Reina Sofía.

<sup>3</sup> Los cuales desempeñan un papel fundamental en la difusión y circulación de su acontecer.

<sup>4</sup> Tomadas por individuos comunes y no fotografías institucionales, porque en el marco de la investigación doctoral, se analizan imágenes en las que se identifican apropiaciones de obras emblemáticas por parte de un público general y no institucional. Media Aura: Mediatización de la obra de arte tradicional en Instagram, de la Universidad Autónoma de Barcelona (2023)



Figura 1. UPS ! 🤖🚫📷...🇪🇺 u e r n i c a ❤️ (lucasestevez, 2021)

La escasez de fotografías de la obra parecía atribuirse a una prohibición establecida en algún momento y que, según se pudo constatar, había sido modificada recientemente. Esta situación resultó inusual, especialmente si se considera que, en otros museos de Europa, en especial los de arte contemporáneo, este tipo de prohibiciones ya no estaban vigentes desde hace varios años. Incluso en museos más tradicionales, como el del Vaticano en Roma o el Louvre en París, no se aplican estas restricciones contra la toma de fotografías.

Durante una visita al museo, lo que más destacó fue tamaño del Guernica y la notable presencia de personal de vigilancia, así como la disposición de las obras en exhibición. Se percibió una ambientación particular alrededor de la obra, con dos guardias sentados a cada lado de la pintura. El personal, vestido de negro, ocupaba puestos fijos con vista hacia el público, mientras que los espectadores estaban separados de la obra por un cordón a una distancia aproximada de unos cuatro metros. El ambiente generado alrededor de la obra podía interpretarse como tenso o de opresión para los espectadores, especialmente porque se trata de una obra famosa que naturalmente despierta el impulso de fotografiar para conservar el recuerdo de la visita.

Por un lado, esta normativa obliga a las personas a interactuar con la obra de manera directa, más en línea con una forma espectral convencional; por otro lado, en la actualidad, esto implica reprimir impulsos relacionados con el uso de dispositivos tecnológicos. Es importante considerar que la restricción en

la toma de fotografías no solo afecta la interacción del público con la obra en el museo, sino que también tiene implicaciones en la percepción contemporánea del arte y su función en la sociedad.

La apertura que puede implicar la captura de imágenes de obras de arte reside en su naturaleza metareferencial y en las múltiples posibilidades de enfoque que pueden ser logradas durante la captura. Se pueden resaltar detalles específicos hasta explorar perspectivas diversas; es decir, las imágenes que resultan de la visita establecen un diálogo con las obras mediante una apropiación simbólica, constituyendo en sí mismas una suerte de reinterpretación.



*Figura 2. Salvador Dalí - Visage du Grand Masturbateur  
Fotografía propia (2022) en el MNCAS.*

La respuesta del museo mediante una comunicación por correo electrónico reveló la motivación detrás de la política de restricción de fotografías. Según lo expresado por el museo:

Esta medida se adoptó para favorecer la calidad de la visita, parte esencial de las políticas de públicos del Museo, en una zona sensible como son estas salas, en las que, a la alta afluencia y concentración de públicos, se une la actual práctica masiva de conseguir fotos y selfies. Todo ello hace de estas zonas unos espacios estresados que no favorecen una experiencia de la visita mínimamente satisfactoria. En este sentido se han recibido peticiones de visitantes a través de quejas, sugerencias y otros canales,

comunicando lo molesto que les ha resultado estar contemplando las obras y que algunas personas estén por en medio buscando la mejor fotografía sin tener en cuenta al resto. (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2022)

Desde esta perspectiva, se puede inferir un interés genuino por parte del museo en mantener una atmósfera respetuosa en el espacio museístico, que acoge a diversos tipos de público. Sin embargo, al contrastar esta información con los comentarios expresados en plataformas de uso popular, resulta llamativo que esta norma se atribuya a "peticiones de visitantes", especialmente porque una de las quejas más recurrentes hacia el museo es la imposibilidad de tomar fotos de las obras más emblemáticas.<sup>5</sup>

Además, en lugar de tacharlas de engañosas o excesivamente invasivas por su abundante producción, sería más útil considerar el potencial de su transformación y las oportunidades que ofrecen a través de diversas formas de manifestación (Soto Calderón, 2020). Esta reflexión sugiere que, antes de criticar las restricciones, deberíamos explorar cómo estas políticas pueden abrir nuevas vías de interacción y apreciación de las obras, promoviendo una experiencia más enriquecedora y participativa para todos los visitantes.

La política de restricción de fotografías ha sido revocada por el nuevo director, Manuel Segade, en septiembre de 2023, probablemente en respuesta a las inquietudes planteadas previamente. Esta decisión representa un cambio positivo hacia una mayor apertura y adaptación a las expectativas del público en la experiencia museística. No obstante, es pertinente explorar más a fondo los interrogantes relacionados con los dispositivos museográficos que deben acompañar a una institución dedicada a exhibir arte contemporáneo.

### ¿QUÉ IMPLICA UN MUSEO CONTEMPORÁNEO? ¿

En un intento por definir el concepto de lo contemporáneo, a pesar de su naturaleza escurridiza, se podría describir como un constante movimiento y la

<sup>5</sup> Incluso se abrió todo un debate sobre por qué, personas famosas como Mick Jagger, vocalista de los Rolling Stones, podía sacarse fotos con la obra, en cambio, personas menos famosas se ven regañadas por este gesto. "A mí casi me arrancan la mano el día que intenté fotografiar el Guernica. Pero no soy Mick Jagger, claro"(La Nación, 2022). Noticias como la anterior ponen en evidencia cierta arbitrariedad al momento en el cumplimiento de las normas del museo. Hubo otro incidente el 206 en el que se descubrió una pegatina sobre el Guernica, tras una visita privada o "VIP" al museo. Leer más sobre esta noticia en: \*<https://www.lanacion.com.ar/cultura/mick-jagger-poso-con-el-guernica-aunque-estan-prohibidas-las-fotos-y-el-reina-sofia-tuvo-que-dar-nid02062022/> \* [https://www.elespanol.com/cultura/arte/20160314/109489342\\_0.html](https://www.elespanol.com/cultura/arte/20160314/109489342_0.html)

ausencia de acuerdos definitivos en relación con estilos o formas de valoración. El arte contemporáneo se abre a múltiples posibilidades en las que la obra es siempre colectiva, ya que los sentidos que puede generar surgen del diálogo con un público diverso, influenciado a su vez por una amalgama de referencias y estilos. En este contexto, se ha producido una transición desde un razonamiento moderno, caracterizado por la construcción de referencias y utopías, hacia la contemporaneidad, donde se aprecia una prolífica fragmentación.

Aunque el arte contemporáneo también ha sido identificado como arte posmoderno, estas etiquetas, a pesar de parecer sinónimas, difieren en su concepción temporal. El término posmoderno sugiere una perspectiva cronológica progresiva en el ámbito del arte de las últimas décadas, al referirse a un período posterior al modernismo. Por otro lado, el adjetivo contemporáneo alude a la actualidad considerada significativa, es decir, a un arte que está en constante conversación con el tiempo y que implica una actualización regular. Contemporáneo, *contempus*, estar con el propio tiempo, mezclados con el vértigo del cambio pero buscando percibirlo. Veloz, simultáneo, confuso, anacrónico, el tiempo vivido no es, definitivamente, homogéneo. El término *contemporáneo*, en principio, carece de poder de definición: todo tiempo lo es respecto de quienes lo vivieron (Giunta, 2014, p.8).

Es relevante resaltar una diferencia perceptual entre estos conceptos, ya que nuestra relación con el arte contemporáneo se verá influenciada por la percepción que tengamos sobre su naturaleza. Por un lado, si se considera el arte actual como una mera extensión lineal y progresiva de las expresiones artísticas modernas; por otro, si se entiende como un diálogo intrínseco con la época actual, lo que implica una forma de recepción e interacción impregnada por nuevos hábitos en torno a los fenómenos mediáticos.

Al hablar de arte contemporáneo, es fundamental reconocer el papel crucial de las vanguardias artísticas como punto de inflexión en el desarrollo del arte moderno y como facilitadoras de la comprensión y aceptación del arte contemporáneo. Surgiendo en un contexto de declive de los grandes relatos, las vanguardias artísticas representaron un escape intersubjetivo frente al pensamiento racional saturado, proporcionando perspectivas menos estructuradas y más abiertas a la sociedad. Este movimiento generó una política de renovación y asimilación de novedades en el ámbito del arte, abriendo el arte

hacia lo cotidiano y reconfigurando la concepción misma de lo que se entiende como arte <sup>6</sup>.

Esta transformación implica una mezcla de valores estilísticos del ámbito cotidiano en el espacio museístico y viceversa, creando una dinámica que incorpora la tecnología mediática, parte integral de la vida diaria en las sociedades contemporáneas. La contemporaneidad se distingue por desafiar una perspectiva lógica y lineal del arte, una característica que está intrínsecamente ligada al uso de medios técnicos. Como señala Carlón (2014), "Hay un vínculo entre las prácticas sociales no artísticas que se han apropiado del Arte contemporáneo y que hemos tratado de circunscribir, e Internet que es imposible de soslayar" (p.36). En este sentido, la difusión de material creativo se amplifica de manera considerable, al igual que las posibles interpretaciones que pueden surgir.

Dentro de este contexto, es relevante reflexionar sobre las implicaciones de la exhibición del arte contemporáneo, lo cual requiere que los museos asuman un compromiso con el público que se alinee con su función social. Dado que el arte contemporáneo trae consigo una apertura que desafía las jerarquías tradicionales, los museos dedicados a presentar estas formas de creación artística deberían proporcionar un ambiente adecuado para este tipo de relación entre el arte y la sociedad. Por lo tanto, es esencial replantear las formas dispositivas de los museos para facilitar una conexión cercana entre el público y las obras, sin descuidar el aspecto de la conservación artística. Este replanteamiento implica evitar la creación de nuevas jerarquías y, en cambio, aprender a navegar entre diversas narrativas para lograr una construcción propia. En este sentido, la previsibilidad colectiva dibujada por las instituciones académicas y el canon se ve debilitada y se entiende que no hay una forma correcta de recepción del arte (Mártinez,2020).

El mismo Museo Reina Sofía expuso una obra sobre la vigilancia como arte, como parte de un programa denominado La Acción (1994)<sup>7</sup>. Esta pieza adoptó la forma de una acción performática, en la que una artista llevó a cabo doce acciones a lo largo de un período de 7 horas en todos los espacios públicos del museo. Lo particular de esta exhibición radicaba en la presencia constante de dos guardias de seguridad que acompañaban a la artista durante todo el

<sup>6</sup> Si en la modernidad las utopías ocupaban el centro, en la que la proyección o establecimientos previos en mira hacia el futuro era fundamental, en la contemporaneidad nos ocupamos más del presente y la performatividad.

<sup>7</sup> Más información en: <https://jaimevallaure.com/MEDIDAS-DE-SEGURIDAD>

proceso. Lo notable de esta exhibición radica en su alto grado de metareferencialidad, ya que plantea interrogantes sobre las prácticas tradicionales de custodia del arte y cómo estas se aplican a las formas de arte contemporáneo, revelando contradicciones. El anterior ejemplo problematiza la naturaleza de la creación artística en la contemporaneidad. ¿Se trata del objeto en sí? ¿O más bien, los objetos son métodos de apertura a ideas e imaginación?

También nos lleva a indagar sobre en qué momento se completa una obra de arte; es decir, no basta con exponerlas en un espacio donde se reúne una gran colección de artistas y creaciones, es fundamental que este espacio funcione como dispositivo relacional para que los diversos individuos logren dar sentido a las obras desde sus experiencias de recepción personales.<sup>8</sup> Y en ocasiones esta dinámica de mantener las obras abiertas, muchas veces se ve entorpecida por la propia institucionalidad con el motivo de una conservación precisa de las obras y de la ambientación de su recepción. Ahora bien, es evidente que una dosis de control por parte del museo es esencial para salvaguardar la integridad física de aquellas obras en las que gran parte de su valor reside en su naturaleza como objetos históricos, pero no a costa de coartar su recepción y la experiencia que puede suscitar.

### CONSERVACIÓN PARA LA CONVERSIÓN

En conclusión, se propone distinguir dos formas de control respecto a las obras de arte; la primera se enfoca en el cuidado de las obras ante posibles conductas destructivas, y la siguiente se refiere al control sobre cómo interactuamos con ellas y las formas de su recepción. En este sentido, la segunda forma de control llega a limitar el potencial de las obras.

Las cámaras se han integrado actualmente en nuestra vida cotidiana, ya sea para bien o mal, lo que implica inevitablemente cambios en nuestras interacciones en muchos ámbitos, incluyendo el artístico. Esto se traduce a su vez en nuevos tipos de imágenes, en los que se reinterpretan y reconfiguran los sentidos de las obras desde una participación popular. Jean-Louis Déotte expone

<sup>8</sup> El arte contemporáneo plantea un desafío a las normas establecidas y demanda un enfoque más interactivo y relacional en el ámbito de los museos. La relación entre el público y las obras no se reduce a una mera observación pasiva, sino que se amplía hacia una participación activa y la generación constante de creaciones en evolución. Esto puede manifestarse en diversas formas, incluyendo la captura fotográfica, así como en cualquier otra manifestación de creación imaginativa.

en una entrevista su visión acerca del museo como un dispositivo de visibilidad que:

El museo es un momento privilegiado de la reproducción de las obras. Su devenir está indisolublemente ligado al de la fotografía, ya que todo lo que puede ser fotografiado puede entrar en el círculo del arte. De esta manera, los álbumes de obras de arte llegan a constituir el buen gusto de las élites de una sociedad. (...) Es evidente entonces que la relación estética descrita por Kant, inseparable del museo tradicional, va a cambiar de naturaleza. (Déotte, 2016)

Es relevante reconsiderar un conjunto de elementos recurrentes vinculados a la creación de la escena de intercambio o el ritual de consumo del arte, para analizar cómo se conectan con las representaciones de la agencia de las obras artísticas (Ramos, 2023). Este análisis cobra aún más importancia en el contexto actual, donde el consumo del arte está mediado no solo por los espacios tradicionales, sino también por metadisursos y discursos intermediarios que circulan en redes sociales. Estas plataformas no solo transforman la manera en que interactuamos con las obras, sino que también generan reinterpretaciones que se devuelven en forma de material discursivo o en nuevas imágenes, ampliando el espectro de interacciones y resignificaciones que las obras pueden provocar.

En resumen, este fenómeno incorpora a las obras, incluso las más históricas, en una realidad contemporánea<sup>9</sup>, en la que ya no se pretende que las imágenes o las obras tengan un solo sentido prefijado. Esto es aún más evidente en la forma que creamos imágenes actualmente; de manera que:

Hoy, la apropiación, la intervención y el montaje han llegado, gracias a la digitalización y a los nuevos medios, a la producción cotidiana de millones de usuarios anónimos. No podemos menos que concluir que el efecto del arte contemporáneo se ha vuelto dominante en el ambiente híbrido, mediático y social en el que vivimos (Carlón, 2014, p.35). Bruno Latour (2008) destaca que, desde la modernidad, todo se desarrolla a través de un proceso de intermediación, donde las redes, la mediación y la traducción juegan un rol esencial. A partir de esto, se propone una mirada que aprecie las propiedades inherentes de las imágenes en su totalidad por la capacidad que tienen de generar nuevas sensibilidades mediante distintas formas de manifestación,

<sup>9</sup> Decir sin que resulte evidente, descalzar el sentido de las representaciones para que en la ambigüedad se deslicen otros sentidos posibles, latentes. Esta condición vuelve al arte contemporáneo un instrumento significativo en la elaboración de una reflexión porosa que permite que hechos del pasado se apropien o se activen en otros contextos. (Giunta, 2014, p.39)

posibilitando un agenciamiento que va más allá de las estructuras institucionales y se extiende hacia el ámbito de la cultura popular.

Andrea Soto Calderón (2023) explora la paradoja de la resistencia en las imágenes, un concepto que abarca tanto su capacidad para mantenerse en una forma específica como para transformarse. Esta paradoja es esencial para una comprensión más profunda de las relaciones. Soto Calderón examina cómo es posible crear y modificar formas de resistencia que trascienden la pasividad, constituyendo una tercera entidad que no es ni pasiva ni activa, y que emerge a través de la interacción. En este contexto, menciona que “la repetición de las imágenes produce su neutralidad, pero en el movimiento ágil entre superficies y medios puede acontecer una transformación que esquive las funciones que obstinadamente se les han impuesto” (p.38). Por lo tanto, entender las relaciones que se da con y entre las imágenes es crucial para la cultura visual contemporánea.

En última instancia, el desafío radica en adoptar una visión amplia y dinámica que permita abrazar las transformaciones que la contemporaneidad y la tecnología han introducido en la experiencia artística y museística. Considerar las nuevas formas de interacción mediadas por dispositivos como oportunidades de apertura, en lugar de restricciones, nos invita a explorar la pluralidad de conexiones entre la obra y el público. Al evitar encasillarnos en enfoques convencionales y fomentar una mentalidad abierta, podemos construir un espacio donde las creaciones artísticas conversen con la audiencia en constante evolución. La tecnología no tiene por qué ser una constante amenaza, porque es una herramienta que a su vez permite enriquecer diálogos y redefinir relaciones, como la de arte y su público, en un mundo en constante cambio.

## REFERENCIAS

- Benjamin, W. (2018). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Iluminaciones, Madrid: Taurus editorial.
- Brea, J.L (1991). *Las auras frías*. Editorial Anagrama, Barcelona - España.
- Carlón, M. (2014). *¿Del arte contemporáneo a una era contemporánea? Efecto arte y el nuevo valor del presente en la era de internet. Estado actual de las investigaciones sobre mediatizaciones / Florencia Laura Rovetto y María Cecilia Reviglio*. 1a ed. - Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario. Recuperado en: <https://cim.unr.edu.ar/assets/archivos/cuadernodelcim2.pdf>
- Déotte, J. (2007). *El museo no es un dispositivo*. Traducción: Andrés Correa Motta. Originalmente publicado en inglés por la revista *Museum internacional de la*

UNESCO, no.235. Recuperado en:  
[http://www.lauragonzalez.com/ImagenCultura/Deotte\\_2008\\_EIMuseoNoEsUnDispositivo.pdf](http://www.lauragonzalez.com/ImagenCultura/Deotte_2008_EIMuseoNoEsUnDispositivo.pdf)

Déotte, J. (2016). Entrevista a Jean-Louis Déotte: “El museo arruina las jerarquías sociales”. Entrevista por Patricio Tapia para le revista Santiago. Recuperado en:  
<https://revistasantiago.cl/cultura/entrevista-a-jean-louis-deotte-el-museo-arruina-las-jerarquias-sociales/>

Giunta, A. (2014). ¿Cuándo empieza el arte contemporáneo?. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Fundación arteBA. Recuperado en:  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/187633>

Latour, B. (2008). Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red (Publicación original en 1997). Buenos Aires: Manantial.

La Nación (2022). Mick Jagger se sacó una foto con el “Guernica” de Picasso y el Reina Sofía tuvo que dar explicaciones. Recuperado en:  
<https://www.lanacion.com.ar/cultura/mick-jagger-poso-con-el-guernica-aunque-estan-prohibidas-las-fotos-y-el-reina-sofia-tuvo-que-dar-nid02062022/>

Lucasestevez [@lucasestevez]. (05/08/ 2021). **UPS !** 🤯🚫📷... **G u e r n i c a** ❤️. [Fotografía]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CSNQIs8IXGx>

Martínez, P. (2020). *Museo por venir*. En *Fracasar Mejor. Notas para un museo por venir*. Caja Negra Editora. Recuperado de  
<https://cajanegraeditora.com.ar/fracasar-mejor-notas-para-un-museo-por-venir/>

Monroy Galindo, A. (2023). *Media Aura: Mediatización de la obra de arte tradicional en Instagram* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Recuperado de  
<https://www.tdx.cat/handle/10803/689912#page=1>

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (2022). Consulta sobre política del Museo. [Correo electrónico].

Ramos, S. (2023). Obras artísticas y discursos intermediarios. *Art works and intermediary discourses*. *Designis*, (38), 185-192.  
<http://dx.doi.org/10.35659/designis.i38p185-192>

Solana, G. (2014). #95tesis sobre museos de arte y social media. #MuseumWeek. Recuperado de:  
[https://www.academia.edu/6615723/2014\\_95tesis\\_sobre\\_museos\\_de\\_arte\\_y\\_social\\_media](https://www.academia.edu/6615723/2014_95tesis_sobre_museos_de_arte_y_social_media)

Soto Calderón, A. (2020). La performatividad de las imágenes. *Metales Pesados*.

Soto Calderón, A. (2023). Imágenes que resisten. *La Virreina Centre de la Imatge*.

Telleschi, T. (2007). *Espacio y tiempo una visión de la transparencia de la información en la globalización*. Telleschi y Sandoval.



## Alberto Jesús Fuentes Ruiz

Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía (España)

<https://orcid.org/0009-0006-2338-2883>



email: albertofuentes@gmail.com

### LOS MOSAICOS MAUMEJEAN DE LA IGLESIA DE LA CONCEPCIÓN INMACULADA: UNA “PETIT FRANCE” EN NERVIÓN

*THE MAUMEJEAN MOSAICS OF THE IMMACULATE CONCEPTION PARISH: A ‘PETIT FRANCE’ IN NERVION*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.04>  
e-ISSN-e:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 72-99

Recibido el : 24-06-2024  
Aceptado el : 30-09-2024

Como citar este artículo

Fuentes Ruiz, Alberto J., (2024). Los mosaicos Maumejean de la Iglesia de la Concepción Inmaculada: una “petit france” en Nervión. VAINART,(6),72-99. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.04>

**Resumen:**

Nervión es el ensanche proyectado al oriente de la Sevilla de los felices años veinte con obras emblemáticas como su Ciudad-Jardín o la parroquia de la Concepción Inmaculada, la cual posee unos mosaicos modernistas de la casa Maumejean, tan extraordinarios como desconocidos, adosados a su retablo mayor. En este artículo presentamos un análisis artístico de tan preciada obra musivaria así como de las vidrieras que adornan el templo y que en conjunto conforman un programa iconográfico fruto de la visión de la Iglesia del momento, personificada en el Cardenal Eustaquio Illundáin, y de las preocupaciones de la burguesía sevillana, destinataria de la nueva parroquia. Estética y pensamiento, al servicio del arte y la espiritualidad, con claras conexiones francesas en la Sevilla de la Exposición Iberoamericana de 1929.

**Palabras Clave:** Maumejean, mosaicos, vidrieras, Aníbal González, Antonio Arévalo, Cardenal Illundáin, Regionalismo, Modernismo, Exposición Iberoamericana

**Abstrac:**

Nervion is the expansion projected to the east of Seville in the roaring twenties with emblematic works such as its Garden-City or the Immaculate Conception parish, which has modernist mosaics, as extraordinary as they are unknown, attached to its main altarpiece. In this article we present an artistic analysis of such a precious work of art as well as of the stained glass windows that adorn the temple and that together make up an iconographic program that is the result of the vision of the Church of the time, personified by Cardinal Eustaquio Illundáin, and the concerns of the Sevillian bourgeoisie, the recipient of the new parish. Aesthetics and thought, at the service of art and spirituality, with clear French connections in the Seville of the Ibero-American Exhibition of 1929 .

**Key words:** Maumejean, mosaics, stained glass, Aníbal González, Antonio Arévalo, Cardinal Illundáin, Regionalism, Modernism, Ibero-American Exhibition

## DE DEAUVILLE A SEVILLA

Europa es bipolar a finales del siglo XIX. La Paz Armada mantiene una tensa calma que décadas después precipitará la Gran Guerra de 1914. La Guerra Franco-Prusiana de 1870 ha dejado una herida emocional en el país galo que, sin embargo, no impide su amplio desarrollo económico. Y eso que Alemania, protagonista de la Segunda Revolución Industrial, le pone algo más que zancadillas por el camino con sus Sistemas bismarckianos.

Pero, antes de que los picos y las palas se afanen en cavar trincheras, éstas se aplicarán en abrir ensanches a las vetustas ciudades europeas. Las nuevas urbes son crisálidas que se alimentan de conductos de gas, electricidad y líneas férreas, y se vuelven irreconocibles incluso para los lugareños más viejos, que ahora ven crecer edificios donde antes crecían sus hortalizas.

Paradigma de esta transformación urbanística sería la esplendorosa villa normanda de Deauville, al norte de Francia. El Duque de Morny, nieto de Josefina, convenció a la nueva aristocracia napoleónica -mitad burguesa, mitad noble- de los beneficios de la vida en la costa y ésta se entregó con los brazos abiertos, ávida por encontrar un paraíso de casinos, hoteles y palacios al resguardo de las insurrecciones de la Comuna de París o de las dolorosas ocupaciones prusianas. Nada como *un brindis al sol* de Normandía para celebrar la vida y los negocios. ¡Por supuesto, los negocios!

¿O acaso se puede levantar una ciudad sin la compra-venta de terrenos, sin la canalización de energías, sin la planificación de arquitectos, sin el peritaje de ingenieros, sin la provisión de estructuras metálicas, sin el abastecimiento de materiales constructivos o sin revestimientos de cristal de acuerdo al gusto burgués?

Imaginen un brindis por cada uno de eso acuerdos cerrados, o mejor vayamos a los hechos que nos devuelven a la villa de Deauville en el año de 1911, ahora que es destino obligatorio para monarcas, nobles y burgueses de toda Europa. Junto al hostelero belga George Marquet se encuentra el rey Alfonso XIII quien se encarga de convencerle de la necesidad de construir un gran hotel en la capital de España. Así nacerá el encargo del lujoso *Hotel Palace* de Madrid, sobre suelos adquiridos a los Duques de Medinaceli, con su inmensa claraboya de cristales decorativos en el hall, obra de la empresa francesa *Maumejean*. La luz de la burguesía, allá donde se encuentre, será la luz de París gracias al hierro en conjunción con el cristal... de “eiffelianas” maneras.

## UNA PARROQUIA PARA EL ENSANCHE

El rey Alfonso XIII, la empresa de vidrieras *Maumejean Hermanos*, que es proveedor real, o aquellos aristócratas que fundan sociedades para vender sus tierras destinadas a nuevos proyectos urbanísticos, serán protagonistas de una España que se aplica en la regeneración de sus ciudades aunque aún no alcance a regenerar su espíritu, tema central del pensamiento de Ángel Ganivet. También lo serán de Sevilla, pero antes de aterrizar sobre los verdes campos que la circundaban en los años 20, hagamos una última visita a la ya familiar villa de Deauville, porque es ahora el arquitecto sevillano Aníbal González quien pasea por sus calles embelesado, imaginando una ciudad-jardín inspirada en ella. Los terrenos de Nervión, propiedad de la aristocracia sevillana, serán su bloc de los sueños, aunque éstos no llegarían a proyectarse plenamente como el maestro tenía en mente. Sus desavenencias con autoridades y académicos en torno a la dirección de la Exposición Iberoamericana de 1929 le hicieron desistir de la plenitud de sus proyectos justo antes de su muerte. Así, la Basílica neogótica de La Milagrosa se quedaba en los cimientos para siempre, no muy por encima de la primera piedra que fuera colocada en presencia del Cardenal Eustaquio Illundáin o del propio Alfonso XIII.



Fig. 1. Parroquia de la Concepción Inmaculada de Nervión, circa 1950. Fuente, Facebook.

No obstante, sí germinó la pétrea semilla que en la mañana del 9 de noviembre de 1925 sembrara el Cardenal -ante la atenta mirada de los

Serenísimos Señores Infantes de España D. Carlos de Borbón y Borbón, D<sup>a</sup> Luisa de Orleans y Orleans y D<sup>a</sup> Isabel Alfonsa de Borbón<sup>1</sup>- para erigir la *Parroquia de la Concepción Inmaculada de la Santísima Virgen María*, la cual habría de dar auxilio espiritual a los vecinos de la cercana Ciudad Jardín y de las mansiones que la cercaban desde el Templete de la Cruz del Campo, cifrados en unos seis mil. Un vecindario que tomó parte (*contratante* que diría el clásico) de manera empresarial, personal y religiosa. Veamos porqué.

Empresarial porque los terrenos conocidos como El Cortijuelo donde se comenzaría a levantar la iglesia a finales del año 1925 -en un emplazamiento distinto al ideado inicialmente por Aníbal González- pertenecieron a D<sup>a</sup> Leona Matthyssens<sup>2</sup>, vecina de la calle Oriente y viuda de Don Isidoro van Montenacken, Cónsul de Bélgica en Sevilla y padre de quien resultaría ser el “primer poeta de Nervión”, León van Montenacken y Matthyssens, autor de *Rimes fútiles* (1879), poemario editado en París y elogiado en el *Parnasse de la Jeune Belgique* de 1887 (Palenque, M., 2018). Las grandes parcelas provenientes de la burguesía extranjera eran compradas por la aristocracia sevillana, residente parte de ella en el propio barrio de Nervión, mediante una sociedad registrada como *Inmobiliaria Nervión*, de la cual participaban los descendientes del Marqués del Nervión así como el Marqués de Albudeite, el Marqués de Villamarta-Dávila, el Marqués de Aracena, el Marqués de Casa Mendaro, el Conde de Bustillos, el Conde de Ibarra, el Marqués de las Torres de la Pressa o el Conde de Casa Galindo, entre otros. Y no solo vendían tierras ajenas, sino las suyas propias.

El selecto vecindario tomaría parte también en lo personal puesto que numerosos aristócratas o burgueses del momento contaban en Nervión con bellas casas familiares, construidas por los mismos arquitectos regionalistas que trabajarían para las administraciones públicas embarcadas en la Exposición Iberoamericana o para la Diócesis de Sevilla en la erección de nuevas parroquias<sup>3</sup>. Desgraciadamente, cada vez son menos los testimonios arquitectónicos que nos quedan, fruto de la relajación normativa en defensa del patrimonio y del mal gusto imperante entre los amantes del hormigón (mal) armado.

1. Archivo General del Arzobispado de Sevilla (A.G.A.S.). Fondo Arzobispal (FA). Sign. Cajón 10 (Asuntos Despachados). Legajo 571. *Expediente de Erección de la Parroquia de la Concepción Inmaculada de la Santísima Virgen María*.

2. AGAS. FA Sign. Cajón 10 (Asuntos Despachados). Legajo 571. *Testimonio parte de los títulos de una parcela segregada de la finca denominada Barrio Nervión*.

3. La Parroquia de la Concepción Inmaculada está enmarcada en la Exposición Iberoamericana de 1929 puesto que era complementaria al Congreso Mariano Hispano-Americano que se celebraría en las mismas fechas. Los sacerdotes que participaban en el congreso se alojarían en Ciudad Jardín y por tanto necesitaban de un templo cercano, de ahí la importancia de su noble fábrica la cual superaría el millón de pesetas de la época.

Por último, aludiremos al plano espiritual del insigne vecindario que poblaba el Nervión de los felices años veinte. Tomaremos como ejemplo al ingeniero jefe de las obras de la parroquia de la Concepción Inmaculada, la cual estaba ya próxima a ser consagrada en 1929. Don José Luis de Casso residía en el barrio de Nervión y fue uno de los artífices de la construcción del Puente de San Bernardo justo hace un siglo. Junto a Juan Talavera y Heredia impulsó la modernización de Sevilla, salvando el cordón ferroviario y conectándola con la soñada Ciudad Jardín, toda vez que no quedaba ni rastro de las murallas y puertas que encorsetaron a la vieja Híspalis. José Luis de Casso era un hombre profundamente religioso, preocupado como otros vecinos por tener un templo cerca para cultivar su vida espiritual sin necesidad de desplazarse. En la documentación consultada observamos su firma encabezando un escrito para la rápida puesta en funcionamiento de los cultos tras la consagración de la parroquia, y en esas mismas fechas propiciaría la creación de una hermandad sacramental de la que él mismo sería hermano mayor (Escudero Morales, F.J., 2019).

## EL RENACIMIENTO LLEGA A NERVIÓN

D. Antonio Arévalo Martínez, arquitecto jefe titular del Ayuntamiento de Sevilla, será el encargado de diseñar la nueva parroquia nervionense en 1925. Era uno de los arquitectos de moda en la ciudad y cerca del emplazamiento de la futura iglesia ya había construido alguna mansión para la burguesía sevillana, caso del chalet “Villa Gracia”. Era dueño de la empresa ‘Vías y Riegos’, que llevará a cabo las obras de cimentación y edificación de la parroquia, y además contará con la experimentada trayectoria del vecino José Luis de Casso como ingeniero jefe, según figura en la documentación consultada<sup>4</sup>.

Según consta en su memoria de trabajo de la Concepción<sup>5</sup>: *“el estilo adoptado en el proyecto, tanto en su disposición constructiva, como decorativa, es el Renacimiento”*, haciendo además una curiosa objeción al estilo gótico por ser privativo de la Catedral de Sevilla. En la misma línea se posicionaría su colega

4. AGAS. FA Sign. Cajón 10 (Asuntos Despachados). Legajo 571. *Expediente de Erección de la Parroquia de la Concepción Inmaculada de la Santísima Virgen María. Detalle inicial de la obra.*

5. AGAS. FA Sign. Cajón 10 (Asuntos Despachados). Legajo 571. *Memoria del Arquitecto D. Antonio Arévalo sobre el proyecto de erección de la parroquia fechada el 14 de mayo de 1925.*

Vicente Traver Moncada<sup>6</sup>, sustituto de Aníbal González al frente de la dirección técnica de la Exposición Iberoamericana de 1929, con obras clásicas como la Iglesia del Corpus Christi, ajenas al neogoticismo que encarnara el fallido proyecto de la Basílica de La Milagrosa antes mencionada.

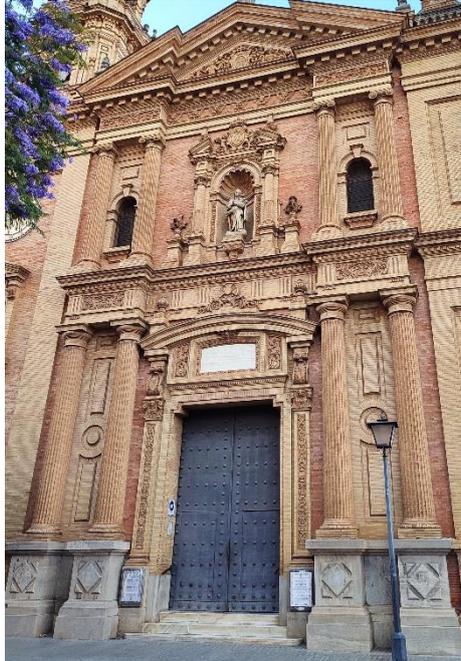


Fig. 2. Fachada de la Parroquia de la Concepción Inmaculada. Fuente, Alberto Fuentes

Puesto que la parroquia no ocuparía el emplazamiento originalmente proyectado por Aníbal González, Antonio Arévalo esbozaría unos planos de acuerdo a los terrenos que terminaría ocupando, con una nave central de salón en recuerdo de la Basílica de San Pedro<sup>7</sup> y con su gran fachada lateral colindando con el bulevar. Mas siempre concebida como un edificio suntuoso y elegante, exponente de la arquitectura religiosa enmarcada en la Exposición Iberoamericana de 1929 y en el Congreso Mariano organizado en esas fechas por el Cardenal D. Eustaquio Illundain.

Como afirmaba el diario católico de nuestra ciudad allá por 1925, el programa arquitectónico del futuro templo pertenecería al “Renacimiento clásico, con alguna influencia que tuvo en Sevilla dicho estilo”. Influencias que bien podrían referirse a la Iglesia de Ntra. Sra. de Consolación de Umbrete<sup>8</sup>, obra

6. El arquitecto valenciano, autor del Casino de la Exposición o de la Casa Longoria de la Plaza Nueva, construiría el Seminario Metropolitano de Valencia (Moncada) claramente inspirado en su anterior etapa sevillana con una Giralda desconocida para muchos.

7. Resa, Ramón (7 de noviembre de 1925). *El Correo de Andalucía*.

8. Obra del arquitecto sevillano Diego Antonio Díaz (1645-1748).

íntimamente ligada al prelado hispalense por estar comunicada con el Palacio Arzobispal de la villa aljarafeña, residencia de verano del Cardenal.

Así, encontramos en Nervión un exterior similar de ladrillo fino con muros limpios de ornamentación (Tovar González, L., 1942), exceptuando la profusa decoración del cuerpo central de la fachada principal bajo diseño atribuido al orfebre Cayetano González (Escudero Morales, F.J., 2019). Desde los armoniosos y contenidos vanos hasta la similitud de las medidas de ambas edificaciones, hacen de la denominada “Catedral del Aljarafe” un modelo muy cercano al templo del ensanche. Ambas iglesias también sorprenden por una planta única (de acuerdo a los dictados de Vignola en las iglesias jesuíticas), por cubrimientos con bóveda de cañón y lunetos, parecidos interiores de líneas clásicas y equilibradas, pilastras adosadas, capiteles compuestos, el uso de tribunas y variados mótulos bajo siloescas cornisas.

En definitiva, un diseño con personalidad propia que reinterpreta nuestra arquitectura más elevada y la actualiza con plena vigencia estilística en el siglo XX.

### LA CRÉME DE LA CRÉME ’

El Cardenal Ilundáin no solo le dio, por fin, a la ciudad de Murillo una parroquia con el nombre de la Concepción Inmaculada, tuvo además el expreso deseo de contar con los mejores artistas y las obras de arte más indicadas para el templo que había soñado desde hacía años, y no por razones meramente estéticas. El prelado quería alimentar el espíritu de los nuevos feligreses con imágenes sagradas de las más altas cotas, caso de la Inmaculada pétrea de la fachada principal, atribuida a Alonso Cano; de la Inmaculada que ocupara el retablo mayor, obra de Felipe de Ribas (ambas pertenecientes a la congregación de Hermanas franciscanas concepcionistas); o del Corazón de Jesús esculpido por Manuel Delgado Brackembury para coronar la cúspide del tímpano exterior de la parroquia. Todo ello de acuerdo a un programa iconográfico producto de la arraigada veneración del Cardenal a la Concepción Inmaculada y al Corazón de Jesús<sup>9</sup>.

9. El escudo cardenalicio de D. Eustaquio Ilundain consta del Corazón de Jesús en el campo superior y del Anagrama de María en el campo de la izquierda.

El arquitecto Antonio Arévalo hizo constar en el dibujo del proyecto de la fachada<sup>10</sup> las obras escultóricas anteriormente citadas, como hace constar textualmente en su memoria de trabajo que “*los ventanales del edificio irán cubiertos por vidrieras policromadas con las letanías de la Virgen*”. Curiosamente, el Boletín Oficial del Arzobispado reproduce dicha información<sup>11</sup> utilizando la expresión “cristal catedral”, enseguida veremos porqué. El caso es que para la adición de cada detalle, se contaría con las mejores empresas en su campo y la Sevilla de los ‘felices años 20’ era el lugar idóneo, pues todas ellas se encontraban trabajando frenéticamente en medio centenar de edificios e infraestructuras destinadas a hacer de la Exposición Iberoamericana un hito artístico y urbanístico.

Nada nos dicen las memorias del arquitecto, sin embargo, de la autoría de las vidrieras o siquiera de la instalación de dos mosaicos que habrán de ornamentar el retablo mayor de la parroquia nervionense. Al hecho de que apenas existen testimonios gráficos o documentales<sup>12</sup> del proyecto del altar, exceptuando las minutas con los pagos a las correspondientes empresas o textos muy posteriores (Tovar González, L., 1942), se sumaría que el diseño de las vidrieras o de los mosaicos correrían a cargo de una empresa foránea, con criterios estéticos propios. No obstante, una visita al Archivo Arzobispal arrojaría luz a nuestras sombras documentales como si de vidrieras se trataran: la *Casa Maumejean*.

## LAS VIDRIERAS MAUMEJEAN ILUMINAN SEVILLA

La *Casa Maumejean de Manufactura de Vidrieras para Iglesias y Oratorios* fue fundada por Jules Pierre Maumejean en Pau (Francia) en 1860, siguiendo la tradición pictórica de su familia, y llegó a ser pintor vidriero oficial de la Casa Real Española. De sus cinco hijos varones que se dedicaron a la pintura sobre vidrio, Joseph, Henri y Charles se asociarían formando la empresa *Maumejean Hermanos* con sedes en París, Madrid, Barcelona y San Sebastián hacia la primera década del siglo XX. Por aquel entonces, los contactos con la burguesía y la aristocracia les permitieron enfrentar toda clase de encargos religiosos y civiles

10. *La Concepción, 1929-2004: LXXV Aniversario de la bendición del templo parroquial de Nervión, memoria histórica* (2004). Cofradía del Sagrado Corazón de Jesús.

11. *Boletín Oficial del Arzobispado* (mayo de 1929). “Los ventanales tienen las vidrieras de cristal catedral policromado y decorado con alegorías simbólicas a la letanía de la Santísima Virgen.”

12. “[...] y en la hornacina central del retablo de mármoles, que ordenó poner y cuyo modelo convino con una casa constructora de Bilbao, colocó la otra imagen de la Inmaculada Concepción...”.

en los cinco continentes. Charles Maumejean se especializaría en mosaicos venecianos permaneciendo en el París de los años veinte mientras la empresa *Maumejean Hermanos* abriría nueva sede en Hendaya. El eje artístico Francia-España quedaría plenamente consolidado a través del cinturón de ciudades industriales del norte peninsular, lugar de erección de iglesias, hoteles y palacios donde, como ya vimos, se cerrarían nuevos acuerdos comerciales que transformarían el urbanismo español finisecular.

A partir de la presencia de la Casa Maumejean en España, de la cual tenemos variados y bellos ejemplos, cabría preguntarse cómo los expertos vidrieros franceses arriban a la ciudad del Guadalquivir y todo parece indicar que fuera gracias a la Exposición Iberoamericana de 1929 bajo la dirección D. Aníbal y a todas las nuevas edificaciones que brotarían en torno a ella en diversos espacios de la ciudad. Cabe destacar las grandiosas claraboyas del Hotel Majestic-Colón y del Pabellón central de la Plaza España<sup>13</sup>, así como vidrieras muy diversas para: el Ayuntamiento, la sede de la Diputación de Sevilla, el Hotel Alfonso XIII, la Iglesia de los Jesuitas, el Pabellón Real, el Banco de España, el Palacio Lonja, el Nuevo Cine Reina Mercedes, el Archivo de Indias, el Hotel Eritaña, el Pabellón de Cádiz, el Pabellón de la Sociedad Hidroeléctrica Española, el Pabellón de la Sociedad Carbonífera, el Pabellón Gal, el Pabellón de la República de Colombia, el Pabellón de Castilla la Nueva, el Pabellón Comercial Vascongado, el Pabellón de las Diputaciones Vascas, el Pabellón de la Compañía Arrendataria de Tabacos o el Pabellón de Bellas Artes, entre muchos otros.

En relación a ésta última, encontramos en el Archivo Municipal de Sevilla un expediente<sup>14</sup> fechado en 1917, doce años antes de que arrancara la muestra, que recopila el intercambio de cartas entre la empresa de vidrieras y el propio Aníbal González y constituye unas relaciones contractuales muy tempranas de la Casa Maumejean para con uno de los arquitectos más influyentes dentro y fuera de nuestra ciudad<sup>15</sup>. Estas misivas, son en sí mismas una fuente documental de gran interés pues suelen acompañarse de una relación de trabajos realizados en todo el mundo católico hasta la misma fecha de la carta, y de otro listado con los

13. AGAS. FA Sign. Cajón 10 (Asuntos Despachados). Legajo 554. Documento carta con el siguiente sello estampado: "Visitad nuestra instalación en la Exposición Ibero-Americana de Sevilla 1929-1930 en el Palacio de la Plaza de España".

14. Archivo Municipal de Sevilla. Sección XVIII. Exposición Iberoamericana. 1929. Serie Edificio central de la Plaza España. Vidrieras. Expediente del Comité Ejecutivo de la Exposición Hispano-Americana. Sección de Secretaría. Asunto Palacio de Bellas Artes, vidriera artística.

15. Aníbal González contaría con los servicios de los Maumejean Hermanos en la ampliación del edificio de ABC en Madrid de 1926 conocido como 'Blanco y Negro' que le encargó su propio primo Torcuato Luca de Tena. Curiosamente, ambos eran también familia de Cayetano González, orfebre que trabajara en la portada de la parroquia nervionense. La empresa Maumejean ya realizó las vidrieras del edificio de ABC, antes de la ampliación, en 1899.

premios obtenidos en las exposiciones internacionales en las que han participado.

Pero aún existe otra vía alternativa y complementaria a la anterior para explicar la presencia de Maumejean en la parroquia de la Concepción Inmaculada y además viene a dar sentido al concepto de “cristal catedral” al que aludía el Boletín Oficial del Arzobispado anteriormente mencionado para describir las vidrieras instaladas.



Fig. 3. Cripta de la Capilla Real de Sevilla. Fuente, Wikimedia Commons.

Maumejean Hermanos trabajó para el Cabildo Catedralicio de Sevilla antes de la erección de la parroquia del ensanche en una ocasión. Fue en el año 1923 con la instalación de unos mosaicos decorativos en la “Capilla de Reyes (enterramiento del Rey San Fernando)”<sup>16</sup> según consta en la relación de grandes trabajos realizados que solían acompañar las cartas de la empresa, en este caso dirigidas al Cabildo sevillano tras haber ganado el concurso de restauración de catorce vidrieras catedralicias<sup>17</sup>.

16. Con esta nomenclatura se refieren en realidad a la Cripta que hay bajo la Capilla Real de la Catedral Hispalense, la cual fue restaurada por Ricardo Velázquez Bosco por iniciativa del Rey de España, y revestida de mosaicos decorativos con candelieri sobre fondo dorado en el año 1923. Cabe destacar que Charles Maumejean inventó el “Mosaicristal” (n.º de patente 133.360), “*unión técnica del mosaico y la vidriera artística [...] para producir un espléndido efecto decorativo cuando desaparece la luz solar*”.

17. AGAS. FA Sign. Cajón 10 (Asuntos Despachados). Legajo 554. *Restauración de las Vidrieras de la Santa Iglesia Catedral de Sevilla, 1930-1932*.

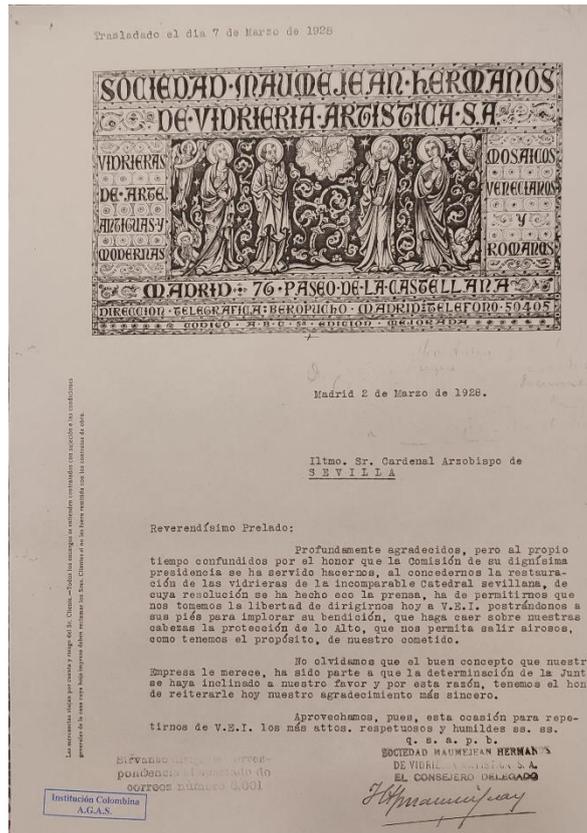


Fig. 4. Carta de Joseph Maumejean al Cabildo Catedralicio. Fuente, Archivo General Arzobispado de Sevilla.

Por otro lado, en 1927 Maumejean instaló en la Parroquia de San Esteban, muy ligada a la que habría de crearse poco después en Nervión<sup>18</sup>, una vidriera donada por los Condes de las Torres de Sánchez Dalp<sup>19</sup>, Don Miguel y su esposa, quienes fueron representados en posición orante ante la efigie de la Virgen.

Los doce paños de vidrieras que serían instaladas poco después en los costados de la Iglesia de Nervión, de diseño más sencillo aunque de mayor tamaño, son coincidentes iconográficamente y en fechas con los vitrales que iluminan el interior de la Basílica de Nuestra Señora de los Desamparados de Valencia o la Colegiata de San Isidro de Madrid. Ocho de las vidrieras poseen un diseño rectangular con arco superior carpanel y otras cuatro uno circular<sup>20</sup>.

18. A petición de la Diócesis, el párroco de San Esteban fue uno de los firmantes de un documento existente en los fondos arzobispales que confirmaba la idoneidad de erigir un nuevo templo en el ensanche de la ciudad para bien de los feligreses. Toda vez que la Concepción fue consagrada, la céntrica parroquia donó parte de sus objetos litúrgicos a ésta "dada su cercanía".

19. Miguel Sánchez Dalp y Calonge recibió el título de Conde de Torres de Sánchez Dalp en 1924 de manos del rey Alfonso XIII. El nuevo aristócrata participó activamente en el engalanamiento de Sevilla para la muestra del año 29 regalando los primeros naranjos que hoy son tan característicos en nuestra ciudad. No será el único Sánchez Dalp que contrataría los servicios de Maumejean.

20. Gracias al material gráfico emanado del estudio realizado por el restaurador Antonio Salgado durante su intervención en el año 2012 sobre las vidrieras de la parroquia, podemos analizar todos los elementos de unos paños que se encuentran, dada su altura, inaccesibles para el visitante.



Fig. 5 y 6. Vidrieras de la Parroquia de la Concepción Inmaculada de Nervión. Fuente: Alberto Fuentes

En su interior apreciamos una cenefa con motivos circulares sobre franja que circunda un tupido paño neobarroco por su horror vacui con elementos seriados que nos recuerdan a la azulejería andaluza. En el centro de la composición, y dentro de una tarjeta barroca, como las que veremos en el altar mayor, aparecen elementos que simbolizan las Letanías Lauretanas del Santo Rosario, cuyos atributos -el vaso, el ciprés, el lirio o el olivo- representan las plegarias que el Papa Clemente VIII decretara a la Virgen María<sup>21</sup> y a las cuales se han ido añadiendo nuevos títulos con el paso de los siglos.

21. Las letanías más representadas en la simbología inmaculista suelen ser: “Espejo de justicia, Trono de sabiduría, Vaso espiritual, Rosa mística, Torre de marfil, Casa de oro, Arca de la Alianza, Puerta del Cielo, Lirio entre espinas, Estrella de la mañana, Pozo de Sabiduría, Limpida como el sol...”

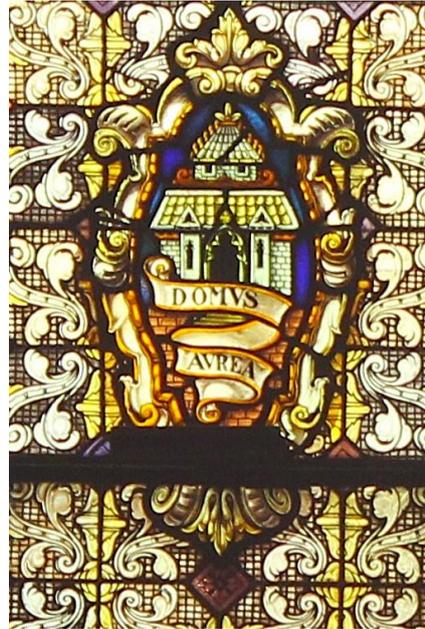


Fig. 7. Vidriera de la Parroquia de la Concepción Inmaculada de Nervión. (Detalle). Fuente, Alberto Fuentes

De acuerdo al *modus operandi* en la logística de la empresa Maumejena Hermanos<sup>22</sup>, las vidrieras vendrían embaladas en tren desde Madrid o San Sebastián con los herrajes necesarios para su instalación final. Asumimos que los mosaicos de la Concepción, objeto de este artículo, realizarían el mismo trayecto, en este caso desde Madrid. Enseguida lo veremos.

### MOSAICRISTALES PARA EL “CORAZÓN” DE NERVIÓN

D. Antonio Arévalo, arquitecto de la nueva parroquia, ideó un imponente retablo adosado en mármol tricolor, de líneas clásicas y sobrias para el altar mayor. Puesto que el presbiterio está muy elevado sobre el resto de la planta, el retablo reproduce un efecto ascendente en el que la vista de los fieles va a posarse sobre el cuerpo central. El retablo se asienta sobre un cuerpo inferior, llamado banco o predela, cubierto por grandes losas de mármol. El cuerpo central se halla compuesto por una triple arcada de medio punto, sostenida por potentes columnas romanas de fustes lisos que acentúan las entrecalles. La calle central consta de un nicho que habría de albergar la Imagen de la Concepción Inmaculada de Felipe Ribas ya desaparecida, y tanto sobre él como en los tímpanos de los arcos laterales encontramos tarjetas barrocas enmarcadas por

22. Archivo Municipal de Sevilla. Sección XVIII. Exposición Iberoamericana. 1929. Serie Edificio central de la Plaza España. Vidrieras. Expediente del Comité Ejecutivo de la Exposición Hispano-Americana. Sección de Secretaría. Asunto Palacio de Bellas Artes, vidriera artística. Notas al presupuesto n.º 1349. Madrid, 17 de octubre de 1917.

retorcidas molduras. En el ático superior, de gran sobriedad, observamos cuatro pináculos trapezoidales con decoración vegetal sobre la cornisa, dos de ellos soportando un elevado arco central de medio punto cuya cornisa de nuevo se halla cubierta por una tarjeta central.



Fig. 8. Retablo Mayor de la Parroquia de la Concepción Inmaculada de Nervión. Fuente: Andrés Góngora

Y bajo los arcos laterales, entre los contundentes fustes de las entrecalles, encontramos adosados al muro, la verdadera razón que nos ha traído hasta aquí: dos preciosos mosaicos de teselas coloridas, reflectantes a la luz, como

prometía la patente del ‘Mosaicristal’ de los Maumejean. Representan la Sagrada Familia en el trabajo y la Aparación del Sagrado Corazón de Jesús a Santa Margarita María Alacoque.

No es raro que Antonio Arévalo pensara en un lienzo decorativo cerámico para ornamentar esta portada pues en la casa de Manuel José Borrego de la calle Águilas ya encontramos paneles cerámicos con decoración floral en 1914, aunque el proyecto inicial fuera de Mariano Rojas. Tampoco es extraño que pensara en la casa Maumejean para la realización de los mosaicos pues, como ya hemos visto, se había hecho cargo del recubrimiento de los muros de la Cripta Real de la catedral hispalense. Además, la empresa hispano-francesa<sup>23</sup> había ejecutado sonados e impresionantes proyectos decorativos como el del Panteón de los Hombres Ilustres de Madrid en 1913; el Panteón de la Duquesa de Sevillano en Guadalajara en 1916; el exótico mosaico de la Capilla de San Valentín de Berrio en la Basílica de la Purísima de Elorrio en 1908; o la trascendental reconstitución completa de los mosaicos del Mihrab de la Mezquita-Catedral de Córdoba<sup>24</sup> de 1916, destruido hacía siglos por el antiguo Retablo de la Cena de Pablo de Céspedes (Stern, H., 1976).

23. La Casa Maumejean contaba con trabajadores nacionales y participaba en los pabellones españoles de las muchas exposiciones internacionales que se celebraban en el periodo de entreguerras como un producto eminentemente español.

24. Este libro se hace eco del único montador de mosaicos de Maumejean de quien tenemos constancia, el señor Morolín, experto en mosaicos venecianos.



Fig. 9. Panteón de la Duquesa de Sevillano (Guadalajara). Fuente, Wikimedia Commons.

Como podemos observar, razones había y muchas, para que Antonio Arévalo ubicara un elemento decorativo tan atípico como novedoso en un retablo o para que la empresa adjudicataria finalmente fuera Maumejean Hermanos. Sin embargo, la razón de mayor peso sería más programática que estética y alude al título de este apartado: ‘Mosaicos para el Corazón de Nervión’, refiriéndonos al culto del Sagrado Corazón de Jesús sobre el que abundaremos seguidamente.

San Claudio de La Colombière fue superior de la Casa de los Jesuitas en Paray-Le-Monial (Francia), publicó diversas obras ascéticas, fue confesor de la futura Reina de Inglaterra y en 1674 se convirtió en director espiritual de Santa Margarita María Alacoque, hermana de la orden de la Visitación de Santa María que sufría de muchas dolencias y que había experimentado revelaciones en las que Cristo le encomendaba difundir su devoción al Sagrado Corazón mientras exclamaba cuán ingratos eran los hombres pese a su Sacrificio.

La veneración a ambos santos, cuyas reliquias se visitan multitudinariamente en Paray-Le-Monial desde el siglo XVIII, se reactivaría con la beatificación de la santa en 1864. Siete años después finalizaría la Guerra Franco-Prusiana y la insurrección conocida como la *Comuna de París*, que impulsaría a los católicos y monárquicos parisinos a levantar la Basílica del Sagrado Corazón de Jesús en la colina de Montmartre en el año 1875 para expiar

los pecados cometidos<sup>25</sup>. La obra finalizaría en 1923 -tres años después de la canonización de Santa Margarita María Alcoque- con el impresionante revestimiento de mosaicos en los que participa, cómo no, la empresa Maumejean Hermanos.

En clave nacional, el Rey Alfonso XIII hizo lectura de la Consagración de España al Divino Corazón ante el monumento del Sagrado Corazón del Cerro de los Ángeles, cerca de Madrid, junto a los representantes del Gobierno, las autoridades civiles y militares en mayo de 1919. Los católicos, monárquicos y burgueses del país también compartían la preocupación de sus vecinos galos sobre el devenir sociopolítico en suelo patrio<sup>26</sup>. Años después -hacia 1928- el Papa Pío XI publicaría la Encíclica *Miserentissimus Redemptor* donde se hace el mandato de rendir culto al Corazón de Jesús, replicándose un año después en el Boletín Oficial de la Diócesis de Sevilla<sup>27</sup>.

Así pues, el Cardenal Illundain, que tanto veneraba al Corazón de Jesús que lo llevaba en su escudo, sería un perfecto conocedor de los mosaicos Maumejean dedicados al Corazón de Jesús en la Basílica del Sacre Coeur de París e incluso de los que habrían de instalarse en 1929 en la Capilla de La Colombière en la Basílica de Paray-Le-Monial. Si había de representarse al Corazón de Jesús de alguna manera en el interior de la parroquia del ensanche nervionense sería en forma de mosaico y por supuesto sería obra de Maumejean Hermanos.

Culminaba así un programa iconográfico de súplica y expiación con dos polos geográficos: la devoción mariana a la Inmaculada Concepción en la Sevilla de Murillo y un marcado carácter francés en la devoción al Sagrado Corazón, a la Sagrada Familia en el trabajo -propia de los Bajos Pirineos- y a las letanías lauretanas<sup>28</sup> representadas en las vidrieras del templo.

## A LA MANIÈRE FRANCAISE

Tras la consagración de la parroquia de la Concepción Inmaculada, solo hemos localizado una referencia a los mosaicos del retablo mayor<sup>29</sup> pese a ser un raro aviso en el panorama artístico hispalense.

25. Las corrientes tradicionalistas francesas veían en la dolorosa derrota frente a Prusia un castigo por la Revolución Francesa y sus nefastas consecuencias sociales, económicas y espirituales.

26. La fachada principal de la parroquia nervionense incluye en un lugar destacado, sobre el anagrama mariano, una corona, símbolo inequívoco de la vinculación histórica entre realeza y religión.

27. ACS. FC Sign. Sección Secretaría. Legajos 233-234.

28. La palabra 'letanía' procede del vocablo griego '*litanéia*' que significa súplica o rogativa.

29. Tovar González, Laureano (1942). *Ensayo biográfico del Emmo. Señor Cardenal Illundain y Esteban. Obispo que fue de Orense y Arzobispo de Sevilla*. (4ª ed.). Aramburu, Pamplona.

En consecuencia, nos disponemos a analizar pormenorizadamente ambas obras artísticas. Y para acercarnos lo máximo a las teselas de pasta vítrea que conforman las dos escenas, nos asomaremos a las tribunas del presbiterio de la parroquia como hicieran los aristócratas y burgueses del viejo Nervión.

Los mosaicos de la Concepción no están firmados y sus teselas de reflejos iridiscentes parecen haber soportado muy bien el paso de los años<sup>30</sup>. No obstante, tenemos argumentos suficientes para afirmar que fueron realizados en el taller madrileño de los Maumejean, aunque siguiendo los dictados iconográficos y estilísticos de la central parisina<sup>31</sup>.

Gracias a la documentación consultada en diversos archivos<sup>32</sup> contamos con valiosos datos de la plantilla de trabajadores de la empresa Maumejean en Madrid entre 1934 y 1935 así como con la clasificación del “personal obrero de dibujantes y pintores” que estaban clasificados en: oficial figurista (especialista y corriente), oficial ornamentista, ayudante y aprendices adelantados. De entre una docena de profesionales que componían el equipo de dibujantes destacan los nombres de Emilio G. Ibáñez y Sebastián González. Quizá de sus manos salieran los diseños para la elaboración de los mosaicos, pero el estilo y la iconografía de los mosaicristales de Nervión eran eminentemente franceses a tenor de la multitud de obras similares que encontramos en la geografía gala.

Estamos ante un estilo dominado por escenarios cerrados y poses expectantes, herederas de la tradición de los mejores vitrales medievales, pero con figuras silueteadas y formas redondeadas, fruto del gusto modernista del momento. Las artes decorativas en general, y de las vidrieras en particular, habían alcanzado la consideración de Arte gracias al movimiento de Arts & Crafts encabezado por William Morris y al movimiento Prerrafaelita de Edward Burne-Jones, configurándose una línea estilística marcada por el gusto por el detalle. Estas tendencias realistas, ya fueran medievalistas o renacentistas, casaban muy

30. Gracias al estudio fotográfico de los mosaicos realizados por Andrés Góngora podemos asegurar que los hechos acaecidos el 19 de julio de 1936, en los que desaparecieron las esculturas en madera policromada del templo a manos de exaltados, no parece que incidieran negativamente en nuestros mosaicos debido a la considerable altura a la que se encontraban.

31. Extracto de la conversación mantenida con el trabajador F.H.P. de la Empresa Vidrieras Maumejean en el año 2010: “Según me confirman antiguos trabajadores sobre la fabricación de los mosaicos, éstos se hacían en Madrid, en la sede de la Avenida de la Castellana n.º 24. Yo personalmente he visto dos grandes mosaicos y varios pequeños en las dependencias de la Calle Canillas y tengo la certeza de que en la calle Zabaleta n.º 38 -que era la segunda dirección del taller- no se hicieron mosaicos nuevos pero sí se restauraban. En el taller de la Castellana había personal especializado en dibujo, tanto de vidrieras como de mosaicristal e incluso de cemento, por lo que perfectamente se podían encargar de la fabricación de los mosaicos. Aún cuando Charles (Maumejean) pudiese realizar alguno, hemos de tener en cuenta que se dibujaron más de 15.000 encargos y no creo que fuese muy comercial que Charles se dedicase a realizar todos”.

32. Centro Documental de la Memoria Histórica. Sección Madrid. Caja 594/5, Caja 594/12 y Caja 912/10.

bien con un academicismo que pugnaba contra las novedosas corrientes del arte contemporáneo.

### EL MOSAICO DE LA “SAGRADA FAMILIA EN EL TRABAJO”

En la parte derecha del retablo se halla representada la Sagrada Familia en el Trabajo, tema de gran valor simbólico para la Francia católica de finales del siglo XIX que apreciaba en la figura de San José Obrero<sup>33</sup> al padre que enseña a su hijo la dignidad a través del trabajo. El asociacionismo, ya fuera en el ámbito familiar o laboral, era además un pilar fundamental del pensamiento tradicionalista francés de la época.

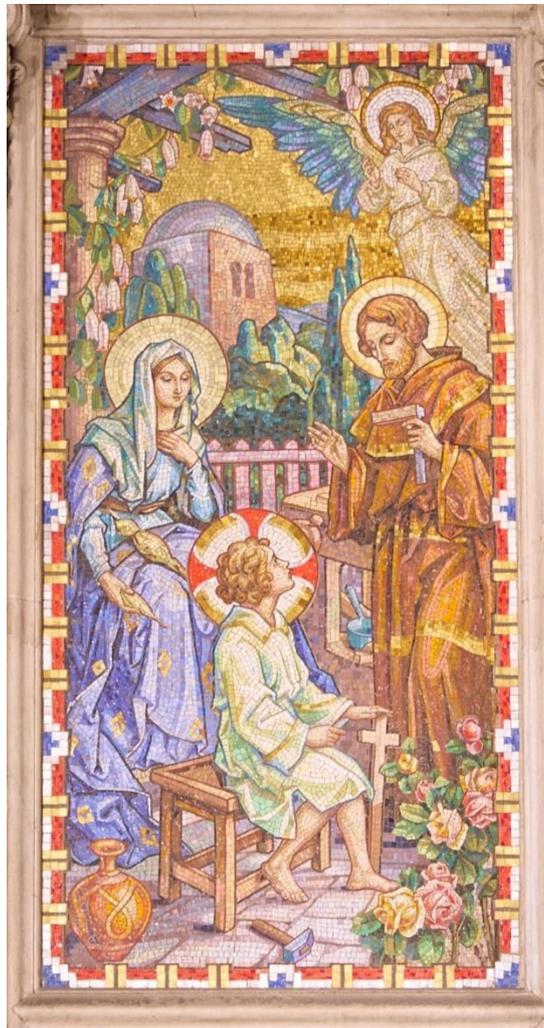


Fig. 10. Mosaico de la Sagrada Familia en el trabajo. Fuente: Andrés Góngora.

33. El Papa León XIII publicaba la Encíclica *Quamquam pluries* que formaliza la figura de San José como custodio de la Sagrada Familia a través de su trabajo como carpintero, oficio artesanal que San Isidoro de Sevilla interpretó que tenía el padre putativo de Jesús.

Las clases trabajadoras que ya se habían instalado en el nuevo ensanche, y que también constituirían parte de su nueva feligresía, consideraban a San José Obrero como el patrono de los trabajadores y celebraban su fiesta el segundo domingo de Pascua, fecha cercana al 1º de mayo, símbolo del movimiento obrero.



Fig. 11. Mosaico de la Sagrada Familia en el trabajo. (Detalle). Fuente: Andrés Góngora.

La escena doméstica de este bello mosaico, ampliamente repetida en ilustraciones, lienzos y obras del arte eclesiástico<sup>34</sup>, muestra al Niño Jesús sentado de perfil en un primer plano. Una vistosa aureola enmarca su rostro infantil y resalta sus dorados rizos. Muestra a su padre una cruz de madera como resultado de sus primeras labores en la carpintería familiar. San José, ataviado con un hábito similar al franciscano, se halla sorprendido de la obra cruciforme, al igual que la Virgen María, quien ha dejado de hilar para hacer un sutil gesto de asombro con su mano. El trabajo como sacrificio se hace patente en esta imagen que está compuesta por gran variedad de elementos ornamentales cuya disposición e iconografía responde a unos cánones preestablecidos. Así, podemos encontrar la misma composición cerrada por una pérgola soportada por un pilar con enredadera en la Iglesia Christ-Roi ou Saint-Géran en Le Palais, del año 1930; las mismas rosas (símbolo de la corona de espinas), herramientas o el banco de trabajo en las vidrieras del crucero de la Catedral de Jaén<sup>35</sup>; en una gran vidriera de la Basílica del Sagrado Corazón de Jesús de Gijón; o en la Basílica del Sagrado Corazón de Bourg en Bresse; todas obras de la familia Maumejean

34. Cabe destacar una escena muy parecida que se encuentra en unas vidrieras de 1918 de la Casa Maumejean en la iglesia dominica del Sagrado Corazón de Caracas o el enorme lienzo del altar de San Andrés de Bayona dedicado a la misma escena de la Sagrada Familia en la carpintería, con la Virgen en una postura similar y ángeles observando esta premonición. Un ejemplo más de los Maumejean sería la vidriera de la Sagrada Familia en la Iglesia de San Andrés de Le Teich de 1923.

35. La vidriera en cuestión es "San José con Jesús joven en el taller de carpintero", realizada en 1911.

en los años veinte y treinta. Volviendo a nuestro mosaico, un ángel con sus alas desplegadas en la parte superior conecta la escena principal con un bello paisaje de abundante arboleda que deja ver un edificio orientalizante.

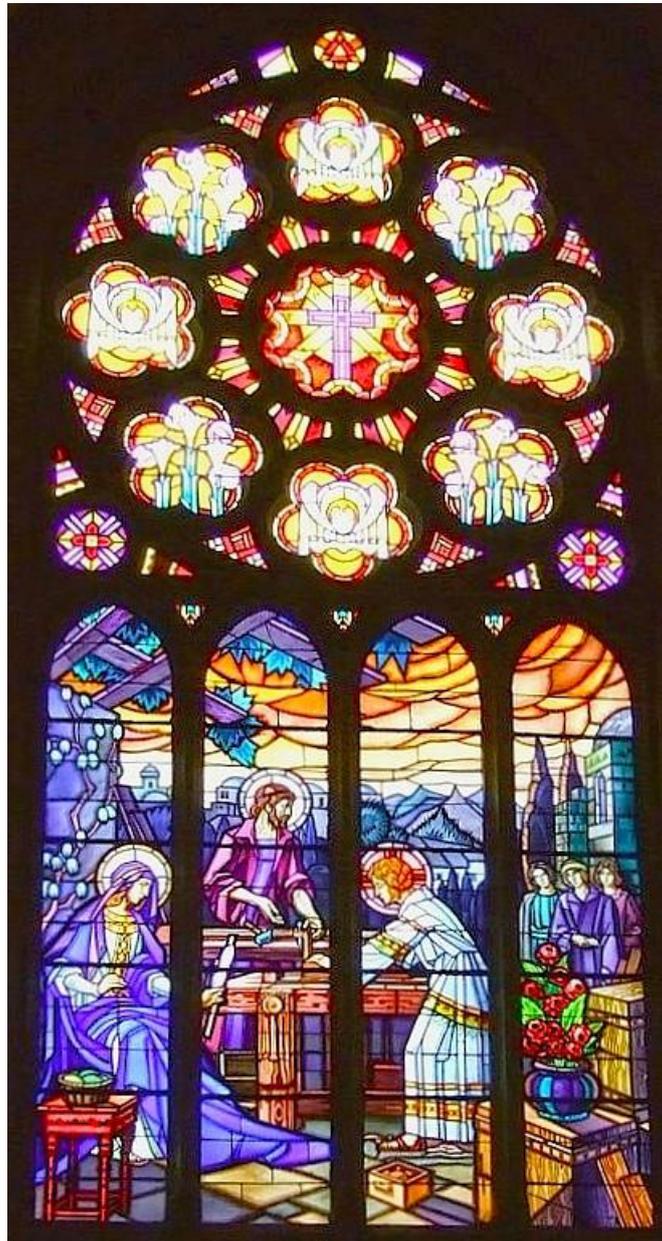


Fig. 12. Vidriera de la Iglesia de Christ-Roi ou Saint-Géran en Le Palais. Fuente, Flickr.

Por otro lado, la delgada cenefa multicolor que enmarca nuestros mosaicos las hallamos en otras obras musivarias como en el Via Crucis de la Iglesia de Santo Domingo de París, de 1921; en la Capilla de Santa Teresa del Niño Jesús en París, de 1927; o en la Iglesia de Nuestra Señora de Lapa de Oporto, siendo una seña de identidad del atelier de Charles Maumejean en esta época.

En conclusión, el mosaico de la Sagrada Familia en el trabajo posee una carga simbólica tan valiosa como la estética, constituyendo una verdadera joya artística. Veamos ahora su par en el retablo de Nervi6n.

### **EL MOSAICO DE LA “APARICI6N DEL SAGRADO CORAZ6N DE JES6S A SANTA MARGARITA MARÍA ALACOQUE”**

Este mosaico, ubicado en el lado izquierdo del retablo, e igual en forma y tama1o al dedicado a la Sagrada Familia en el trabajo, representa a la joven santa de perfil, arrodillada entre plantas y flores (cipreses, laurel, lirios y rosas)<sup>36</sup> ante la efigie del Coraz6n de Jes6s justo cuando le transmite el siguiente mensaje: *“He aqu6 el coraz6n que ha amado tanto a los hombres, que no se ha ahorrado nada, hasta extinguirse y consumarse para demostrarles su amor. Y en reconocimiento no recibo de la mayor6a sino ingratitud.”* Por tanto, la potente funci6n pedag6gica de este mosaico reafirma la fidelidad como camino de salvaci6n para el ser humano. Fidelidad a la familia, al trabajo y a la Fe como garantes del orden y la felicidad.

36. Seg6n la tradici6n cristiana, los lirios o azucenas simbolizan el amor por la pureza, las rosas son s6mbolo de martirio y el laurel simboliza la victoria y Resurrecci6n de Cristo. En relaci6n directa, el cipr6s representa la vida eterna y la resurrecci6n.



*Fig. 13. Mosaico de la Aparición del Sagrado Corazón de Jesús a Santa Margarita María Alacoque. Fuente: Andrés Góngora.*

La composición, calcada a una de las vidrieras maumejescas de la Iglesia de St. Jacques Le Majeur en Montgeron, es muy abigarrada y queda completada por un querubín que se asoma tras la ondulante nebulosa que rodea al Sagrado Corazón, por un ángel que despliega sus alas en posición complementaria al del otro mosaico y por las torres de la fachada principal de la basílica románica de Paray-Le-Monial<sup>37</sup> que dotan de espacialidad a esta colorida escena.

En ella, como en la Sagrada Familia en el trabajo, hay un juego de miradas arriba-abajo entre las figuras, las cuales poseen una composición triangular. Miradas de veneración, del hijo al padre y de la joven a su Padre, Jesús.

37. De acuerdo a la perspectiva con la que están representadas las torres del monasterio de Paray-Le-Monial en el mosaico, podríamos situar la escena de la aparición al otro lado del río Bourbince, donde curiosamente encontramos unos jardines con rosaledas y arboledas.



Fig. 14 y 15. Sagrado Corazón de Nervión y de la Capilla La Colombière en Paray-Le-Monial, respectivamente.  
Fuente: María Van Dam

Desde un punto de vista estilístico, este mosaico está en total sintonía con las representaciones musivarias del Corazón de Jesús en la Capilla Jesuita del Sacré Coeur de Montmartre (París) de 1919-1923 y en la Capilla de La Colombière de 1929 en Paray-Le-Monial<sup>38</sup>; ambas obras del taller de Charles Maumejean, las cuales motivarían el encargo del Cardenal Ilundain para la parroquia sevillana. Curiosamente, en la Capilla de La Colombière localizamos figuras y arboledas de gran similitud al de los mosaicos de Nervión.

Los ángeles, con alas de marcados plumajes y gradaciones cromáticas, aunque puedan parecer protagonistas secundarios o de menor relevancia, son en realidad un elemento constante en todas las representaciones que hemos comentado<sup>39</sup> y nos transmiten unicidad en los procesos creativos de todos los mosaicos. En otras palabras, bien fueron dictados por un único artista (Charles Maumejean), bien salieron de una sola mano y fueron posteriormente copiados y adaptados a cada encargo en los distintos talleres.

38. En los mosaicos de Paray-Le-Monial -como en otros muchos situados en Francia- figura la firma de "Maumejean-Paris", hecho que constata que el estilo de los mosaicos sevillanos procede del taller parisino.

39. Lo mismo ocurre en los mosaicos de la Capilla del Sagrado Corazón de Hasparren, de los años 1928-1931.

Si observamos ahora los dos mosaicos desde las bancadas, a una distancia considerable, la potencia reflectante del mosaicristal realza tres elementos circulares en cada escena: las aureolas, siendo la del Niño en la carpintería y la del Corazón de Jesús idénticas entre sí<sup>40</sup> por ser un mismo protagonista. De hecho, la distribución de los personajes en ambos mosaicos guardan un equilibrio que las vincula estética y teológicamente.

### **MERCI, MAUMEJEAN**

La ciudad de Sevilla, el día 9 de mayo de 1929, es un hervidero de coches que van y vienen, de mozos que se aprestan en la puerta de los hoteles, de operarios que ultiman la colocación de gallardetes y se afanan en dejar listos los acerados y de oficiales que esperan la llegada de los Reyes de España y del Cardenal Illundain a la Plaza de España. Va a dar comienzo la Exposición Iberoamericana de Sevilla con la participación de 18 países, además de los pabellones regionales y provinciales de Andalucía. Los ojos de todos los visitantes se posarán por vez primera sobre las vidrieras Maumejean, de todos los tamaños y colores, en los diferentes pabellones. Mas, justo a dos kilómetros del epicentro inaugural de la muestra, hay un recinto por consagrar que alberga silencioso 12 paños vitrales y dos mosaicos al llamado 'estilo veneciano'. A la mañana siguiente sería bendecido el templo por el Cardenal como acto de partida del Congreso Mariano que se desarrollará con gran pompa del 15 al 21 de mayo y cuyo programa de mano tiene una sencilla pero bella imagen -como no podía ser de otra manera- de la Inmaculada Concepción, diseñada por Francisco Hohenleiter.

Pasarán las jornadas, los meses y los años, pero la Parroquia de la Concepción Inmaculada quedará como bello joyero de numerosas piezas artísticas de gran calidad entre las que hemos analizado aquellas que salieron de las manos de los Hermanos Maumejean.

40. Las aureolas del Niño Jesús y del Sagrado Corazón se hallan dispuestas tras una 'cruz de las Bienaventuranzas' en color rojo que es idéntica a las 'cruces de consagración' repartidas por el templo. Casualmente, observamos una a cada lado del retablo en el altar mayor y otra sobre la portada principal de la fachada de la parroquia.



representan no solo el deseo del Cardenal Eustaquio Illundain, sino las preocupaciones, espirituales y mundanas, de la sociedad de un barrio que nacía al oriente de la capital.

## REFERENCIAS

- Palenque, Marta y Giné, Marta (2018). El poeta hispano-belga León van Montenaecken. *Çédille: Revista de estudios franceses*, n.º 14.
- Escudero Morales, Francisco Javier (coord.) (2019). *Sed. Cincuenta años de historia y devoción* (1ª ed.). Hermandad del Stmo. Cristo de la Sed, Sevilla.
- La Concepción, 1929-2004: LXXV Aniversario de la bendición del templo parroquial de Nervión, memoria histórica* (2004). Cofradía del Sagrado Corazón de Jesús.
- Stern, Henri [et al.] (1976). *Mosaiques de la Mosquee Cordoue* (1ª ed.). Walter de Gruyter.
- Tovar González, Laureano (1942). *Ensayo biográfico del Emmo. Señor Cardenal Illundain y Esteban. Obispo que fue de Orense y Arzobispo de Sevilla.* (4ª ed.). Aramburu, Pamplona.
- Nieto Alcaide, Víctor (2013). *La vidriera española: ocho siglos de luz* (1ª ed.). Editorial Nerea.



## Carlos Jiménez Llamas

Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía (España)

<https://orcid.org/0009-0006-6736-3297>



email: [cjimlla839@g.educaand.es](mailto:cjimlla839@g.educaand.es)

### TRANSFORMACIONES URBANÍSTICAS EN EL ENTORNO DE LA IGLESIA DE SANTA CATALINA DE SEVILLA

*URBAN TRANSFORMATIONS IN THE SURROUNDINGS OF THE CHURCH OF SANTA CATALINA DE SEVILLA*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.05>  
e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 100-112

Recibido el : 02-07-2024  
Aceptado el : 25-09-2024

Como citar este artículo

*Jiménez Llamas, C., (2024). Transformaciones urbanísticas en el entorno de la Iglesia de Santa Catalina de Sevilla. VAINART,(6),100-112 <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.05>*

**Resumen:**

Sevilla es una ciudad que ha sufrido una gran cantidad de transformaciones urbanísticas, fruto del devenir histórico sin reglamento u ordenanzas que dictaminaran un modelo urbano acorde a sus habitantes y collaciones. El paso de una ciudad medieval a una moderna se refleja en los acontecimientos o hechos históricos que abordan a la ciudad en el siglo XVI, tras la conquista de América, de esa “Sevilla, Nueva Roma” como la citó Vicente Lleó, y de los siglos posteriores que lentamente van dando configuración más parecida a la actual, a través de sus cuarteles, collaciones o barrios. En este artículo hemos cogido como modelo la zona del entorno de la Iglesia de Santa Catalina ya que ha sido, durante siglos y desde la Híspalis Romana, uno de los ejes principales de la ciudad.

**Palabras Clave:** Santa Catalina; urbanismo; Juan Talavera; collación; ciudad medieval

**Abstrac:**

Seville is a city that has undergone a large number of urban transformations, the result of the historical evolution without regulations or ordinances that will dictate an urban model according to its inhabitants and collations. The transition from a medieval to a modern city is reflected in the historical events or facts that addresses the city in the sixteenth century, after the conquest of America, of that “Seville, New Rome” as Vicente Lleó quoted it, and of the subsequent centuries that are slowly giving a configuration more similar to the currents one, through its barracks, collations or neighbourhoods. In the article we have taken as a model the area surrounding the Church of Santa Catalina since it has been, for centuries and since Híspalis Romana, one of the main axes of the city.

**Key words:** Santa Catalina; city planing; Juan Talavera; collations; Mediaeval city.

Hasta 1770 Sevilla había conservado una estructura urbana fiel a los siglos anteriores. El casco urbano, de carácter medieval, se había ido enriqueciendo desde el siglo XVI con hermosas edificaciones, pero hasta este momento nunca existieron unas ordenanzas municipales que estructurasen las necesidades del urbanismo. “Barrios, parroquias y collaciones carecían de contornos precisos y aún desaparecían o cambiaban sus nombre a compás de los vaivenes de la moda o el gusto popular, que era quien, en definitiva, bautizaba calles, paseos y arrabales”. (Aguilar, 1995. p. 35).

### EN LA ETAPA DE PABLO DE OLAVIDE

En época de Pablo de Olavide, Sevilla recibe la Real Cédula de 13 de agosto de 1769, en la que se dictaba la normativa urbanística para dividir a la ciudad en cuarteles, barrios y manzanas, siguiendo el ejemplo que Carlos III había aplicado para Madrid. La ciudad quedó dividida en cinco cuarteles, uno para Triana y cuatro para el casco histórico. Estos a su vez, estarían subdivididos en ocho barrios gobernados por un alcalde. Todas las casas, iglesias y conventos debían ser numeradas con azulejos, agrupándolas por manzanas, que en total fueron 320 manzanas. La iglesia de Santa Catalina quedó agrupada en el Cuartel B, Barrio número 6. (Aguilar, F., 1995).

Según qué ciudad, el carácter medieval en el urbanismo viene determinado por las culturas o religiones que hayan predominado en la misma. En el caso de Sevilla hubo predominancia por las calles estrechas y plazas que constituyeron el paisaje urbano, "herencia de otros tiempos musulmanes, acentuada por la proliferación de ajimeces, algarfas y sobrados, aleros o guardapolvos, voladizos de otros géneros, poyos tenderetes, pasadizos volados, etc. Las plazas eran casi siempre simples ensanches de calles, confluencias de varias o espacios ante puertas de la muralla" (Ladero, M.A., 1980. p. 53).

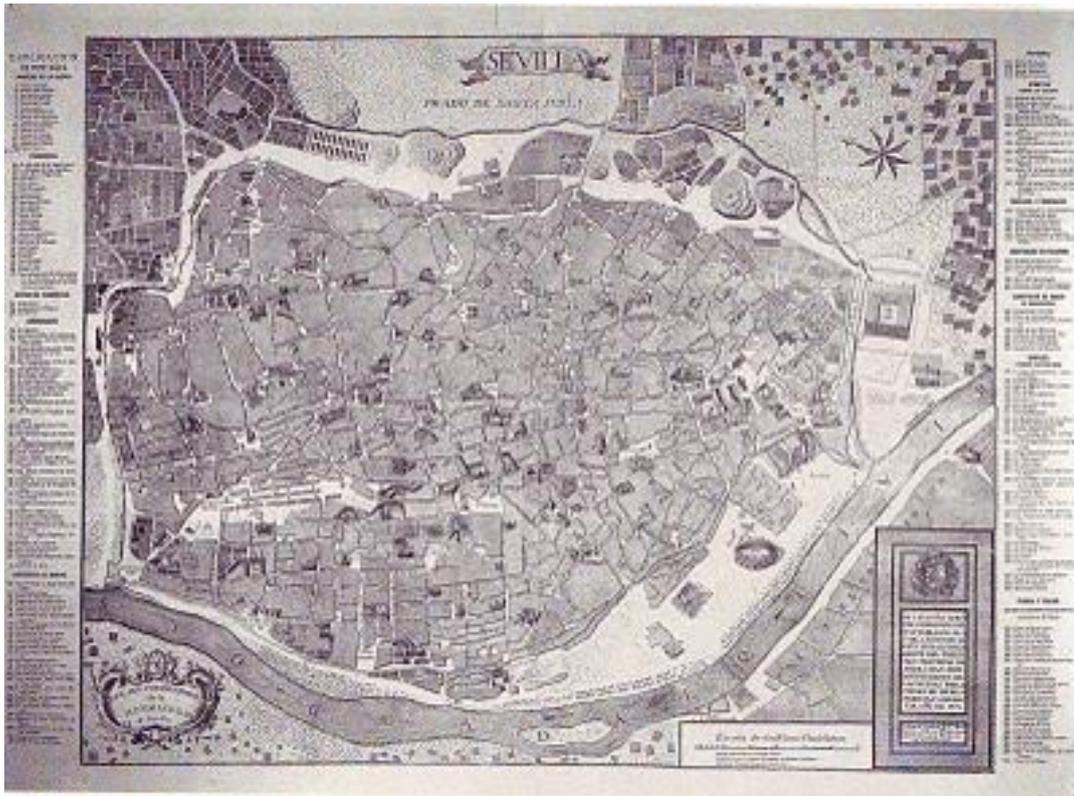


Fig. 1. Plano de Sevilla. 1771. Pablo de Olavide, Francisco Manuel Coelho y José Amat. (CORTÉS, J. et al., 1985).

La Sevilla del siglo XVIII que refleja por primera vez el plano de 1771, estaba formada por un extenso y multiforme tejido medieval sustentado, formal y funcionalmente, en grandes edificios singulares. Entre los edificios residenciales, por lo general de gran pobreza, sobresalían dominando el espacio urbano multitud de conventos, iglesias y casas palaciegas. El trazado irregular de las calles en la ciudad intramuros, estrechas y largas y tortuosas y la escasez de plazas o espacios amplios para el esparcimiento, congestionaban la trama urbana y hacían el tránsito por la ciudad muy dificultoso. La apariencia urbana del siglo de Olavide estaba determinada desde siglos anteriores: la Catedral, los reales alcázares, los muelles del puerto, la Audiencia Provincial, el Ayuntamiento y multitud de conventos e iglesias. No obstante, en este siglo se realizan importantes obras de restauración y reforma y se construyen otros nuevos. (Collantes, A. et al., 1992).

### EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX

En los comienzos del siglo XIX, entre los años 1810 y 1812, se derribaron numerosos edificios religiosos, hecho que se debió a la desamortización

emprendida por las tropas francesas en su ocupación de Sevilla. En estos dos años y medio, se iniciaron una serie de medidas encaminadas a la transformación de los conventos ocupados para utilizarlos como cuarteles, establos y almacenes. La política urbanística de José I, influenciado por el Plan de reformas de París del Conde Wailly, tuvo como objetivo la creación de espaciosas avenidas, la creación de plazas monumentales, es decir, un plan renovador del viario de la ciudad que se cebó con lo derribos de los conventos de la Encarnación y de San Francisco, y de las iglesias de la Magdalena y de Santa Cruz. (Suárez, 1986. pp 21-24).

Otra de las reformas urbanísticas se llevó a cabo en 1835, debido también a normas desamortizadoras que hicieron que un gran número de conventos fuesen abandonados por las comunidades religiosas, pasando a ser derribados o utilizados para otros cometidos.

Durante el reinado de Fernando VII, el Asistente José María de Arjona llevó a cabo, entre 1825 y 1833, una importante labor urbanística, cuya idea principal fue el ensanche de las calles interiores y la expansión exterior, que dio como resultado la creación de nuevas barriadas. El Asistente Arjona fue un gran conocedor de Sevilla, “hombre enérgico y de espíritu ilustrado, con afanes de innovación y un Ayuntamiento sometido a sus criterios”, dio un paso importante en adecuar la ciudad a una traza moderna. En cuanto a obras públicas, además, reconstruyó el mercado de la Encarnación, realizó un nuevo acueducto para la traída de aguas, proyectó tres paseos de recreo, del Duque, las Delicias y Cristina, inauguró tres nuevos cementerios, consolidó el alumbrado público, pavimentó un tercio de calles, realizó mejoras de acceso a la ciudad e inició el expediente del Puente de Isabel II, entre otras muchas mejoras urbanísticas de la ciudad.” (Braojos, 1992. pp.63-64).

## EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX

El establecimiento en Sevilla de los Infantes Duques de Montpensier en 1848, llevó a la ciudad a conseguir notables mejoras y al establecimiento de nuevos criterios urbanísticos, así como a contribuir al nuevo embellecimiento de la ciudad. “El alcalde Francisco de Castro, entre 1849 y 1851, promulgó unas nuevas Ordenanzas y sometió a examen público los planos de la Plaza Nueva”. Su sucesor, José María Rincón inauguró el Cementerio de San Fernando, encomendó el diseño de las afueras de la Puerta de Triana, subastó las obras de

la Plaza Nueva, reformó el Paseo del Duque y las Casas Capitulares, eliminó los arquillos de la calle Hernando Colón, inició las obras del río Tagarete, proyectó los muelles de las Delicias y de las afueras de la Puerta del Arenal y remodeló la fachada del edificio municipal. Muchas de estas obras públicas, junto con los alineamientos de calles y plazas fueron realizadas por el arquitecto Balbino Marrón.

En la década de 1840 a 1850, surge la plaza-salón, que responde a un modelo isabelino influenciado por el urbanismo francés, que consistía en crear un espacio elevado sobre el nivel del suelo que se resolvía mediante escalinatas en cada uno de sus frentes, bancos de piedra con respaldos de hierro y arriates para las plantas. Era una característica que se aplicó en esta fecha en todas aquellas transformaciones de plazas que surgieron, en su mayoría, gracias a los nuevos proyectos de alineaciones y ensanches como ocurrió con las plazas del Carbón, o la de la Paja, actual Ponce de León. (Suárez, 1986).

Siendo alcalde de Sevilla Juan José García de Vinuesa entre los años 1859 y 1865, se acometieron diferentes reformas en la ciudad, destacando el embellecimiento y urbanización de la Plaza Ponce de León trasladándose la feria de ganado de este sitio a otro lugar.

En 1862, Isabel II realizó una visita a la ciudad. Esto hizo que se llevaran a cabo una serie de mejoras urbanas y el surgimiento de numerosos núcleos de población, por ejemplo la Puerta Osario. No obstante, la gran impulsora de las reformas urbanas fue la Revolución de 1868, que procedió a la apertura de nuevas plazas, vías, alineaciones, y a la supresión de conventos e iglesias que dieron lugar a espacios y solares. Los celos de la Academia de Bellas Artes de Santa Isabel de Hungría, hicieron que las supresiones de monumentos y algunas propuestas de ensanches no se llevaran a cabo. En una de estas propuestas, como anteriormente se ha citado, se encontraba el suprimir la iglesia de Santa Catalina, junto con otros templos mudéjares de la ciudad. La Real Orden de 23 de julio de 1850 modificó los estatutos de la Academia, pasando a tutelar “los monumentos y lugares públicos así como la supervisión de las labores municipales de urbanismo. Para este cometido realizaron un proyecto de Ordenanzas de Ornato Público en 1859, que dispuso de amplios informes para la aprobación de ensanches y alineaciones de calles, como por ejemplo pasó con el registro de los planos de las plazas del Carbón y de la Paja, actual Ponce de León. (Banda, 1972).

La política municipal de la segunda mitad del siglo XIX basó sus transformaciones urbanísticas en la creación de nuevas alineaciones y ensanches de calles. A raíz de estas nuevas tramas urbanas, la reina Isabel II encomendó al Ayuntamiento la realización de planos generales basándose en las reales Órdenes del 25 de julio de 1846, del 20 de febrero de 1848 y del 19 de diciembre de 1850. Las personas encargadas de realizar estos planos fueron los arquitectos municipales, como hicieron a lo largo de esta segunda mitad del siglo XIX, Balbino Marrón, Jaime Font, Eduardo García Pérez.

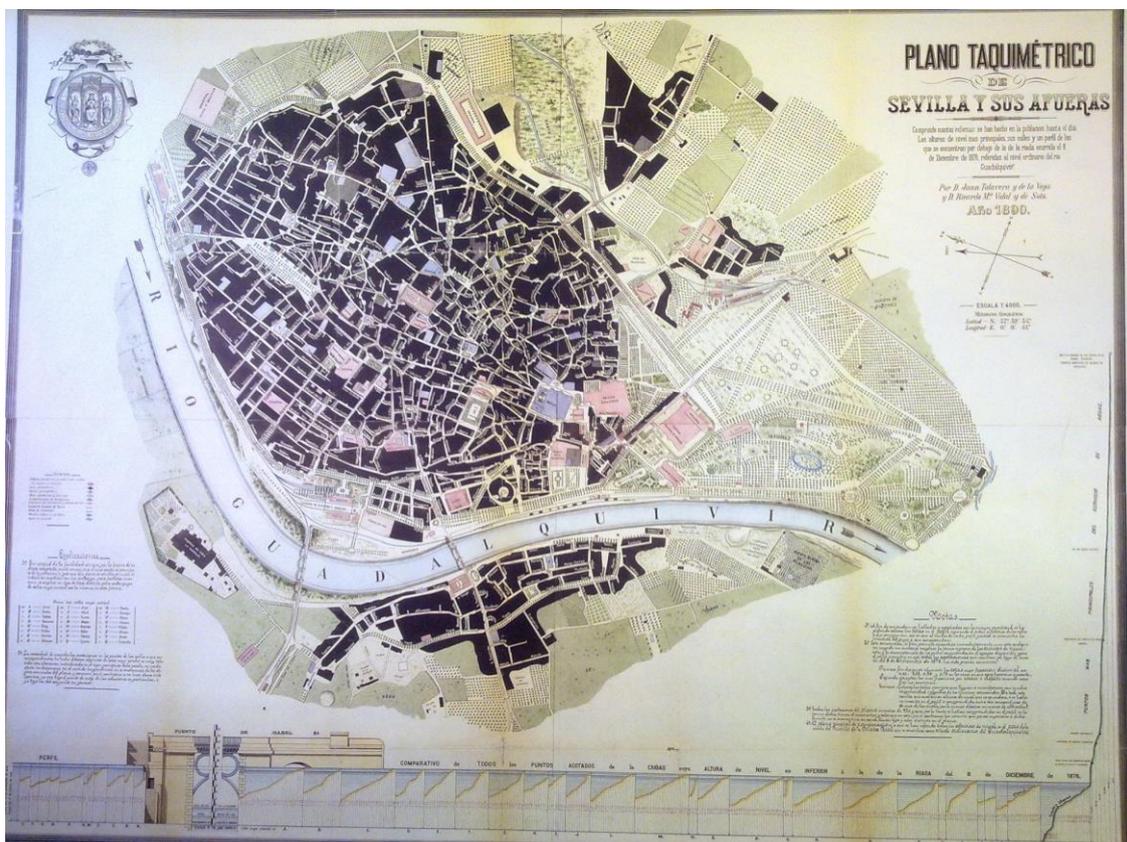


Fig. 2. Plano taquimétrico de Sevilla y sus afueras. 1890. Juan Talavera de la Vega y Ricardo Vidal y de Soto. Escala 1/4000. (AMS, 1890).

En 1881 se publicó el “Estudio topográfico, sanitario y Estadístico de la ciudad de Sevilla”, en el que se pusieron de manifiesto las medidas urgentes a tomar en la ciudad. Las malas condiciones de salubridad en esta fecha se debieron, entre otros factores, a las inundaciones del río y a los tapones que se formaban en las canalizaciones subterráneas. Esto hizo que en 1876, se promulgara una Ley de Ensanches con la obligación de cambiar las Ordenanzas Municipales que mencionaran normativas concretas sobre higiene y salubridad.

Una de las obras importantes que se hizo en esta época, fue el derribo de la

antigua Alhóndiga. En 1892, el Ayuntamiento aprobó contratar en subasta pública el derribo del edificio y la reconstrucción de su área convenientemente, a fin de instalar en ella el Depósito Municipal de Juzgados y de otros servicios. Este proyecto fue importante para la configuración del entorno de la iglesia de Santa Catalina e igualmente para romper la alineación de la calle Alhóndiga y hacerla confluir con la calle Almirante Apodaca dándole a ambas mayor amplitud<sup>1</sup>.

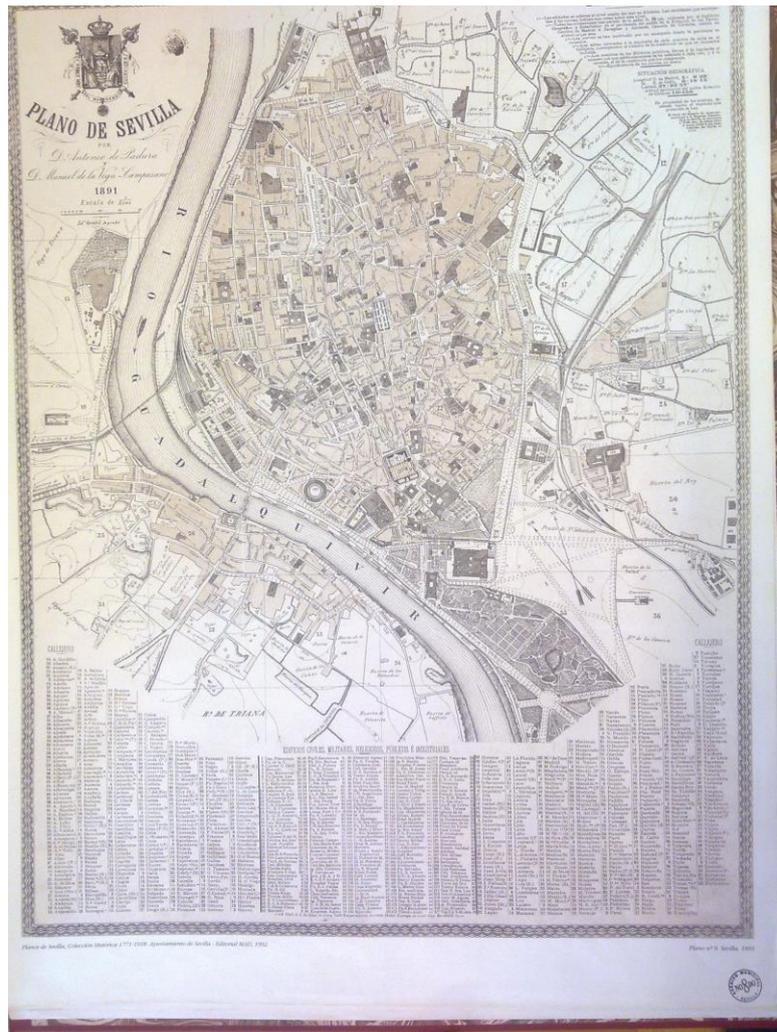


Fig. 3. Plano de Sevilla de 1891. Escala 1/8.000. Antonio de Padura y Manuel de la Vega. (CORTÉS, J. et al., 1985).

La siguiente Ley de Ensanche, reforma interior y saneamiento de las grandes poblaciones se promulgó en 1895. Basándose en ella, Juan Talavera de la Vega redactó en 1901 una reforma interior que afectaba a todo el recinto del casco histórico de la ciudad. Estos proyectos tuvieron que ser autorizados por la

<sup>1</sup> A.M.S. Sección Obras Públicas. Colección Alfabética Palacio de Justicia. C. A. (531-535) 11ª pieza (Proyectos de Juzgados y dependencias municipales que contiene memoria, condiciones facultativas y económicas, presupuestos y planos de 1893). Folios sueltos.

Comisión de Monumentos de la Academia de Bellas Artes y por la Comisión de Obras Públicas del Ayuntamiento, pero en algunas ocasiones la negativa de Juan Talavera a adecuarse a la ley de 1895 le hizo perder algunos de éstos.

### EN LOS COMIENZOS DEL SIGLO XX

A comienzos del siglo XX, se van a elaborar nuevos planos urbanos, además cada plan urbanístico o proyecto de ensanche tenía que ir acompañado de un plano de la ciudad. La necesidad de planeamiento para la proyección de ensanches quedó atenuada por las actuaciones urbanísticas realizadas a finales del siglo XIX en torno a la ronda histórica, una vez derribadas las murallas y la mayoría de las puertas. En los años anteriores a la Exposición Iberoamericana de 1929, la preocupación por tan importante acontecimiento, hizo que muchos de los proyectos que no se aprobaron a finales del siglo XIX se volvieran a retomar. Es el caso del expediente que realizó Juan Talavera en 1901 para la apertura de una vía que prolongara la calle Almirante Apodaca.

En 1928, la preocupación constante del Ayuntamiento por resolver los problemas de circulación y para descongestionar un sector tan poblado en esta época como era la collación de Santa Catalina le llevó a retomar el proyecto. El expediente estaba ya muy avanzado, detallándose en el mismo los puntos terminales sobre lo anteriormente ejecutado y uniendo las calles en plano con la reformada Plaza Ponce de León. Para ello, se llevó a cabo una valoración de fincas que serían afectadas, explicitadas en un plano realizado por Talavera. Se trataba de las casas números 3, 5, 7, 9 de la calle Alhóndiga, las casas números 1,3,5 y 6 de la calle Santiago y los números 16 y 17 de la Plaza Ponce de León <sup>2</sup>.

<sup>2</sup> A.M.S. Sección Obras Públicas. Colección Alfabética Alineaciones. Año 1928. Expediente nº 86. Folios sueltos.

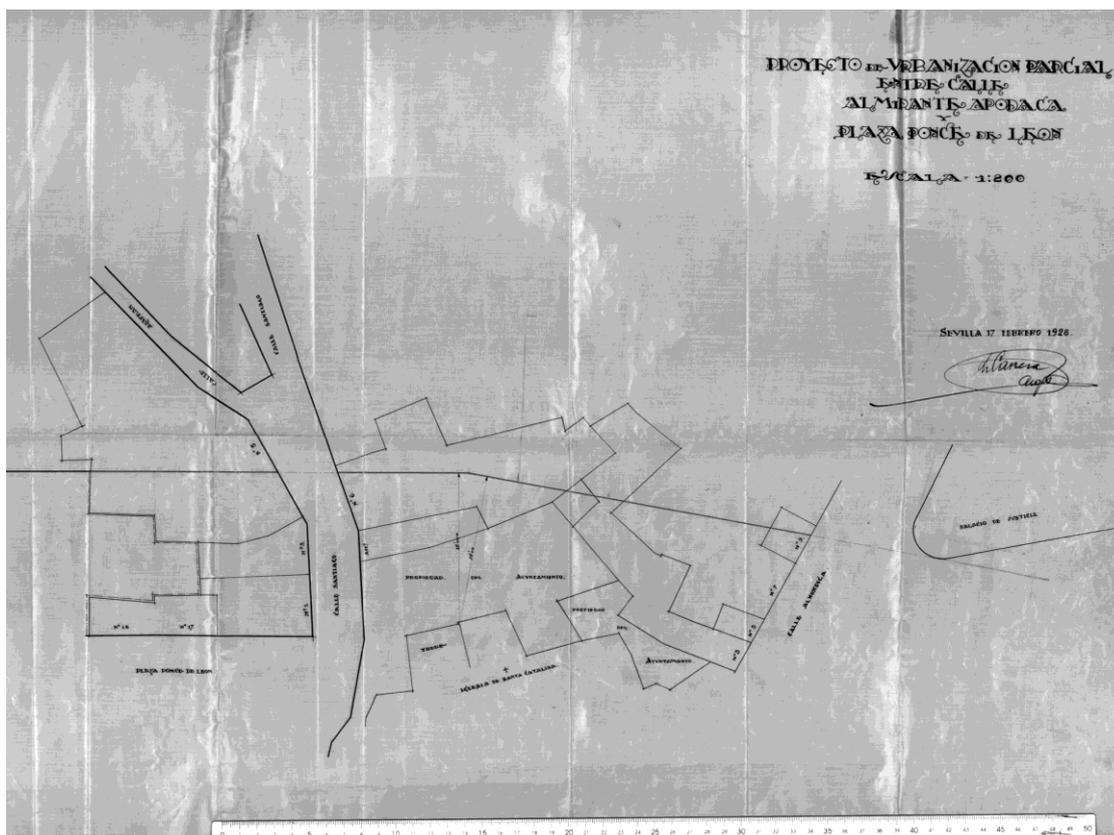


Fig. 4. Plano de ensanche y alineación de la Calle Almirante Apodaca y Plaza Ponce de León. Arquitecto Juan Talavera, año 1930 (AMS, 1928).

Para la valoración de las fincas afectadas, el Ayuntamiento tuvo en cuenta la renta bruta y el líquido imponible que figuraba en el Catastro, así como la clase de construcción, estado de vida y forma del solar. A la expropiación forzosa se tuvo en cuenta el precio, las partidas legales de indemnización por daños y perjuicios aplicados en la Ley de 18 de marzo de 1895 que ascendieron a 588.702,76 pesetas. Seguidamente, el arquitecto municipal Carrera aprobó el presupuesto de la pavimentación de la zona “con adoquinado pequeño sobre firme de hormigón y rejuntado con mortero de cemento” con un coste de 59.377,50 pesetas<sup>3</sup>.

En este proyecto se observa, que al romperse la calle de la Alhóndiga hacía que la Iglesia de Santa Catalina quedase totalmente exenta de construcciones anexas, cumpliéndose así las teorías de Viollet-le-Duc basadas en dejar al edificio exento.

Seguidamente a la enajenación de las parcelas sobrantes por el derribo para el ensanche de la calle Almirante Apodaca, el propio Ayuntamiento mandó realizar en junio de 1930 la continuación de dicho ensanche, esta vez

<sup>3</sup> *Ibidem*.

denominándolo de Santa Catalina y que a su vez se encontraba dentro del proyecto de la gran vía Campana-Osario. Dentro de este estudio se incluyó el enajenar la Plaza de Jáuregui, -hoy Plaza del Padre Jerónimo de Córdoba-, debido a que se consideraba innecesaria y no cumplía finalidad alguna, nada más que la de romper la uniformidad de la gran vía proyectada, además de que se encontraba enfrente de la Plaza Ponce de León, mucho más bella y urbanizada<sup>4</sup>.

El expediente fue instruido por el quinto teniente de alcalde del Ayuntamiento, Sánchez Pineda, que a su vez era el delegado de Obras Públicas y encomendó como propuestas, primero: que se acordase con urgencia y antes de que acabase la restauración de Santa Catalina por Juan Talavera y las reformas de consolidación del Palacio de Justicia. Había que adquirir las fincas de la calle Santiago y Plaza Ponce de León para proseguir con la prolongación de la vía. Segundo: enajenar las parcelas sobrantes de alineación en este sector y reconstruir cuanto antes las fachadas que las mismas debían tener, y tercero: que se realizara con urgencia el proyecto por los técnicos titulares con el fin de enajenar los solares y proyectarlos para la vía pública<sup>5</sup>.

## CONCLUSIONES

Como antes se ha visto todas estas reformas urbanísticas derivaron en la trama urbana actual. El entorno de la iglesia se configura de la siguiente forma, al Norte linda con la Calle Santa Catalina que era una calle muy estrecha sin apenas acceso y que en época medieval fue el cementerio de la collación; por la parte de la cabecera limita con la Plaza Ponce de León, que hasta finales del siglo XIX tuvo anexado al mismo, una fábrica de sebos y otra de corcho. Por el Sur linda con la actual calle Juan de Mesa, que en 1930 se convirtió en la nueva prolongación de la calle Almirante Apodaca; por el Este con la calle Santiago, fue una de las vías más alteradas también para dejar exenta la iglesia y para los proyectos de ensanches; por el sureste, con la calle Carrión Mejías de reciente creación, y por el sur, la calle Alhóndiga y calle Almirante Apodaca que fueron las más afectadas en las reformas urbanísticas del siglo XX.

<sup>4</sup> A.M.S. Sección Obras Públicas. Colección Alfabética: Alineaciones. Año 1930. Expediente 119. Folios sueltos.

<sup>5</sup> *Ibidem*.

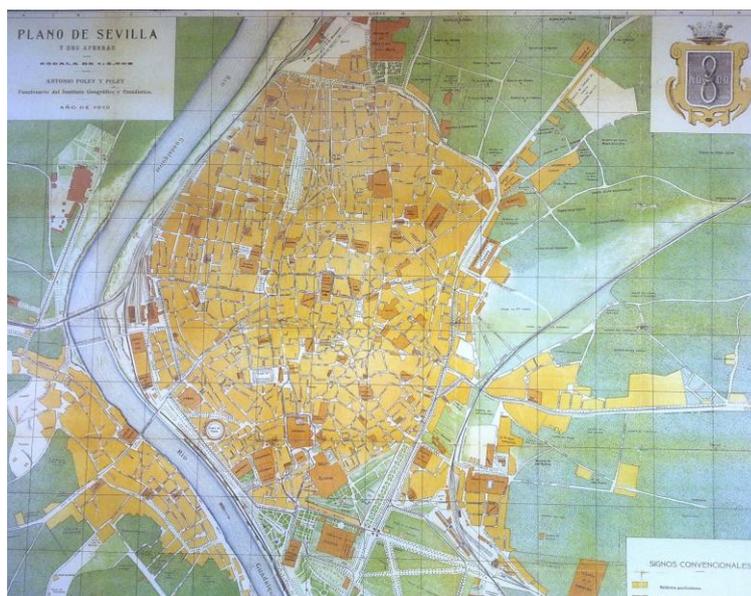


Fig. 5. Plano de Sevilla. 1910. Escala 1/5000. Antonio Poley y Poley. (CORTÉS, J. et al., 1985).



Fig. 6. Plano de Sevilla. 1918. 1/10000. Es un plano callejero, donde se representa la Sevilla de la exposición. (CORTÉS, J. et al., 1985).

## REFERENCIAS

- Aguilar, F. (1995), *La Sevilla de Olavide (1767-1778)*. Ayto. Sevilla. p. 35.
- Archivo Municipal de Sevilla. A.M.S. Sección Obras Públicas. Colección Alfabética Palacio de Justicia. C. A. (531-535) 11ª pieza (Proyectos de Juzgados y dependencias municipales que contiene memoria, condiciones facultativas y económicas, presupuestos y planos de 1893). Folios sueltos.
- A.M.S. Sección Obras Públicas. Colección Alfabética Alineaciones. Año 1928. Expediente nº 86. Folios sueltos.
- A.M.S. Sección Obras Públicas. Colección Alfabética: Alineaciones. Año 1930. Expediente 119. Folios sueltos.
- Banda, A. de la. (1972), *La academia de Bellas Artes y el urbanismo sevillano en el siglo XIX*. Real Academia de Bellas Artes. Sevilla.
- Braojos, A. (1992), *El Ayuntamiento en los siglos XIX y XX*. Ayto. Sevilla. pp.63-64.
- Collantes, A., Cruz, J., Reyes, R., Rodríguez, S., Cortés, J., Ballesteros, F., Camacho, E., Carloni, A., Cruz, M., Luján, J.M., Medina, M.C., Reguera, A., Salgado, F., Serrano, M. (1992). *Diccionario Histórico de las calles de Sevilla*. Consejería de Obras Públicas de la Junta de Andalucía y Excmo. Ayto. de Sevilla.
- Cortés, J., García, M.J., Zoido, F. (1985). *Planos de Sevilla; Colección histórica (1771-1918)*. Ayto. de Sevilla.
- Ladero, M.A. (1980), *Historia de Sevilla, la ciudad medieval*. Universidad de Sevilla. p. 53.
- Lleó, V. (2001), *Nueva Roma, Mitología y Humanismo en el Renacimiento sevillano*. Biblioteca Hispalense, Sevilla.
- Suárez, J.M. (1986). *Arquitectura y Urbanismo en la Sevilla del Siglo XIX*. Diputación Provincial de Sevilla. pp. 21-24.



## Lucrezia Adamo

Universidad de Córdoba (España)

<https://orcid.org/0000-0002-7842-6226>

email: z12adadl@uco



### EL USO DE FUENTES AUDIOVISUALES COMO DOCUMENTO PARA LEER LA HISTORIA: EL CASO DE LA VIDEO INSTALACIÓN “PANTELLERIA”

*THE USE OF AUDIOVISUAL SOURCES AS A DOCUMENT FOR READING HISTORI: THE CASE OF THE VIDEO INSTALLATIO “PANTELLERIA”*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.06>

e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 113-131

Recibido el : 17-04-2024

Aceptado el : 29-07-2024

Como citar este artículo

Adamo, Lucrezia (2024). *El uso de fuentes audiovisuales como documento para leer la historia: El caso de la video instalación "Pantelleria"*. VAINART,(6),113-131. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.06>

**Resumen:**

La reciente exposición en la Bienal de Venecia de 2022, que tuvo como protagonistas a los artistas Masbedo con una instalación de video titulada “Pantelleria 2022”, nos permite reflexionar, a 80 años del desembarco en Sicilia, sobre la importancia del estatus de la imagen como testimonio de guerra. La instalación de video, partiendo de datos de archivo, recupera un hecho aparentemente secundario en la historia de la Segunda Guerra Mundial, pero fundamental para los habitantes de Pantelleria: la grabación de un “combat film” filmada por cineastas que acompañaban a las tropas angloamericanas en junio de 1943. Independientemente de su finalidad, estos documentos nos permiten dos tipos de análisis: uno relativo al papel de las imágenes como documento en el estudio de la historia, y otro para reflexionar sobre el pasado desde un punto de vista temporalmente desplazado en el presente, con el fin de convertirlo en terreno de debate y comparación

**Palabras Clave:** Pantelleria; Masbedo; Video instalación; Memoria; Imágenes.

**Abstrac:**

The recent exhibition at the Venice Biennale 2022, which featured the artists Masbedo with a video installation entitled ‘Pantelleria 2022’, allows us to reflect, 80 years after the landing in Sicily, on the importance of the status of the image as a testimony of war. The video installation, based on archival data, recovers an apparently secondary event in the history of the Second World War, but fundamental for the inhabitants of Pantelleria: the recording of a ‘combat film’ by filmmakers accompanying the Anglo-American troops in June 1943. Regardless of their purpose, these documents allow us two types of analysis: one concerning the role of images as documents in the study of history, and the other to reflect on the past from a temporally displaced point of view in the present, in order to turn it into a terrain for debate and comparison.

**Key words:** Pantelleria; Masbedo; Video installation; Memory; Images

## CONSIDERACIONES PRELIMINARES

¿Qué sería de la Historia sin el uso de imágenes? Un retrato, una estatua, una inscripción, un tapiz o, más recientemente, una fotografía, una película, un vídeo pueden representar “pruebas” históricas a la altura de las más tradicionales, ayudándonos a comprender mejor acontecimientos y contextos cercanos o lejanos. Las imágenes a menudo golpean más que las palabras, se quedan dentro y acompañan nuestras vidas. “La palabra escrita es abstracta”, nos dice Gisèl Freund, “pero la imagen es un reflejo concreto del mundo en el que cada uno vive” (Freund, 1974). Italo Calvino ya razonaba sobre este tema en 1985, cuando en sus *Lecciones americanas* (la de la visibilidad), escribía que «el problema de la prioridad de la imagen visual o de la expresión verbal [...] se inclina decididamente del lado de la imagen visual (Calvino, 1993, p.97); toda historia, según el autor, tiene que contar con el poder de las imágenes.

Desde los albores de la prehistoria, el hombre ha necesitado manifestar su ser al mundo a través de un vestigio: pensemos en el papel decisivo de las imágenes rupestres, que, aunque de forma estilizada, nos narran acontecimientos cotidianos a los que hemos atribuido valores rituales y apotropaicos. El historiador del arte Francis Haskell, en su libro *Historia y sus imágenes*, utilizó las imágenes de las catacumbas romanas como fuentes para la historia del cristianismo primitivo. Los ejemplos aportados por conocidos historiadores del arte, desde Johan Huizinga hasta Aby Warburg y Jacob Burckhardt, muestran cómo las imágenes y los textos avanzan en paralelo. Como ejemplo para todos, el renombrado Instituto Warburg fue uno de los primeros en promover y fomentar este método, poniendo en pie de igualdad las imágenes y las fuentes escritas. Más que fuentes, el pasado, como decía Gustaaf Renier, nos deja “huellas” a las que recurrimos como “pruebas para verificar”, dando forma y sentido a los hechos históricos. Con la invención de la fotografía primero y del cine después, seguidos del desarrollo de otros medios afines (radio, televisión, audiovisual, etc.), se nos ha permitido ser testigos presenciales de ciertos acontecimientos históricos del siglo XX. En esta contribución, limitaremos nuestra investigación a un solo tipo de imagen, el audiovisual, conscientes de que aún son muchas las críticas expresadas por los

historiadores, llegando a hablar de la “invisibilidad de lo visual”<sup>1</sup>. Hans Belting señaló cómo las imágenes, a pesar de su omnipresencia en la cultura contemporánea, escapan a menudo a nuestra atención consciente. En nuestra sociedad, ya saturada de imágenes, muchas de ellas se vuelven “invisibles” en el sentido de que no se tienen realmente en cuenta ni se comprenden. Este concepto refleja la complejidad de las interacciones entre las imágenes y la percepción humana, así como su ubicuidad en nuestra vida cotidiana. De hecho, no hay que cometer el error de creer que estos nuevos medios nos muestran una realidad irrefutable, algo absolutamente objetivo, como se creía en los primeros tiempos de la fotografía o el cine. Las principales dudas metodológicas que plantea a la historiografía el estudio de una película o de una fotografía pueden resumirse en tres puntos: existe una dificultad para traducir el lenguaje icónico en lenguaje verbal y para examinar las imágenes con herramientas verbales; en el cine no puede haber una verdad absoluta porque toda una serie de elementos son siempre manipulables a través de la puesta en escena y el montaje; en el cine existe también una intencionalidad que no siempre es fácil de identificar, pero casi siempre vemos la película desde una perspectiva muy precisa, la del director o el autor. Si «todo es una fuente para el historiador» en palabras de Le Goff, muchos historiadores «no habrían podido completar sus investigaciones en campos relativamente nuevos [...] si se hubieran limitado a las fuentes tradicionales [...]» (Burke, 2017, p. 17). Por lo tanto, los nuevos medios también pueden ser útiles para comprender ciertos hechos históricos y contribuir, junto con otras fuentes, a una mayor conciencia de lo que se estudia. Las narraciones audiovisuales con contenido histórico, ya sean documentales o películas, se relacionan con la investigación histórica de una forma completamente distinta a las fuentes escritas. Si, en efecto, una narración oral o escrita, una vez divulgada en el debate público, puede generar memoria, una imagen, una fotografía, pero más fácilmente una película, genera testimonio (Halbwachs, 1996; Wieviorka, 1999; Delage, 2006). Un rasgo característico del audiovisual es, pues, su capacidad para seducir al espectador con imágenes, sonidos y palabras que le devuelven del pasado al presente en el que vive. La gente que va al cine o enciende la televisión para informarse está motivada por la curiosidad y, desde luego, no espera un relato detallado y preciso de lo que

<sup>1</sup> El concepto fue desarrollado principalmente por Hans Belting, historiador del arte y de la teoría de la imagen. En su obra “An Anthropology of Images: Picture, Medium, Body”, Belting explora la naturaleza cambiante de las imágenes en el contexto cultural, social e histórico.

está ocurriendo: el interés por un acontecimiento es proporcional a su novedad e inversamente proporcional a su duración. Se teme que este eterno presentismo anule la distancia con el pasado; sin embargo, señala Jean-Louis Comolli, se trata de un pasado que se representa en nuestro presente, pero que hace «directamente visible lo que no se ve: el paso del tiempo sobre los rostros y los cuerpos» (Comolli, 2006, p. 144). Sin duda, el presentismo tiende a nivelar la experiencia histórica hacia la dimensión del momento presente, ya que crea la impresión de observar directamente el pasado. Sin embargo, es uno de los elementos de la construcción de una película que aporta importantes ventajas expositivas y que puede compensarse con la utilización adecuada de otros factores. Esta ambigüedad debe examinarse en la práctica de las imágenes para ver si puede recomponerse y eludirse. El relato audiovisual se manifiesta a menudo en un marco emocional y eventual, sumergiéndose en los detalles minuciosamente narrativos y a menudo anecdóticos. Aunque este enfoque capta la atención por su inmediatez y emoción, corre el riesgo de relegar a una posición marginal los procesos subyacentes y los fenómenos a largo plazo. ¿Cuál es el resultado? Una experiencia más cercana a la identificación voyeurista que a una verdadera reflexión sobre el pasado. Existe el peligro de perder la percepción de la distancia temporal, situando los acontecimientos en un eterno presente, privándonos así de la profundidad y la comprensión que sólo puede ofrecer una visión más amplia. A menudo, el aspecto emocional de una imagen se presenta como una antítesis del rigor racional de la historiografía, que se dedica a analizar objetivamente su objeto de investigación. Sin embargo, profesionales del documental como Jean-Louis Comolli y Chiara Ottaviano nos recuerdan que la emoción es un elemento válido del conocimiento, dotado de un valor intrínseco propio (Ottaviano, 2008. pp. 105-125; Comolli, 2006, pp. 89-97 y 145-156).

Contrariamente a considerarla únicamente como un rasgo perturbador, la emoción es intrínseca a la memoria y, en consecuencia, a la propia historia. Representa una fuerza poderosa en la esfera audiovisual. Mientras que la historiografía tradicional arraiga la narración del pasado en la suma de hechos, nosotros nos planteamos la pregunta crucial: ¿debería este enfoque formar parte únicamente del audiovisual? Una investigación empírica de una videoinstalación específica puede aportar respuestas concretas a esta pregunta, explorando la posibilidad de ahondar en los procesos históricos a través del poder de las imágenes.

## ESTUDIO DE LA FUENTE AUDIOVISUAL

En su acepción habitual, el audiovisual suele utilizarse como adjetivo, por ejemplo, discurso audiovisual o como sustantivo: “lo audiovisual”, un término genérico que engloba todos aquellos productos materiales que se utilizan para producir, almacenar, transmitir, reproducir, etc., aquellos discursos compuestos tanto de imágenes como de sonidos. Hay dos elementos clave en el concepto de lo audiovisual: por un lado, la unidad discursiva de sonidos e imágenes y, por otro, su registro y posibilidad de reproducción y/o transmisión. Lo que está en juego no es sólo un conjunto de técnicas, sino también un nuevo lenguaje, una nueva forma de manejar la información, una nueva cultura y, por tanto, una nueva pedagogía: un descubrimiento propiciado tanto por el fracaso de una entendida como ayudas como por el debate cultural provocado por McLuhan en los años Setenta. Poco a poco, fue madurando la conciencia de que nuestra cultura se enriquecía no con herramientas técnicas, sino con un lenguaje múltiple y particularmente poderoso, capaz de reapropiarse, a un nivel tecnológico superior, de la riqueza de la comunicación oral y del contacto directo con la experiencia: ahora podemos comunicar más allá de las palabras, ofreciendo al receptor tal cantidad de información visual y sonora, para hacerle vivir, de una forma que sigue siendo vicaria, la experiencia que queremos contarle.

Una tarea especialmente ardua en el análisis de nuestro trabajo será evitar una lectura anacrónica, tratando en cambio de situar la fuente en el contexto temporal en el que surgió. En sintonía con el planteamiento de Ortoleva, proponemos superar los dos principales enfoques metodológicos: el que considera la fuente audiovisual como proyección de una mentalidad colectiva, mero receptor pasivo de un pensamiento colectivo; el que la ve como un verdadero agente histórico, un actor activo en relación con una masa pasiva (Ortoleva, 1991). El texto filmico puede desempeñar un doble papel: por un lado, actuar sobre la sociedad contribuyendo a modificar el pensamiento colectivo; por otro, ser un espejo fiel de la sociedad, reflejando sus necesidades y aspiraciones. Estas dos lecturas no sólo pueden, sino que deben complementarse y complementarse. Otro aspecto que examinaremos es el uso público de la historia, considerado positivamente en la medida en que fomenta una profunda democratización del consumo y la producción historiográfica. En

línea con la lección de Ortoleva, el historiador contemporáneo Giovanni De Luna propone una visión de la creación estética y social como una encrucijada: «el cine es un punto de encuentro entre dos direcciones; por un lado, toma materiales del universo social, los procesa, los reformula por otra, utiliza esta práctica para comunicarlos, para hacerlos comprensibles a sus espectadores» (De Luna, 1993, p. 217). Hoy en día, todo historiador se enfrenta al estimulante reto de este nuevo uso público de la historia y, para responder eficazmente, debe adaptarse a una nueva relación dialéctica con los medios de comunicación.

Presentada en la Bienal de Venecia de 2022, la videoinstalación “Pantelleria” es el resultado del trabajo del dúo de artistas italianos Nicolò Massazza y Iacopo Bedogni, conocidos como Masbedo<sup>2</sup>. Remitiéndose a la *gesamtkunstwerk* wagneriana, su producción se ha caracterizado desde el principio por una mezcla de lenguajes que relacionan imagen, sonido y palabra. En la obra de Masbedo es fácil ver en filigrana el trabajo realizado entre principios de los años Setenta y la primera mitad de los Ochenta por Harun Farocki. Interesado por las transformaciones introducidas por los medios electrónicos tanto en la experiencia de la guerra como en la sociedad civil, es a partir de la Guerra del Golfo cuando Farocki propone una reflexión sobre las imágenes producidas por máquinas de guerra teledirigidas, la ampliación del campo visual humano y la integración de múltiples fuentes de información en la visualización del campo de batalla. En el famoso documental “In War at a Distance” (2003), Farocki, interesado en cómo se desarrolló la Guerra del Golfo y cómo esta alteró la visión, los pensamientos, los fantasmas, los gestos y las emociones de quienes participaron en ella (Didi-Huberman 2010, pp. 103-104), nos recuerda que no se trata de una ausencia, sino de una exclusión intencionada de los elementos antropomórficos del encuadre. Estos no añaden ninguna información relevante para la consecución del objetivo militar; por el contrario, constituyen una especie de ruido de fondo, una “molestia” perceptiva en la transmisión y recepción de la señal visual. Además, la presencia de muerte en las imágenes produciría la indignación de quienes, que, tras un telediario, se detenían en ellas. La historia de las representaciones audiovisuales de la guerra nos enseña que las tácticas militares y los reportajes de guerra tienden a coincidir; las imágenes se producen con fines militares y su difusión y circulación

<sup>2</sup> El grupo Masbedo fue fundado en 1999 por dos artistas, Nicolò Massazza y Iacopo Bedogni. Sus creaciones oscilan entre el videoarte, la fotografía, el cine y las instalaciones multimedia. Masbedo ha colaborado con diversos artistas, cineastas e instituciones culturales. En 2009, Masbedo colaboró en la dirección de las escenas de arte contemporáneo de la película “Io sono l'amore”, dirigida por Luca Guadagnino.

pública están controladas por los militares y la política (Farocki 2004, p. 15). A diferencia de Farocki, que hace converger su trabajo artístico en una activa política de representaciones a través de la cual sondeaba el funcionamiento de lo visible y sus múltiples subdivisiones y configuraciones dentro de las prácticas sociales, con el duo Masbedo, la historia y los relatos vuelven al primer plano. Como arqueólogos del presente recuperan una huella del pasado, que al parecer secundaria, se convierte en un *monumento* cuyas condiciones de producción histórica y, por tanto, su intencionalidad inconsciente, necesitan ser redescubiertas a través de una crítica interna. Una historia que sin imágenes no existe, porque son las imágenes, más que las palabras, las que se imprimen en la memoria. Son imágenes emocionales en las que la guerra se convierte en una forma de espectáculo, evitando la espectacularización en el respecto la dignidad de las víctimas. Esto plantea el problema ético de las imágenes, donde las imágenes que documentan acontecimientos dramáticos o violentos deben equilibrar la necesidad de informar al público con el respeto a los implicados y sus familias. En una continua colisión entre pasado y presente que cuestiona el sentido de esa repetición, y la frontera tan actual entre historia y espectáculo, entre la representación y la tragedia. Es inevitable considerar cómo las imágenes de las guerras actuales representan a la perfección esta dinámica. Esta continua colisión entre pasado y presente, entre historia y espectáculo, nos obliga a cuestionar el significado y el uso de las imágenes de guerra. Debemos preguntarnos hasta qué punto estas imágenes sirven realmente para informar y sensibilizar, y hasta qué punto contribuyen a la banalización de la tragedia humana. Además, esta dualidad revela una tensión profunda en nuestra percepción de los conflictos bélicos. Por un lado, las imágenes tienen el poder de movilizar la opinión pública, de generar empatía y en cierta medida de impulsar acciones humanitarias. Sin embargo, por otro lado, la constante exposición a estas imágenes puede desensibilizarnos, transformando el sufrimiento real en un mero espectáculo mediático.

Es crucial entonces el trabajo de los Masbedo que inducen a reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación y sus responsabilidades en la representación de la guerra. La pregunta fundamental que debemos hacernos es: ¿qué efecto tienen estas imágenes en nuestra comprensión y respuesta a los conflictos? ¿Nos ayudan a entender mejor las complejidades de la guerra y a promover la paz, o simplemente nos adormecen ante la brutalidad del conflicto? Ellos comprenden que la imagen es un arma y no sólo un punto de paso en la

comunicación, preguntandose hasta qué punto se puede dejar libre, dejar que funcione en la cabeza y en el inconsciente de la gente. La respuesta a estas preguntas no solo determinará nuestra percepción del presente, sino también cómo recordaremos y aprenderemos del pasado..

## EL CASO DE PANTELLERÍA: ANTECEDENTES

«Pantelleria... es sin duda un hito en la historia de la aviación militar»<sup>3</sup> .

Con esta frase, el General James A. Doolittle, describió la acción militar como la más importante de la historia de la aviación. Entre el 9 de mayo y el 11 de junio de 1943, la isla de Pantelleria fue violentamente bombardeada por las tropas aliadas, obligando a las tropas del almirante Pavesi a una rendición inmediata (Barone, 2000; Dal Piaz, 2004, p. 35; Alajmo, 2003; Ferrara, 2008, pp. 133-142; Ferrara, 2017). La de Pantelleria fue una conquista necesaria, en la que el bombardeo sirvió de laboratorio para ensayar nuevas técnicas de guerra, preludio de los desembarcos que poco después afectarían primero a Sicilia y luego a Salerno y Anzio. Exactamente tres días después del desembarco aliado, el 14 de junio de 1943, los habitantes de Pantelleria fueron evacuados del centro de la ciudad. ¿El motivo? Lo contaron los propios habitantes de la isla, que desde las colinas circundantes, adonde fueron trasladados temporalmente, contemplaban impotentes la destrucción de sus hogares. Un equipo de filmación estadounidense que acompañaba a los soldados estaba dispuesto a rodar lo que ellos llamaban escenas “documentales”, pero al igual que otros documentales similares (películas de combate o combat film<sup>4</sup>) estaban destinadas principalmente a los archivos de los servicios secretos y sólo marginalmente a un uso propagandístico. Eran películas rodadas por camarógrafos militares en condiciones precarias, sin escenografía y con montaje póstumo, y por eso mismo resultan poco fiables no tanto por un defecto ideológico como por su carácter fragmentario y extemporáneo. En Pantelleria, las casas del centro que se habían salvado de los 140 bombardeos aéreos volaron por los aires: alrededor del 80% del principal asentamiento de la isla se había perdido. Según algunos

<sup>3</sup> Roma, Archivio Storico Istituto Luce, Sbarco alleato a Pantelleria e incontro a Casablanca 18 C 402, Combat film / RW537, 06/1943, bianco e nero, muto, Combat film / RW537.

<sup>4</sup> Se trata de un género cinematográfico que se centra en la representación de conflictos armados y escenas de batallas. Estas películas suelen explorar las experiencias de los soldados, tanto en el campo de batalla como en su vida personal, y a menudo destacan el valor, el sacrificio, el miedo y la brutalidad de la guerra. Las películas de combate pueden variar mucho en cuanto al escenario, el periodo histórico y los conflictos específicos representados.

testigos supervivientes, se planeó un simulacro de ataque aéreo con aviones B17 y B24, que lanzaron sacos de arena mientras los artificieros estadounidenses volaban las casas, con efectos mejor dirigidos que los que habrían conseguido las bombas reales<sup>5</sup>. El castillo medieval se salvó, pero sólo porque un artificiero cometió un error; así se produjo la segunda baja estadounidense; la primera habría muerto por la cox de un legendario burro de Pantelleria, que evidentemente no había querido obedecer las órdenes del almirante (Alajmo, 2003).

Ahora intentaremos salir de la narración para utilizarlo como documento, haciéndolo interactuar en el «mundo que lo rodea y con el que necesariamente se comunica» (De Luna, 1993. pp.143-140). Si para el historiador Jacques Le Goff, el «documento es un producto de la sociedad que lo fabricó según las relaciones de las fuerzas que detentaban el poder en ella» (Le Goff, 1978) procesar el documento significa encontrar las causas que hicieron de él un monumento, es decir, un signo del pasado a través del cual una sociedad elaboró, seleccionó y construyó su propia memoria. Le Goff prosigue:

El documento no es inofensivo. Es el resultado, en primer lugar, de un ensamblaje consciente o inconsciente de la historia, de la época, de la sociedad que lo produjo, pero también de las épocas sucesivas durante las cuales ha seguido viviendo, tal vez olvidado, durante las cuales ha seguido siendo manipulado, tal vez en silencio. El documento es algo que permanece, que perdura y el testimonio, la enseñanza (por recordar su etimología) que lleva consigo debe analizarse primero desmitificando su significado aparente. El documento es un monumento. Es el resultado del esfuerzo realizado por las sociedades históricas para imponer al futuro -voluntaria o involuntariamente- esa determinada imagen de sí mismas. Todo documento es una mentira. Un monumento es ante todo un disfraz, una apariencia engañosa, un montaje. Primero hay que desmontar, demoler ese montaje, deconstruir esa construcción y analizar las condiciones en las que se produjeron esos documentos-monumentos (Le Goff, 1978, pp. 38-43).

Así la historia puede convertirse en narración, imagen e incluso testimonio, o más aún, en *memoria*, es decir, en atestación al presente de la experiencia que tuvo lugar. En su papel de narradores, los medios de

<sup>5</sup> Como otras películas de combate, ésta es el resultado de un intrincado trabajo de montaje y sonido que deja entrever la intervención de un director, y examinando las secuencias de la película muchos elementos parecen incongruentes

comunicación contribuyen a construir marcos de referencia compartidos, inyectando determinados acontecimientos y opiniones en el circuito de la realidad, sugiriendo retículas interpretativas que orientan y condicionan nuestra mirada y juicio en relación tanto con los acontecimientos pasados y presentes, como con los futuros. Su papel como “constructores de sentido” es un fuerte gesto político para reflexionar sobre las formas en que la sociedad se autorrepresenta y se enfrenta al fenómeno de la guerra, poniendo de relieve las lagunas, manipulaciones y omisiones en el tejido de la memoria: es de hecho en lo que se expulsa, se rechaza, se silencia, se oculta, en lo que necesitamos observar, entender, comprender, para llenar las lagunas narrativas y permitir un procesamiento adecuado de los datos. El sociólogo Paolo Jedlowski escribe sobre la elaboración:

La elaboración es una modalidad particular del trabajo mnésico: al funcionamiento espontáneo de los mecanismos del olvido que tienden a descartar de la conciencia lo problemático o perturbador y también a los mecanismos deliberados de la voluntad política -que tienden a modelar la memoria común al servicio de la constitución de las llamadas “buenas identidades”, constituye la confrontación consciente con lo negativo en un proceso que coincide con una asunción de responsabilidad ante la propia historia [...]. Esta asunción conlleva tanto el intento de comprender la génesis de los acontecimientos a los que se refiere como de utilizar esta comprensión como baza para orientarse en el futuro. Más que un reconocimiento cognitivo del pasado, la elaboración es una confrontación vivencial. Pero la elaboración no es una labor exclusivamente mnésica de los individuos. Para que el pasado sea elaborado, debe ser posible narrarlo, y en este sentido la legitimidad o no que proporciona el discurso público es crucial. Lo que la comunidad no reconoce permanece en silencio. Es un problema que se plantea para todos los pasados de los que puede decirse que son traumáticos de un modo u otro (Jedlowski, 2020-2021, pp. 4-5).

### ENTRE LA MEMORIA Y EL TESTIMONIO

«Estoy contando una historia vaga, ¿quieres oírla?»

La historia de “Pantelleria” de Masbedo cobra vida a través de las palabras y la voz del escritor Giorgio Vasta. Esta historia, centrada en un segundo bombardeo filmado exclusivamente para el rodaje de una película de combate,

es descrita por Vasta como algo que «nunca ocurrió y es muy cierto, no hay duda de que ocurrió, pero nunca ocurrió...».

La base de investigación de Masbedo fue un importante trabajo de investigación de archivo, entendiendo el archivo no sólo como memoria, sino como motor de una nueva interpretación contemporánea de los valores colectivos. El viaje y estancia en Pantelleria les permitió explorar los relatos y testimonios de los supervivientes, desvelando los lugares donde tuvieron lugar los hechos. El relato que surge se convierte así en una historia “terapéutica”, que pone de relieve la tensión entre la verdad y su distorsión ideológica, entre la realidad de las bombas y su representación visual. Este relato, superando los confines de la isla, se convierte en colectivo, y es gracias a la videoinstalación que han conseguido implicar de forma artística a los habitantes de Pantelleria. El sonido, las imágenes, las palabras, incluso el silencio, evocan la memoria de los lugares. En el proceso creativo de esta obra, la concepción del sonido asume un papel central, equivalente a la construcción de imágenes en movimiento. No se compone una banda sonora que acompañe a las imágenes, entendiendo el componente acústico como una “presencia” del lugar que hay que captar, reelaborar y recontextualizar para hacer dialogar las imágenes. El paisaje sonoro de Pantelleria se construye progresivamente, a partir de las diversas huellas acústicas de la isla: desde la sinfonía natural del viento, el batir de las olas del mar, hasta el rebuzno de un burro en una caverna subterránea. Se entrelazan las huellas sonoras de la presencia humana que coloniza los espacios de la isla y de la memoria, reconstruida a través del ruido sordo de las pisadas en los túneles, el muestreo del acordeón reelaborado electrónicamente y la percusión que reactiva la percepción distorsionada de los sonidos de la guerra (Ottomano, 2022, pp. 97-103). El sonido se convierte en la memoria de una guerra que se oye más que se ve, la dimensión emocional o experiencial asociada a los sonidos y su interacción con el entorno (el ruido de los aviones que se acercan, el silbido de las bombas lanzadas y el estruendo de la deflagración) que reviven junto a los datos de la “historia oficial”. La experiencia subjetiva de la guerra se funde con la realidad auditiva de la película de combate proyectada sobre los escombros y los edificios reconstruidos, así como con la realidad física y vibrante de la orquesta local. Dar voz a las “historias” significa no sólo crear un tejido de sonidos directos y manipulados, sino también construir una dramaturgia circular que parte de la situación actual de la isla, penetra en las profundidades de los recuerdos localizados en el búnker subterráneo y regresa a la Pantelleria

contemporánea. Tras las imágenes de búnkeres, bombardeos y ruinas, se produce un cambio de tono, una epifanía de algo inesperado: un baile de máscaras de los habitantes de Pantelleria. Acompañados por la orquesta local, este momento nos aleja del caos de la guerra, encontrando en la música un espacio de reactivación del pasado y de liberación en el presente. El baile de máscaras se convierte en la celebración de una vuelta a la vida y, al mismo tiempo, en el síntoma de una difracción temporal, la suspensión de pasado y presente que pretende aliviar la herida aún abierta de la destrucción. El grupo, manifestándose como tótem a través de un proceso social, se transforma en reliquias e ídolos de una especie de religión civil. Estos objetos adquieren un significado sagrado, consolidando la unidad del grupo y ascendiendo a un plano superior. En este contexto, el arte se convierte en una nueva categoría expresada a través de una colección de objetos conservados para las generaciones futuras. La transmisión de estos objetos se convierte en una intervención colectiva en la historia, un acto de construcción de una “memoria colectiva” que constituye el fundamento y la demostración de la identidad del grupo (Halbwachs, 2007). Es importante subrayar que no se pretende manipular instrumentalmente la historia; al contrario, se destaca su uso público y su importancia en la construcción y comunicación de la identidad de grupo.

Hay usos del pasado que implican directamente a la memoria y a las identidades individuales y colectivas y que pueden tener potenciales positivos, como enriquecer la conciencia histórica de los espectadores o sacar ciertos temas y cuestiones de los estrechos círculos de expertos y convertirlos en terreno de debate y confrontación, en un proceso de “democratización” de la historia (Gallerano, 1999).

A través de su obra, los Masbedo plantean al pasado el mismo tipo de preguntas que le hacen los historiadores: no sólo qué ocurrió y por qué, sino el significado de lo ocurrido para nosotros hoy. Estas preguntas no se resuelven del mismo modo que lo haría un historiador académico, sino con las posibilidades del medio visual. De ello se deduce que el papel del videoarte (en nuestro caso) no es tanto reproducir fielmente el pasado, sino más bien interrogarlo, comprenderlo y volver a presentarlo según una determinada interpretación. Si la búsqueda de la verdad, aunque sea parcial, representa la primera misión del historiador, también es cierto que escribir la historia significa contar un vacío, relatar su «elusividad» (Certeau, 1975). Esta elusividad ayuda a explicar por qué citando el pensamiento de Benedetto Croce retomado por

Antonio Gramsci en los Quaderni dal carcere «la historia es siempre historia contemporánea» (Gramsci, 2014, p.1242; Croce, 1967) y necesita, por tanto, instrumentos comunicativos y transmisivos adecuados a la época. «Las imágenes de una película contienen lo que es visible para los contemporáneos, o lo que, invisible hasta entonces, está a punto de hacerse visible» (Sorlin, 1979, p.72). Lo no visible es lo que se oculta tras el sentido manifiesto; se encuentra allí donde lo visible se difumina y donde la película cambia repentinamente de dirección, es decir, lo no visible puede definirse como lo que se percibe pero no se reconoce. De hecho, la sociedad sólo está preparada para captar ciertos aspectos de una representación determinada, otros elementos sólo se percibirán en las décadas siguientes. Es importante tener en cuenta este aspecto particular en el proceso de recepción/percepción, porque a menudo una película se lee desde un conocimiento póstumo de la época, diferente del de los primeros espectadores. Si Michel De Certeau hablaba de la relación problemática entre el discurso histórico y el pasado, Jean Chesnaux considera que el estudio de la historia es útil para servir a las batallas del presente. En su opinión, el problema de la película histórica no es la creación de una ilusión de presencia, sino aún más radical y el de no conseguir transportar a los espectadores del presente al pasado histórico que cobra vida en la película. Un documento escrito que es leído por una voz narrativa crea, debido a la sensación de presencia que aporta la voz (una especie de «revivificación»), un contacto más intenso entre el espectador y el pasado histórico. Chesnaux habla de dos tipos de relación que pueden existir entre nosotros y el pasado: uno es el de un pasado nostálgico, externo a nosotros; el otro es el de un pasado íntimo, en el que reconocemos nuestras propias metas. Pantelleria es un ejemplo de cómo el arte es capaz de reflexionar de forma no retórica sobre los pliegues y las grietas de la historia oficial, sobre los traumas colectivos, sobre acontecimientos que aparentemente entran en la esfera de lo espectacular pero que influyen en la realidad concreta. Cuando el arte tiene el poder de recordar, en el sentido de devolver al corazón, a la memoria pública, esas narraciones olvidadas, conducen a la generación de una conciencia autocrítica capaz, por fin, de impedir que estas tragedias vuelvan a repetirse.

## CONCLUSIONES

La urgencia por salvaguardar y preservar una memoria colectiva, siempre a punto de desaparecer o de ser manipulada con fines políticos y propagandísticos, es un rasgo característico de nuestra cultura y recorre toda su historia. Entre la interiorización en forma de recuerdo y la exteriorización a través de los proxies de la memoria (de la mnemotecnia a los archivos de imágenes y películas disponibles en Internet), está en juego el vínculo social con el pasado y la planificación hacia el futuro. Este equilibrio es cada vez más inestable, inclinándose del lado de la acumulación y la exención del sujeto de los procesos de memoria, precisamente por el aumento de los recursos tecnológicos. Incluso el lado activo de la memoria, su ejercicio, se encuentra “atascado” en la incapacidad de regular las relaciones con el pasado: en la desarticulación de los vínculos entre selección historiográfica y construcción identitaria, el archivo, entendido como actividad de construcción de una historia comunitaria, corre el riesgo de convertirse en un catálogo de hechos (Coviello, 2015, p. 14). Uno de los nudos problemáticos es precisamente el de la posible confusión entre el desgaste del poder testimonial de la imagen y la pérdida de una dimensión referencial atribuida a lo digital y, por tanto, exclusivamente inherente a los modos de producción técnica. Los medios de comunicación sustituyen la mediación histórica en la construcción del acontecimiento, lo reducen a actualidad, lo hacen fluir en el discurso de la noticia. Para sustraer el control del tiempo a la hegemonía de la crónica, para devolver al acontecimiento esa latencia necesaria para la construcción de una historia contemporánea, aun a costa de descartar la visión finalista y consecuencialista de la investigación histórica de los documentos, es útil tomar de Foucault el concepto de “acontecimiento”. Foucault define el acontecimiento como algo que ha sucedido, atestiguado históricamente, pero que puede concebirse como un lugar de intersección, una zona de convergencia, de varias historias. No hay una y sólo una historia, sino que hay innumerables historias, con múltiples tiempos, múltiples duraciones, múltiples velocidades que se concatenan entre sí, que llegan a cruzarse, creando así acontecimientos. Un acontecimiento no es tanto un fragmento de tiempo como, al fin y al cabo, el punto de intersección entre dos duraciones, dos velocidades, dos evoluciones, dos líneas históricas (Foucault, 1999). De ahí la oposición entre hecho noticioso y acontecimiento, entre la llamada historia oficial y las historias, los relatos que se agrupan en

torno a la primera. En las imágenes de Masbedo parece leerse el acontecimiento, que sucede y se repite, lo que implica la presencia de un observador, de un sujeto de la mirada y, por tanto, inevitablemente, la asunción de un punto de vista. El acontecimiento introduce una perspectiva anacrónica, irradiadora, que se erige como alternativa a la historia tradicional mencionada y construida sobre la sucesión de causas y efectos, cuyo principal objetivo es identificar fracturas claras, puntos de origen y final de los acontecimientos históricos. Aquí es donde entra en juego la perspectiva contemporánea:

esa relación singular con el propio tiempo, que se adhiere a él y, al mismo tiempo, se distancia de él; más exactamente, es esa relación con el tiempo la que se adhiere a él por desajuste y anacronismo. Quien coincide demasiado plenamente con la época, quien coincide con ella en todos los puntos, no es contemporáneo porque, por esa misma razón, no puede verla, no puede mantener la mirada fija en ella. En lo contemporáneo hay una cita entre épocas (Agamben , 2009, p. 20-21)

Esta distancia entre los tiempos, este rondar para mirar mejor, hace que los artistas Masbedo hayan reactualizado el pasado según los estilos y las necesidades del presente. Sobre el telón de fondo de la contemporaneidad tal y como la concibe Agamben, los destellos de esa imagen *dialéctica*, a la que Benjamin en sus *Passages*, vuelve continuamente (Benjamin, 2010, p. 516)<sup>6</sup>. Una imagen dialéctica es una imagen capaz de captar la complejidad de la realidad, la irrepetibilidad del acontecimiento, la multiplicidad de significados e interpretaciones que puede asumir. No se trata de representar la realidad de forma estática y definitiva, sino de captar su movimiento y tensión, la independencia de sus elementos, la relación entre pasado presente y futuro. La imagen dialéctica crea nuevas conexiones, captando la dimensión temporal y espacial de la vida. Las imágenes que se interponen entre el sujeto y el mundo están gastadas, maltratadas, agotadas, inútiles en una sociedad hiperconectada e hipermediatizada. Sin embargo, para habitar el mundo, hay que educarse y ejercer la mirada sobre el pasado para comprender el presente. Si la necesidad de responsabilizar al espectador de las imágenes que produce y disfruta a diario es cada vez más acuciante, las películas que vuelven a reflexionar sobre las

<sup>6</sup> “No es que el pasado arroje su luz sobre el presente o el presente su luz sobre el pasado, sino que la imagen es aquello en lo que lo que ha sido se une relampagueantemente con el ahora en una constelación. En otras palabras: la imagen es la dialéctica en la quietud. Pues mientras que la relación del presente con el pasado es puramente temporal, continua, la relación entre lo que ha sido y el ahora es dialéctica: no es un transcurso, sino una imagen discontinua, a saltos”.

imágenes producidas por otros medios, sobre los traumas y las guerras para recordar sus efectos en el presente y construir una distancia crítica son lugares privilegiados para observar lo contemporáneo. Investigar y cuestionar el pasado, al igual que el presente, puede seguir siendo un ejercicio útil para iniciar un proceso adecuado de rememoración de los acontecimientos, para reflexionar sobre el estatus de las imágenes como testimonio de una época o un momento determinados de la historia. A través de la reelaboración o reconstrucción de acontecimientos, como en nuestro caso, no se pretende hacer interesante el pasado a través del presente, sino crear un cortocircuito continuo, entendiendo que, como decía Marc Bloch, la historia no es la ciencia del pasado, sino que es la ciencia de los hombres en el tiempo, y por tanto del pasado del presente y del futuro. Si hacer de la historia un agente de cambio es el reto de lo contemporáneo, transmitir significa intervenir colectivamente en la historia, construir una memoria colectiva que sea fundamento y demostración de la identidad de una sociedad. «La imagen es el ojo de la historia: una tenaz vocación de hacer visible». (Didi- Huberman, 2005, p. 62).

## REFERENCIAS

- Agabem, G. (2009) *Che cosa è il contemporaneo*. Nottetempo, pp. 20-21.
- Alajmo, R. (2003) *Ciak, si bombardarda*, su “L’Ultima Crociata”, anno LIII – N. 5.
- Barone, P. (2000) *La capitolazione di un grande esercito*, in “Storia Verità”, settembre-ottobre.
- Benjamin, W. (2010) *I «Passages» di Parigi*, Piccola Biblioteca Einaudi, p. 516.
- Burke, P. (2017) *Testimoni oculari: il significato storico delle immagini*, Carocci, p. 11.
- Calvino, I. (1993) *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*. Mondadori, p.97.
- Comolli, J.L. (2006) *Vedere e potere. Il cinema, il documentario e l'innocenza perduta*. Donzelli, p. 144.
- Coviello, M. (2015) *Testimoni di guerra. Cinema, memoria, archivio.*, Edizioni Ca’ Foscari, Venezia Digital Publishing. p.14.
- Croce, B. (1967) *Teoria e storia della storiografia*, Adelphi edizione.
- Dal Piaz S. (2004) *La sconfitta necessaria – Quanti italiani sono stati uccisi nei sabotaggi degli amici dei nemici? – Il ruolo della massoneria nell’azione di sabotaggio ai combattenti italiani nella II guerra mondiale*, in “La biblioteca di Babele editore”, p. 35.

- De Certeau M.(1975) *L'écriture de l'histoire*, Gallimard.
- De Luna, G. (1993) *L'occhio e l'orecchio dello storico. Le fonti audiovisive nella ricerca e nella didattica della storia*. La Nuova Italia.
- De Luna, G. (2004) *La passione e la ragione. Il mestiere dello storico contemporaneo*. Bruno Mondadori, pp. 134 - 140.
- Delage, C. (2006) *La vérité par l'image*. Denoël.
- Didi-Huberman, G. (2005) *Immagini malgrado tutto*. Raffaello Cortina Editore.
- Didi-Huberman, G. (2010) Rimontaggi del tempo sofferto. *L'occhio della storia* 2. Mimesis/Macula, pp. 103-104.
- Farocki H. (2004), «Phantom Image». *Public*, 29, p. 15. Disponibile en [https://monoskop.org/File:Farocki\\_Harun\\_2004\\_Phantom\\_Images.pdf](https://monoskop.org/File:Farocki_Harun_2004_Phantom_Images.pdf)
- Ferrara, O. (2008) *La caduta di Pantelleria. Operazione Corkscrew in un documento riservato inglese* in [Nuova storia contemporanea](#), ISSN 1126-098X, Anno 12, N°. 5. pp. 133-142.
- Ferrara O. (2017) *Pantelleria 1938-1943. Cronache dalla piazzaforte*, IBN Editore.
- Foucault, M. (1999) *L'archeologia del sapere. Una metodologia per la storia della cultura*. Rizzoli.
- Freund, G. (1974) *Photographie et société, Paris*. Le Seuil.
- Gallerano, N. (1999) *Le verità della storia. Scritti sull'uso pubblico del passato*. Manifesto libri.
- Gramsci, A. (2014) *Quaderni del carcere*, Einaudi editore.
- Halbwachs, M. (1996) *I quadri sociali della memoria*. Ipermedium.
- Halbwachs, M. (2007), *La memoria collettiva*. Nuova edizione critica a cura di Paolo Jedlowski e Teresa Grande. Edizioni Unicopli.
- Jedlowski, P. (2020-2021) *Sulla Memoria storica*. Disponibile en <https://scienze politiche.unical.it/bacheca/archivio/materiale/26/Studi%20culturali%202020-21/Dispensa%20n.%202/Sulla%20memoria%20storica.pdf>
- Le Goff, J. (1978), *Documento/Monumento*. Enciclopedia Einaudi, vol. V, pp. 38-43.
- Le Goff, J. (1989), *La nouvelle histoire. Orientamenti di historiografia francese contemporanea*. Mondadori.
- Ortoleva, P. (1991), *Cinema e storia: scene dal passato*, Loescher.
- Ottaviano C. (2008), *Tra ricerca e didattica. Esperienze sul campo e percorsi di riflessione, Che storia siamo noi?* In L. Cigognetti, L. Servetti, & P. Sorlin (Eds.), *Che storia siamo noi? Le interviste e i racconti personali al cinema e in televisione*. Marsilio, pp. 105-125
- Ottomano C., V. (2022), *Una storia che non è mai accaduta ed è certissima": raccontando Pantelleria dei Masbedo*, in: Schweizer Jahrbuch für Musikwissenschaft - Neue Folge 39, S. 97-103.
- Sorlin P. (1979), *Sociologia del cinema*, Garzanti, p.72
- Wieviorka, A. (1999), *L'era del testimone*. Raffaello Cortina.

### Fuentes de archivos

Archivio Storico Istituto Luce, Roma. Sbarco alleato a Pantelleria e incontro a Casablanca, 18 C 402, Combat film, RW537, 06/1943, bianco e nero, muto.



## Paula Sánchez González

Universidad de Sevilla (España)

<https://orcid.org/0009-0005-4921-3546>  
email: paula.sangonz@gmail.com



### EDUCAR LA MIRADA ADOLESCENTE FRENTE A LA POSTPUBLICIDAD, ¿UN NUEVO DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?

*EDUCATING THE TEENAGE GAZE TOWARDS POST-ADVERTISING: A NEW CHALLENGE FOR ART EDUCATION?*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.07>  
e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 132-149

Recibido el : 19-07-2024  
Aceptado el : 22-09-2024

Como citar este artículo

Sánchez González, P. (2024). Educar la mirada adolescente frente a la postpublicidad, ¿un nuevo desafío para la educación artística?. VAINART,(6),132-149. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.07>

**Resumen:**

Desde sus orígenes, la educación formal ha tenido como objetivo la alfabetización del alumnado; es decir, la preparación de los educandos para comprender su realidad e integrarse plena y críticamente en su entorno. En la sociedad contemporánea, la realidad que rodea al alumnado —especialmente al alumnado adolescente— es en gran medida interpretada y construida por el fenómeno de la postpublicidad. Este fenómeno supone un desafío para la educación artística, que debe educar la mirada de los jóvenes para reconocer e interpretar imágenes publicitarias tan sutiles que a menudo ni siquiera se perciben así. En este artículo se ofrece una aproximación a las características y consecuencias de la postpublicidad, así como algunas recomendaciones para el desarrollo de prácticas educativas destinadas a combatir este nuevo paradigma publicitario.

**Palabras Clave:** Educación artística, postpublicidad, educomunicación, pedagogía crítica

**Abstrac:**

Since its inception, formal education has had the primary goal of literacy for students; that is, preparing learners to understand their reality and integrate fully and critically into their environment. In contemporary society, the reality surrounding students —especially adolescent students— is interpreted and constructed by the phenomenon of post-advertising. This phenomenon presents a significant challenge for art education, which must train young people's perspectives to recognize and interpret advertising images so subtle that they are often not even perceived as such. This article offers an approach to the characteristics and consequences of post-advertising, as well as some recommendations for developing educational practices aimed at this new advertising paradigm.

**Key words:** Art Education, Post-Advertising, Educommunication, Critical Pedagogy

## INTRODUCCIÓN

En su concepción original, el término *analfabeta* se refería a una persona que no sabía leer ni escribir. Con el tiempo, el analfabetismo comenzó a asociarse también con la ignorancia, ya que se consideraba que la lectura permitía al individuo comprender la realidad que lo rodeaba y que la escritura le brindaba la oportunidad de participar en la construcción de esa realidad.

En la sociedad contemporánea, con la irrupción de Internet y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), “la lectura de la palabra se ha convertido en la lectura de imágenes, en la lectura de los vídeos... y en la lectura de las relaciones entre nuestras existencias digitales y las corporales” (McLaren et. al., 2018, p. 41). Esto ha dado lugar a nuevas formas de exclusión y analfabetismo, que no se limitan solo al analfabetismo tecnológico de aquellos individuos con dificultades para transitar por el ciberespacio, sino también a una incapacidad generalizada para leer críticamente las imágenes que configuran y representan la realidad.

Específicamente en lo que se refiere a la publicidad, estas imágenes suponen hasta 6000 impactos diarios por persona (Neuromedia, 2019, como se cita en Reason Why, 2019), y encuentran en los adolescentes a un público especialmente vulnerable a sus mensajes. El resultado de la sobreexposición a estas influencias publicitarias es una generación de jóvenes que, pese a dominar multitud de tecnologías y dispositivos electrónicos, se está convirtiendo en “consumidores acríticos... que no piensan en las consecuencias de sus actos” (García-Marín y Torrego, 2018, pp. 198-199).

Para entender dicha paradoja, es necesario considerar varias cuestiones. En primer lugar, la educación formal ha perseguido hasta el momento un propósito instrumental (Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012), limitándose a dotar a los educandos de habilidades técnicas necesarias para sus futuros puestos de trabajo, sin fomentar en la misma medida una actitud crítica y creativa, ni una reflexión sobre las implicaciones sociales, culturales y económicas del uso generalizado de las TIC.

Por otra parte, la publicidad ha evolucionado al mismo ritmo frenético que lo ha hecho la tecnología. Autores como Aparici (2010) señalan con preocupación que “la convergencia de tecnologías e integración de lenguajes implica nuevos procedimientos de producción, análisis e interpretación” (p. 312), procedimientos que favorecen la hibridación entre géneros y formatos

(Gutiérrez, 2013), pero, sobre todo, la concentración y globalización de la información, lo que a su vez “conlleva una homogeneización de la información y al control de los públicos en los medios analógicos y digitales” (p. 312). Este nuevo paradigma recibe el nombre de *postpublicidad* (Solana, 2010a).

En respuesta a este fenómeno, la educación artística asume la responsabilidad de educar la mirada de los más jóvenes. La distinción entre ver y mirar es fundamental: ver es percibir lo que está delante de los ojos, que no es otra cosa que la pantalla de sus dispositivos electrónicos; y mirar implica dirigir la vista hacia un objetivo específico. Mirar es un acto intencional que requiere un esfuerzo cognitivo, es un ejercicio crítico.

### **POSTPUBLICIDAD: CARACTERÍSTICAS DE UN NUEVO PARADIGMA PUBLICITARIO**

En un contexto donde las audiencias más jóvenes se alejan de los medios tradicionales, la competición por captar su atención como consumidores se traslada al ámbito de Internet, especialmente a las plataformas de contenidos audiovisuales y redes sociales (Navarro-Robles y Vázquez-Barrio, 2020).

Esta transición ha impulsado la formación de nuevos patrones de acceso a la información, el entretenimiento y el consumo, especialmente evidentes entre los adolescentes (Gutiérrez Martín y Tyner, 2012), y que han redefinido su interacción con la publicidad y cómo les influencia.

#### **De los medios convencionales a las redes sociales y plataformas de streaming**

Durante la última década, los medios de comunicación convencionales, como la televisión, la radio y la prensa, han experimentado un notable declive. Este fenómeno contrasta con la creciente popularidad de los nuevos medios digitales, las redes sociales y las plataformas de contenido en *streaming*.

Según un informe de la consultora Barlovento Comunicación (2023), el año pasado marcó un hito con el menor consumo televisivo registrado desde 1992, cuando se comenzaron a medir los comportamientos de la audiencia con cifras concretas. Además, un dato destacado de este mismo informe es que la edad promedio de los espectadores de televisión alcanzó los 57 años, el máximo histórico desde que se iniciaron los registros en 1997.

Las edades con mayor descenso en consumo televisivo tradicional son los niños de 4 a 12 años, con una media de una hora y 12 minutos diarios (-5 %), y los jóvenes de 13 a 24 años, con una hora y 2 minutos diarios (-11 %). Sin embargo, lo más significativo es que el 75% de los menores de 35 años afirman utilizar su teléfono móvil mientras ven la televisión. Esto indica que el contenido consumido a través del móvil se convierte en el protagonista incluso durante el tiempo dedicado a ver televisión (Barlovento Comunicación, 2023).

Al contrastar estos datos con los proporcionados por la encuesta "Los adolescentes e Internet: uso, actividades y riesgos" (Organización de Consumidores y Usuarios [OCU], 2023), se observa que los adolescentes pasan conectados a Internet una media de 170 minutos al día entre semana (equivalente a 2 horas y 50 minutos), y hasta 231 minutos durante el fin de semana. Durante este tiempo, gran parte de su actividad se concentra en el uso de redes sociales y plataformas de contenido como *Twitch*, *Discord*, *TikTok*, *YouTube* e *Instagram*.

¿Cómo ha reaccionado la publicidad a este cambio de paradigma? Aumentando su presencia en todas estas nuevas plataformas digitales. En 2022, los anunciantes incrementaron su inversión en sectores como el del vídeo online, con un aumento del gasto publicitario del 16%, y en las redes sociales, con un aumento del 19% (Nielsen, 2023).

Esto no implica trasladar las campañas publicitarias tradicionales a los medios digitales donde ahora se encuentra el público objetivo. Cada vez más, se trata de invertir en "la creación de espacios de encuentro, el cultivo de la relación y la elaboración de productos publicitarios con capacidad de atracción" (Solana, 2010a, p. 16), como podrían ser las comunidades en redes sociales, por ejemplo.

Como mencionamos en apartados anteriores, esto plantea importantes desafíos para familias y educadores. A diferencia de los spots televisivos, que solían ser vistos en el salón y de forma colectiva, la publicidad en el contexto de las plataformas digitales es individualizada. En este escenario, los adultos pierden el control sobre qué tipo de contenido impacta en los adolescentes. De hecho, la mayoría de los anuncios están altamente segmentados según los gustos y preferencias de cada individuo, lo que dificulta mucho la posibilidad de comentar en clase o en casa una campaña publicitaria controvertida.

## De la publicidad tradicional a la publicidad basada en el contenido

Al considerar la evolución de la publicidad en respuesta a los cambios en los patrones de consumo de los adolescentes, se identifican dos aspectos fundamentales. En primer lugar, Internet proporciona herramientas avanzadas para segmentar las campañas publicitarias con gran precisión. Esto implica la disponibilidad de muchos datos sobre el comportamiento y las preferencias del usuario en línea, lo que facilita personalizar las campañas para llegar directa y específicamente a cada individuo (Pérez, 2020).

Por otro lado, los formatos publicitarios tradicionales han perdido relevancia en el ciberespacio debido a la proliferación de herramientas que permiten bloquear o reducir los impactos publicitarios. En este contexto, las marcas se ven obligadas a recurrir a estrategias más sutiles y menos intrusivas. Según Rodríguez-Rabadán (2021), esto se refleja en la adopción de formatos como el vídeo, los nuevos formatos audiovisuales en Internet, la producción de contenidos distribuidos en múltiples plataformas simultáneamente, y la integración de mensajes publicitarios en los contenidos audiovisuales que consumen los espectadores mediante estrategias como el *branded content* y el *branded entertainment*.

Es pertinente centrarse en las dos últimas estrategias mencionadas, ya que son quizás las más desconocidas para familias y educadores. El *branded content* implica la creación de contenidos informativos, educativos o de entretenimiento, siendo este último también denominado *branded entertainment* o *contenido de entretenimiento de marca* (Asmussen et al., 2016).

Para explicar este fenómeno, Solana (2010a) introduce la metáfora de la *estrategia de la frambuesa*. El autor detalla que la publicidad basada en el contenido se presenta como un apetitoso fruto para el consumidor, orientando sus esfuerzos a resultar lo más atractiva y ‘comestible’ posible. Caro (2010) se muestra muy crítico al respecto, argumentando que este enfoque disfraza los mensajes publicitarios bajo la apariencia de un contenido entretenido:

[La publicidad basada en el contenido] no es en el fondo sino un procedimiento más para disimular la publicidad de toda la vida, a la vez que le proporciona una coartada. De modo que, más que una alternativa a la publicidad *push* o invasiva, viene a ser un parche...pero sin variar en el fondo sus planteamientos (p. 249).

En la práctica, implica que los adolescentes ya no son impactados por anuncios tradicionales de televisión o gráficas publicitarias, sino que se exponen a series completas, documentales u otros productos audiovisuales similares producidos por marcas. A través del *branded content*, la publicidad ha superado uno de los grandes desafíos de la educación formal: acceder al mundo de los jóvenes y comunicarse en su mismo idioma.

### De prosumers a influencers... a iconos de la cultura popular

Las estrategias como el *branded content*<sup>1</sup> han encontrado en los *influencers* y prescriptores digitales grandes aliados. El poder de influencia de estos referentes ha crecido en los últimos años, provocando nuevos modelos de negocio, colaboraciones con marcas e incluso incursiones en producciones audiovisuales más allá de las redes sociales, como documentales biográficos. Sin lugar a duda, los *influencers* han contribuido significativamente a modelar el comportamiento de toda una generación de adolescentes (Taramona, 2018).

Los *influencers* tienen la capacidad de generar opiniones, tendencias y corrientes de influencia a través de su contenido y un profundo conocimiento del funcionamiento del ciberespacio, sus códigos y sus lenguajes (Merodio, 2023). En gran medida, esto se debe a que la mayoría de los *influencers* son nativos digitales que han evolucionado desde su papel como consumidores o seguidores de marcas hasta convertirse en productores de contenido. En otras palabras, la semilla de este nuevo fenómeno cultural radica en el concepto anglosajón de *prosumer* (Taramona, 2018).

Los *prosumers*<sup>2</sup> o *prosumidores* crean su propio estilo de vida determinado en gran medida por la tecnología; tratan de crear patrones de comportamiento; toman decisiones basadas en una información bien fundamentada; aceptan y adoptan con relativa facilidad el cambio y la innovación; viven el presente; la conectividad y la interactividad no tienen tiempo ni espacio limitado; se valoran entre ellos; asumen parte del diseño de sus contenidos; su identidad está presente en su obra; se preocupan por la salud; valoran lo que funciona; ejercen

<sup>1</sup> El *branded content* es una estrategia de creación de contenidos que se enfoca en transmitir valores y emociones mediante un storytelling capaz de generar una conexión genuina entre el cliente y la marca.

<sup>2</sup> Un *prosumer* es el consumidor que participa en el proceso de diseño de los servicios o productos que desarrolla una organización. Es decir, que es una combinación entre el productor y el consumidor.

de árbitros de las marcas y, lo que es más importante, están dispuestos a aprender y a compartir lo que saben (Herrero-Diz et al., 2016).

Sin embargo, a medida que estos prosumidores ganan fama y reconocimiento, muchos dejan de actuar como árbitros imparciales de las marcas y recomiendan productos y servicios de los que no son expertos, replicando lo que hacían las celebridades en los anuncios televisivos (Castelló Martínez y Del Pino Romero, 2019). En este momento, el *influencer* deja de ser un prosumer empoderado para convertirse en un "canal de transmisión de los mensajes y valores que las grandes corporaciones pretenden vehicular a sus públicos" (García-Marín y Torrego, 2018, p. 198).

Pero, si esta dinámica ya estaba presente en la publicidad tradicional, ¿cuál es el problema? El desafío con los *influencers* radica en que, al igual que con el *branded content*, tienen la capacidad de transformar las imágenes publicitarias en contenido audiovisual de entretenimiento, lo que frecuentemente hace que la intencionalidad comercial no sea transparente para el público, especialmente para los adolescentes que los siguen y admiran (Taramona, 2018). Solana (2010a) respalda esta idea al señalar que, si bien muchos expertos enfatizan el valor que estas personalidades aportan en términos de credibilidad, mayor es aún su capacidad para conseguir que los contenidos publicitarios sean atractivos, entretenidos y 'comestibles'.

No en vano, estos referentes digitales constituyen auténticos iconos de la cultura popular y sus contenidos, objetos culturales en la misma medida que lo puede ser una serie o un videoclip. A este respecto, García-Marín y Torrego (2018) se preguntan:

Debemos tener en cuenta qué aspectos de la identidad de esos públicos aparecen reflejados en tales objetos culturales, por qué su consumo es importante para sus vidas y, sobre todo, qué objetivos buscan con la construcción de contenidos propios a partir de los relatos que estos universos culturales ofrecen (p. 192).

Otra cuestión a tener en cuenta es que el fenómeno de los *influencers* o creadores de contenido es aprovechado en muchas ocasiones por marcas que buscan conectar con la audiencia más joven y encuentran en las redes sociales y plataformas como *Twitch* una regulación más permisiva, sin la cual no podrían desarrollar su actividad. Un ejemplo de ello serían las casas de apuestas y los juegos de azar (Gutiérrez-Manjón y Castillejo-De-Hoces, 2023).

En este caso, la naturaleza misma de la relación que establece el creador de contenido con su audiencia, en un contexto de entretenimiento y diversión, donde solo se muestra lo positivo, conduce a la invisibilización de los riesgos asociados a este tipo de prácticas (McMullan et al., 2012). Lo mismo sucede con trastornos alimenticios como la anorexia y la bulimia, y con la vigorexia y otros problemas frente a los que los adolescentes son más vulnerables.

### **De consumidores a cocreadores de las nuevas imágenes publicitarias**

Como se viene señalando, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han revolucionado la forma en que las personas consumen contenido audiovisual. Esta evolución no solo se debe a la llegada de nuevos productos, sino que también está fuertemente influenciada por la aparición de nuevas formas de interactuar con ellos (Francisco y Rodríguez, 2020).

Barbosa Filho y Castro (2008) sostienen que, con el desarrollo de las TIC y los cambios que estas han generado, el esquema tradicional del proceso de comunicación ha incorporado un nuevo elemento: el retorno interactivo y su contribución a la construcción de los mensajes.

En medios tradicionales, el espectador desempeñaba un papel mayormente pasivo, como al observar una gráfica publicitaria en una revista o visualizar un spot de televisión. En el mundo digital, sin embargo, los adolescentes pueden indicar en tiempo real si un contenido les interesa o no, e incluso interactuar con su creador (Taramona, 2018). Así, los adolescentes desempeñan un papel dual como espectadores y creadores del contenido que consumen, estableciendo una relación bilateral y dialogante con los contenidos audiovisuales que forman parte de su experiencia mediática (Castro, 2008). Esta dinámica no se limita solo al ámbito audiovisual y se extiende a la publicidad.

Según Freitas y Castro (2010), los anunciantes y las agencias ya no son los únicos responsables de dirigir las narrativas audiovisuales, ya que los usuarios han conseguido cierta influencia en los nuevos medios digitales. Los adolescentes, quienes han crecido inmersos en estos nuevos modelos de relación, aceptan y participan en este proceso de cocreación del espacio virtual en una medida mucho mayor que sus predecesores (Llopis-Amorós et al., 2019).

Esto se alinea con la figura del *EMIREC*<sup>3</sup> (Cloutier, 2010), que plantea un modelo de comunicación en el que no hay receptores ni emisores, sino que ambas figuras coexisten simultáneamente en cada sujeto participante.

Por supuesto, la cocreación no implica total libertad ni horizontalidad. Aparici y García-Marín (2018) advierten que “a pesar del nuevo poder otorgado a los lectores [usuarios] para decidir «qué pasa a continuación», el escritor y los productores controlan aún el material de un modo esencial: crean el universo lingüístico en el que todo sucede” (p. 27).

La Red beneficia a los colectivos y a las instituciones que ya ostentan una posición de poder, por lo que se acaban reproduciendo las mismas jerarquías que imperan en el ecosistema offline: “si bien todos podemos participar, [en Internet] muy pocos logran ser escuchados” (Aparici y García-Marín, 2018, p. 22) y estos últimos casi siempre pertenecen a la cultura dominante: “masculina, blanca, occidental y capitalista” (García-Marín y Torrego, 2018, p. 197).

En consecuencia, una de las principales funciones de los docentes contemporáneos debe ser instar a los educandos a reflexionar sobre los discursos en los que participan o crean, y que perpetúan mediante su interacción con las nuevas imágenes publicitarias.

### **Hacia una publicidad híbrida y transmedia**

Hasta ahora se han descrito las características del fenómeno de la postpublicidad y sus secuelas en los adolescentes. Cada característica se presenta como consecuencia lógica de la anterior. La evolución del consumo audiovisual ha llevado a las marcas a adoptar nuevas estrategias publicitarias basadas en el contenido, lo que ha favorecido la aparición de la figura del *influencer* o creador de contenido. Este cambio ha propiciado la creación de espacios de interacción en los que los usuarios participan activamente en la creación de contenidos. Sin embargo, la última de las características de la postpublicidad que se presenta en este artículo se posiciona como el resultado de todas las anteriores.

---

<sup>3</sup> El concepto de EMIREC (emerec es el concepto original en francés), en español proviene al igual que el concepto francés de la unión de los vocablos: emisor y receptor (Emetteur et Recepteur). Fue un término acuñado por Jean Cloutier en su obra de 1973.

Aparici y García-Marín (2018) señalan que “[antes] los relatos eran, predominantemente, lineales. tenían un orden prefijado y, por lo general, se ajustaban a estructuras narrativas clásicas... el mundo digital trae el caos a la narrativa” (pp. 26 - 27) y esto se debe, por una parte, a su naturaleza transmedia y, por otra, a la convergencia mediática.

Se dice que un relato es transmedia cuando la historia se desarrolla o divide en diferentes medios y formatos, de modo que es preciso contar con la participación de los usuarios para la comprensión y la extensión de la narrativa, que puede incluso combinar lo digital con la interacción con el mundo físico a partir de procesos de territorialidad expandida (Irigaray, 2017). El esfuerzo que se le exige al usuario para seguir una historia transmedia es mucho mayor que en una estructura lineal, ya que la comprensión del conjunto de la historia está profundamente condicionada por su compromiso.

Aunque las narrativas transmedia son interesantes desde el punto de vista de la cultura de la participación, pueden acarrear numerosas problemáticas para los adolescentes. En primer lugar, les obligan a elegir entre mantener una visión muy sesgada de cualquier fenómeno o invertir una cantidad de tiempo, en muchas ocasiones excesiva, para entender lo que realmente sucede. Para las familias y los educadores, ninguna de estas dos opciones resulta apetecible.

Por otra parte, nos encontramos inmersos en la era de la convergencia mediática. Los límites que tradicionalmente separaban los contenidos informativos, culturales, de entretenimiento, comerciales o propagandísticos, McQuail et al. (1983, p. 60), se vuelven cada vez más difusos. En otras palabras, los mensajes publicitarios se entrelazan con otras narrativas hasta adoptar una naturaleza e identidad híbrida (Costa, 1993).

En sus inicios la publicidad buscaba inspiración a través una raíz única que se nutría de unas pocas disciplinas cercanas, como la literatura, la fotografía, el arte gráfico o el cine. Hoy, en tiempos del hibridismo, la publicidad despliega una raíz múltiple, rizomática, que penetra en muy distintas disciplinas como la arquitectura, el periodismo, la sociología, el diseño industrial, la industria del videojuego, la escenografía, o la tecnología. Las raíces de la publicidad se entierran en esos abonos en la búsqueda de nutrientes que la inspiren (Solana, 2010b, p. 20).

En el caso de los contenidos dirigidos a los adolescentes, no se pueden encontrar límites claros; tienden a desaparecer por completo. Es habitual que durante una transmisión en vivo de un *streamer* en *Twitch*, se den

simultáneamente comentarios sobre noticias de actualidad, colaboraciones publicitarias con marcas y contenido centrado en el entretenimiento del espectador, como el *gameplay* de un videojuego.

De manera similar, las marcas se encuentran presentes, de forma más o menos directa, pero casi siempre intencionada, en los relatos audiovisuales que consumen los adolescentes o en los vídeos de sus *influencers* favoritos (Montemayor-Ruiz y Ortiz-Sobrino, 2017), a menudo en forma de recomendaciones. Muchos creadores de contenido, especialmente aquellos más ligados a las redes sociales, enmarcan su actividad dentro de la temática del *lifestyle*, promoviendo así un estilo de vida que, en la práctica, implica la promoción de diversas marcas, productos y comportamientos, como se discutió anteriormente:

Un número creciente de personas se comunica, se informa e interactúa con YouTube e Instagram y, por ello, las marcas buscan (y a veces crean de la nada) esas voces relevantes en estos medios para garantizar la supervivencia del modelo económico... Y ese es el peligro de que el mercado ocupe el lugar que le corresponde a la educación (García-Marín y Torrego, 2018, p. 198).

### EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA FRENTE A LA POSTPUBLICIDAD

Cuando se analizan los factores que han dado lugar a la postpublicidad y, en definitiva, a un nuevo ecosistema mediático, es fácil pensar que “nos encontramos en una especie de *gatopardismo digital*; es decir, un contexto en el que parece que todo ha cambiado sin que realmente haya cambiado nada” (García-Marín y Torrego, 2018, p. 198).

Si bien es innegable que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han transformado la manera en que los seres humanos interactúan con el mundo, el contenido sigue siendo el mismo. La Red ha venido a perpetuar las estructuras tradicionales de la sociedad offline, incluyendo todas sus problemáticas, desde la perpetuación de desigualdades socioeconómicas y de género, hasta la reproducción de estereotipos y la vigilancia masiva.

Pese a su potencial para democratizar el acceso a la información y promover la igualdad, el ciberespacio amplifica las dinámicas de poder existentes, permitiendo que los actores con mayores recursos dominen la conversación y controlen el relato tras las imágenes que los usuarios consumen a diario.

En consecuencia, el rol de la educación formal en general y de la educación artística en particular tampoco ha cambiado sustancialmente en su contenido en la medida en la que sigue orientada a una alfabetización crítica y creativa. Autores como Gutiérrez-Martín (2010) definen el papel de los educadores frente a las imágenes mediáticas, incluidas las postpublicitarias, como "proporcionar el conocimiento y valorar las implicaciones sociales y culturales de las nuevas tecnologías multimedia... [y] fomentar la actitud de receptores críticos y emisores responsables en contextos de comunicación democrática" (p. 180).

Sobre la forma, entendida como la estrategia más adecuada para abordar las imágenes procedentes de la publicidad en el aula, también hay cierto grado de consenso. Los teóricos de la pedagogía crítica y los educadores, las dos líneas de pensamiento que más tiempo llevan analizando este tipo de cuestiones, abogan por completar el análisis crítico con la experiencia de la creación (Escaño, 2018).

A partir de esa experiencia, los educandos ya no verán las representaciones televisivas con la misma mirada desprevenida e ingenua; dejarán de creer en la presunta objetividad y neutralidad de las imágenes, el medio, en fin, así desmitificado, se despojará de su fascinación. Los receptores se tornan más autónomos en la medida que ellos mismos ejercen y practican el acto emisor (Kaplún, 2010, p 60).

¿Cuál es entonces el desafío? Prácticas como las que se acaban de describir requieren incorporar las imágenes de los adolescentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual puede ser difícil de lograr por desconocimiento, la falta de recursos y/o tiempo que dedicar a esta tarea o a la reticencia a trabajar con imágenes procedentes de la cultura popular.

Es bastante común que en el ámbito académico se obvien por completo las imágenes que consumen los adolescentes por considerarlas carentes de valor educativo. Incluso en aquellos casos en los que se analizan estas imágenes, es frecuente que se parta desde el desconocimiento y un modelo educativo basado en la pedagogía tradicional, en el que el educador dicta qué es valioso y qué no lo es y el educando debe asumir el veredicto. En una etapa como la adolescencia, esta aproximación nos condena al fracaso.

El docente de educación artística, igual que de cualquier otra disciplina, no debe actuar como juez, mucho menos como verdugo, de los productos culturales que consume su alumnado. Por el contrario, la función del docente debe ser la de un guía que primero se interesa por estas imágenes y luego hace

“reflexionar al alumnado sobre ellas para que puedan elegir por sí mismos y no por los condicionamientos del mercado” (García-Marín y Torrego, 2018, p. 194) en un contexto de diálogo activo, horizontalidad y alternancia en las interacciones entre educador y educandos (Barbas, 2012).

Una vez sentadas las bases de este intercambio de ideas y conocimientos, el siguiente paso será enriquecer su imaginario visual con nuevas referencias. Es bien sabido que Internet opera bajo la dictadura de los algoritmos, de modo que el usuario rara vez consigue entrar en contacto con expresiones culturales con las que no comparte una ideología o forman parte de su entorno inmediato. Este fenómeno es lo que Pariser (2012) denomina *burbuja de filtros* (*filter bubble*).

El paso final de este camino que el docente transita junto al del alumnado es el de la expresión artística. Pese a las problemáticas manifiestas de este artículo, el ciberespacio ofrece herramientas para crear entornos democráticos de aprendizaje, comunidades artísticas e incluso espacios para la participación ciudadana; herramientas que pueden contribuir a que el alumnado haga uso de su creatividad para transformar las imágenes que inundan la Red.

Corrientes como la contrapublicidad y el *artivismo* apoyan esta idea, aunque no son las únicas. De hecho, algunos educadores proponen no tanto desmontar la publicidad, como es el caso de la contrapublicidad, sino utilizar sus mismas estrategias, pero para fines sociales:

Los ciudadanos y ciudadanas socialmente comprometidos deberían ser capaces de sacar partido de las posibilidades que ofrece la red para sensibilizar y comprometer al resto de la ciudadanía en torno a causas humanitarias, sociales o culturales. Asumir las estrategias a las que recurren los profesionales de la publicidad y del marketing para vender toda clase de productos y de servicios puede ayudar a lograrlo... [El uso de estas estrategias] permite dirigirse a cada target apelando a aquellos resortes que más útiles pueden ser para movilizarle (Ferrés, 2010, p. 264).

Al margen de las prácticas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se concluye que la educación artística ofrece el medio ideal para organizar y contribuir a la transformación de una sociedad centrada en la visualidad. En un mundo donde Internet ha impuesto la idea de que lo que no se ve no existe, los docentes de educación artística tienen la capacidad de ampliar el campo visual del alumnado y, en última instancia, recuperar una mirada que ha sido atrofiada por fenómenos como la postpublicidad.

## CONCLUSIONES

Abordar la alfabetización de los adolescentes para su desarrollo como individuos plenos y saludables en la sociedad contemporánea requiere un equilibrio entre el análisis crítico de las imágenes provenientes de la postpublicidad y el aprovechamiento de las oportunidades que tanto el ciberespacio como estas nuevas narrativas ofrecen para la expresión artística.

Los educadores deben ser conscientes de que la Red perpetúa las mismas estructuras de poder y problemáticas que predominan en el mundo offline. La postpublicidad, como cualquier otro producto cultural desarrollado desde la perspectiva de las élites socioeconómicas, contribuye a la construcción de un imaginario visual que refleja estas problemáticas y al que el alumnado adolescente es especialmente vulnerable.

Aunque la postpublicidad no ha supuesto un cambio significativo en el contenido, sí ha transformado la forma de conectar e interactuar con la audiencia, primero en el ciberespacio y luego fuera de él, estableciendo nuevas dinámicas estandarizadas. De este modo, se identifican nuevos patrones de acceso a la información, el entretenimiento y el consumo, derivados de la proliferación de redes sociales y plataformas de contenido, la consolidación de los *influencers* como iconos de la cultura popular, y la aparición de formatos publicitarios cada vez más sutiles y sofisticados.

No se trata de una cuestión trivial. La educación artística debe interesarse por estas nuevas imágenes, comprender su valor como recurso pedagógico e introducirlas en el aula a través de una dinámica participativa y dialógica. Esto invita al educando a reflexionar sobre la representación de la realidad que ofrecen estas imágenes y, sobre todo, le hace saber que puede contribuir a crear un relato alternativo a través de las numerosas posibilidades artísticas que ofrece el ciberespacio.

En última instancia, se trata de incorporar, dentro de la programación anual, proyectos y actividades orientados a la apropiación y transformación de las imágenes producidas por los nuevos medios, desde una perspectiva crítica, creativa y de activismo educativo.

## REFERENCIAS

- Aparici, R. (2010). Introducción a la Educomunicación más allá del 2.0. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 9-26). Gedisa.
- Aparici, R. y García-Marín, D. (2018). La otra educación. Transformación y cambio para la sociedad informacional. En R. Aparici, C. Escaño, y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 17-34.). UNED.
- Asmussen, B., Wider, S., Williams, R., Stevenson, N., y Whitehead, E. (2016). *Defining branded content for the digital age: The industry experts' views on branded content as a new marketing communications concept*. Branded Content Marketing Association. <https://bit.ly/3x6y9aD>
- Barbas, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10 (14), 157-175.
- Barbosa Filho, y Castro, C. (2008). Comunicação digital: educação, tecnologias e novos comportamentos.: São Paulo: Paulinas, 2008. *Revista de Estudos Da Comunicação*, 10(21). <https://doi.org/10.7213/v10i21.18480>
- Barlovento Comunicación. (2023). *Análisis de la industria Televisiva-Audiovisual 2023*. <https://bit.ly/3IPHPsK>
- Caro, A. (2010). Reseña de *Postpublicidad: reflexiones sobre una nueva cultura publicitaria en la era digital*. *Pensar la publicidad: revista internacional de investigaciones publicitarias*, 4 (2), 247-256.
- Castelló Martínez, A., y Del Pino Romero, C. (2019). La comunicación publicitaria con Influencers. *Redmarka. Revista De Marketing Aplicado*, 01 (014), 21-50. <https://doi.org/10.17979/redma.2015.01.014.4880>
- Castro, C. (2008). *Industrias de contenidos de Latinoamérica*. Documento de Grupo de Trabajo eLac 2007. CEPAL/UNESCO/Chile. <https://bit.ly/4cte26Q>
- Cloutier, J. (2010). Historia de la comunicación. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 37-44). UNED.
- Costa, J. (1993). Reinventar la publicidad: reflexiones desde las ciencias sociales (p. 157). Fundesco.
- Escaño, C. (2018). Educación hacker: una pedagogía crítica (inter)creativa para los comunes del conocimiento. En R. Aparici, C. Escaño y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 53-64). UNED.
- Ferrés, J. (2010). Educomunicación y cultura participativa. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 251-266). Gedisa.
- Francisco, N., y Rodríguez, A. I. (2020). La innovación de la televisión pública europea en la oferta audiovisual digital: Nuevas plataformas para la Generación Z. *Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 7(13), 185-212. <https://doi.org/10.24137/raeic.7.13.9>
- Freitas, C., y Castro, C. (2010). Narrativas audiovisuales y tecnologías interactivas. *Revista Estudios Culturales*, 3 (5), 19-42. <https://bit.ly/3vocNol>

- García-Marín, D. y Torrego, A. (2018). La educación desde los márgenes. Cultura popular, influencers y booktubers. En R. Aparici, C. Escaño, y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 189-202). UNED.
- Gutiérrez-Manjón, S., y Castillejo-De-Hoces, B. (2023). Promoción de juegos de azar en transmisiones en directo: Análisis del poder de prescripción de los streamers. *Methadods. Revista De Ciencias Sociales*, 11(2), m231102a14. <https://doi.org/10.17502/mrcs.v11i2.721>
- Gutiérrez-Martín, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 171-186). Gedisa.
- Gutiérrez-Martín, A. (2013). Alfabetización mediática en la era de la convergencia. En D. Aranda y J. Sánchez (Dir. cong.), *II Congreso Internacional Educación mediática y competencia digital: ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes* (pp. 21-26).
- Gutiérrez-Martín, A., y Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. [Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital]. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Herrero-Diz, P., Ramos-Serrano, M., y Nó, J. (2016). Los menores como usuarios creadores en la era digital: del prosumer al creador colaborativo. *Revisión teórica 1972-2016. Revista Latina de Comunicación Social*, 71, 1301-1322. <https://doi.org/10.4185/rlcs-2016-114>
- Irigaray, F. (2017). El documental en las narrativas transmedia y la territorialidad expandida. En Aparici, R. y García-Marín (Coords.), D. *¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital interactiva en la era de Black Mirror* (p. 129-144). Gedisa.
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación más allá del 2.0*. (pp. 41-64.) Gedisa.
- Llopis-Amorós, M. P., Gil Saura, I., Ruiz-Molina, M. E. y Fuentes-Blasco, M. (2019). Social media communications and festival brand equity: Millennials vs Centennials. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 40, 134-144. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2019.08.002>
- McLaren, P., Escaño, C., y Jandrić, P. (2018). Por una pedagogía crítica digital. Retos y alfabetización en el s. XXI. En R. Aparici, C. Escaño, y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI*. (pp. 35-54). UNED.
- McMullan, J. L., Miller, D. E. y Perrier, D. C. (2012). 'I've seen them so much they are just There': Exploring young people's perceptions of gambling in advertising. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(6), 829-848. <https://doi.org/10.1007/s11469-012-9379-0>
- McQuail, D., Windahl, S., d'Entremont, A., y López-Escobar, E. (1984). *Modelos para el estudio de la comunicación colectiva*. (p. 60). Universidad de Navarra.
- Merodio, J. (2023, 18 de septiembre). Marketing de Influencia: Qué es y Cómo funciona. Juan Merodio. <https://bit.ly/4crclqi>

- Montemayor-Ruiz, F. J., y Ortiz-Sobrino, M. Ángel. (2017). El vídeo como soporte en la narrativa digital del Branded Content y los productos audiovisuales en las plataformas online. *Poliantea*, 12(22), 85-116. <https://doi.org/10.15765/plnt.v12i22.996>
- Navarro-Robles, M., y Vázquez-Barrio, T. (2020). El consumo audiovisual de la Generación Z. El predominio del vídeo online sobre la televisión tradicional. *Ámbitos. Revista Internacional De Comunicación*, (50), 10-30. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i50.02>
- Nielsen. (2023). *Informe anual de Marketing de Nielsen*. <https://bit.ly/496G1Gg>
- Organización de Consumidores y Usuarios [OCU]. (2023). *Los adolescentes e Internet: uso, actividades y riesgos*. <https://bit.ly/4a5vAEi>
- Pariser, E. (2012). *The filter bubble: What the Internet is Hiding from You*. Penguin Books.
- Pérez, R. M. (2020). El “dataísmo” como fundamento de la publicidad digital personalizada. *Ciencia y Sociedad*, 45(4), 107-118. <https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i4.pp107-118>
- Reason Why. (2019, 24 de enero). *Así varía el recuerdo publicitario según la edad y el medio*. <https://bit.ly/4f8CLOU>
- Rodríguez-Rabadán, M. (2021). El papel de la técnica publicitaria Branded Content para generar nuevos vínculos de compromiso entre marca y sociedad. *Questiones Publicitarias*, 4(27), 31-37. <https://doi.org/10.5565/rev/qp.350>
- Solana, D. (2010a). *Postpublicidad: Reflexiones sobre una nueva cultura publicitaria en la era digital*. Edición Propia DOUBLEYOU.
- Solana, D. (2010b). *Hablando de postpublicidad. Versión extractada, líquida y resumida del libro Postpublicidad*. Edición Propia DOUBLEYOU.
- Taramona, R. (2018). Influencers digitales: disrupción de la fama, la publicidad y el entretenimiento en las redes sociales. *Revista de Estudios de Juventud, Jóvenes: Nuevos Hábitos de Consumo*, 119, 75-92. <https://bit.ly/3VwPgww>

**VAINART**

Revista de Valores e Interrelación en las Artes

e-ISSN:3020-5727

---



## Sección-MISCELÁNEA



**María Dolores González Gil**

Universidad de Sevilla (España)

## **EDUCACIÓN POÉTICA: ARTE, ESTÉTICA Y ÉTICA EN LAS ETAPAS DE INICIACIÓN.**

POETIC EDUCATION: ART, AESTHETICS AND ETHICS IN THE INITIATION STAGES.

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.08>  
e-ISSN:3020-5727. Núm. 6 -- Año 2024. pp: 151-177

Como citar este artículo:

González Gil, María Dolores (2024). *Educación poética, estética y ética en las etapas de iniciación.* VAINART,(6),151--177. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.08>

*Aunque debieras vivir tres mil años y otras tantas veces diez mil, no obstante, recuerda que nadie pierde otra vida que la que vive, ni vive otra que la que pierde. En consecuencia, lo más largo y lo más corto confluyen en el mismo punto. El presente, en efecto, es igual para todos, lo que se pierde es también igual, y lo que separa es, evidentemente, un simple instante.*

MARCO AURELIO, Meditaciones Libro II,

La revista VAINART, quiere rendir homenaje póstumo a María Dolores González Gil, Catedrática de E.U. de Literatura Infantil y Juvenil, fallecida el pasado mes de febrero en Sevilla, mediante la publicación del texto de su ponencia impartida en Casa de América (Noviembre 2002) e invitada por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Nuestra querida amiga Lola González Gil, ya nos congratuló en el pasado con la publicación en nuestra revista su **Cuento Verde Lima**.  
Nº DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2019.i01.05> .

## **EDUCACIÓN POÉTICA.**

### **Arte, estética y ética en las etapas de iniciación.**

#### **A modo de síntesis previa**

Descubrir la calidad poética a niños y niñas no es utopía ni imposible tarea, sino obligación irrenunciable de los especialistas en Literatura. No vale todo para los más jóvenes. Y, además, ellos tienen derecho a un lenguaje justo y adecuado a su estructura psicoevolutiva. Mi propuesta se basa en que la infancia y la juventud (y de forma general todos los seres humanos) saben sorprenderse y desarrollan competencias poéticas - comprensivas y expresivas - ante obras de arte arquetípicas y simbólicas, que entran por los sentidos. Y sólo más tarde sus representaciones de la realidad tendrán que ver con técnicas, informaciones y conceptos.

#### a) *Iniciar en Poética en un Laboratorio para Hacer Arte.*

La idea de Laboratorio, central en mi concepción de educación estética y artística, al menos en la experiencia que dirijo desde hace años, considera lugares privilegiados para una educación estética integral, no sólo el centro escolar sino, principalmente, aulas especiales dedicadas a la creación, bibliotecas, exposiciones y ferias del libro o a cualquier acontecimiento festivo o lúdico donde el arte y la palabra se encuentren. Dentro de un Proyecto de carácter sincrético y sintético se consideran importantes todas las realidades

directa o indirectamente relacionadas con la Literatura y las Bellas Artes. El reto de los nuevos soportes de la palabra poética nos conduce desde el más viejo folclore recopilado, restaurado, rehabilitado y recreado, a un "*Taller de Folclore para el siglo XXI*"<sup>1</sup>. Tratamos de verificar el poder creativo de un encuentro entre tradición y vanguardia, utilizando recursos - libros o lenguaje oral - que se consideran clásicos, junto a los actuales álbumes ilustrados, o a obras narrativas especialmente dirigidas a jóvenes y niños.

Cine, teatro, espacios del trabajo y producción de textos, bibliotecas y museos, junto al universo de los medios de comunicación de masas y redes informáticas, constituyen los nuevos libros de texto que es preciso aprovechar y utilizar.

Las propuestas de Laboratorio difieren en cierto modo de los planteamientos de un Taller. El Laboratorio, término discutible y que algunos rechazan (porque tiene cierto peligro de sugerir *experimentos con cobayas*) es utilizado con el máximo respeto y como exigencia de rigor. Dentro del Laboratorio se proyectan, analizan y adaptan los Talleres múltiples que se desarrollan con características diversas. Se trata de analizar recursos y técnicas, una vez puestos en marcha, para no confundir imaginación con sentimientos, imposición con invitación, etc.

Además, Laboratorio es término heredado de otros investigadores procedentes del mundo de las Bellas Artes y de la creación literaria, preocupados por la superficialidad con que se trata el tema de la calidad artística en relación con la educación y primera iniciación, y dispuestos a plantear un debate a fondo sobre criterios de selección. Como, por otra parte, experimenté y verifiqué muchas de sus técnicas y tácticas en Italia, esta circunstancia podría justificar la traducción literal que conservo, pensando en algunos matices intraducibles allí aprendidos. El Taller es un lugar activo del conocimiento, pero el Laboratorio organiza los posibles Talleres, los evalúa y opera según los resultados de cada verificación.

Voy a analizar en esta conferencia una propuesta, que parte de las investigaciones llevadas a cabo desde 1990, fundamentadas en los estudios del

---

<sup>1</sup> En *Literatura Infantil en el Siglo XXI*. Publicaciones de la Universidad Castilla La Mancha. Colección Estudios. Coordinan Cerrillo y G. Padrino. Cuenca 2000.

profesor Renzo Titone<sup>2</sup> Catedrático de la Universidad de Roma, en el Departamento de Teoría de la Comunicación y Psicopedagogía Evolutiva.<sup>3</sup>

El experto en ética y estética de la comunicación desarrolla un modelo holodinámico de aprendizaje educativo, basado en el modelo jerárquico de Gagné<sup>4</sup> que ha servido de base a mis implicaciones en Didáctica a lo largo de la última década. En el Laboratorio al que me refiero, se realizan comprobaciones importantes sobre *qué saben los niños de su propio lenguaje*, desde el punto de vista funcional y comunicativo, subrayando la función poética, tanto en el plano de la recepción estética como en el de la expresión creativa.

Utilizando instrumentos de medición validados, se obtienen criterios para organizar acciones de Laboratorio, contextualizadas al máximo y objeto de una constante revisión y retroalimentación. Se trata de propuestas lúdicas pero sistemáticas. El Proyecto de organizar un Laboratorio de este tipo, por tanto, deben ser tomado en serio en un centro o institución que permita el seguimiento y cierta continuidad. Es preciso evitar la sensación de prueba, de festejo puntual. El Taller no es una fantasía que "empieza a funcionar y a hacerse creíble" cuando el tiempo previsto ha terminado. Es una opción de enseñanza / aprendizaje cuya articulación fundamental reside en la organización de tácticas, estrategias y dinámicas creativas.

### **Arte, Estética y Ética en educación poética.**

Esta ponencia es una exposición muy esquemática de las investigaciones y acciones didácticas que he llevado a cabo sobre<sup>5</sup> educación artística integral, a partir de textos poéticos. Propuestas que han sido publicadas o recogidas en soportes varios, con títulos como *Cantar y jugar*, *Palabras para Jugar*, *Yo*

<sup>2</sup> Subyace, por tanto, en estos diseños una sistemática tarea que, operando sobre los resultados de acciones didácticas en las aulas ordinarias y en momentos fuertes de contactos con el Arte, hizo posible llegar a la publicación de los Tests de las Habilidades Metalingüísticas (THAM), aplicables a tres tramos de edad: TH Alvl1 para Infantil y primeros años de Primaria; THAM 2, tramo de Primaria y comienzos de Segunda Obligatoria (preadolescente y adolescencia temprana); y THAM 3, últimos años de ESO, Bachillerato y Universidad (adolescencia y juventud, así como cualquier edad dentro de los ajustes oportunos.). Cfr. Titone, Pinto, González Gil. *La consciencia metalingüística. Teoría, desarrollo e instrumentos de medición*. IPI. Roma/ Pisa 2000. (Edición trilingüe- español, inglés, italiano-).

<sup>3</sup> Cfr. Titone, R. (a cura di), *Psicología e didattica dell'educazione estetica.*, Società Editrice Internazionale, Torino, 1995. Pág. 31.

<sup>4</sup> *Learning theories of Gagné and Piaget: implications for curriculum development*, "TEACHER COLLAGE RECORD" September 1972, vol. 74, n1, pp.81-102

<sup>5</sup> (En las que utilizo títulos de libros que aparecieron con mi nombre y hoy están descatalogados).

*narro, tu narras...*<sup>6</sup> En la actualidad, damos el nombre de Laborarte- Laboratorios para Hacer Arte con la palabra y otros útiles- a un planteamiento completo. En esta plataforma de trabajo hay que distinguir los siguientes elementos: fundamentos teóricos, mentalidad, método, recursos, tiempo/espacio y materiales. Es una alternativa para que el canto, el cuento, la narración, la memoria, la lectura, la creatividad ... entren a formar parte del currículum real en los procesos de enseñanza/aprendizaje actuales. Desde 1992, con la esperanza que suponía una Reforma del Sistema Educativo planteé en Andújar, y ofrecí a varias Editoriales un Proyecto Integral de Educación Artística que algunos conocen, y que trataba de dar respuesta a necesidades fundamentales de los niños y niñas de nuestra sociedad del bienestar. La Reforma no abordaría la educación Artística propiamente dicha, y seguimos padeciendo carencias muy significativas al trazar proyectos que integren lenguajes -verbales y no verbales- y Arte. Volviendo a mi propuesta puedo decir que la investigación que me atrapó por aquellos años pudo más que las trabas del sistema educativo oficial. Y hoy afirmo con cierta seguridad que el discurso científico es más avanzado que el político porque convierte las intuiciones en certezas, a partir de experiencias que se vuelven indiscutibles. Por muchos motivos pragmáticos mi grupo de trabajo se fundamentó en una teoría glotodidáctica que significa sencillamente *implicación en la didáctica desde la lingüística*. A partir de un modelo de aprendizaje holodinámico, establecimos una dirección de sentido psicoevolutivo<sup>7</sup> y tratamos de poner en marcha un sistema de trabajo por módulos. Era necesario llegar **al hacer**, porque creíamos que **hacer poética** ha sido posible a lo largo de todos los tiempos y por parte de todas las culturas o civilizaciones. Este enfoque se basa en la observación del modo de aprender para establecer los modos de enseñar, es decir en la teoría matética, que ya los antiguos defendieron con la célebre oposición entre arte y naturaleza.

a) *Matética. Los estadios del desarrollo y las fases del proceso de enseñanza/ aprendizaje.*

Se trata ni más ni menos que de ensamblar los tres estadios del desarrollo evolutivo del ser humano sincrético, analítico y epidinámico con los tres estadios

<sup>6</sup> Titone, Renzo: " Tipología generale delle teorie matetiche". *Modelli psicopedagogici dell'apprendimento*. Roma. Armando Editore, 1988, 2' Edición, p. 122 y ss.

del comportamiento de aprendizaje - fase táctica, fase estratégica y fase epidinámica o egodinámica- .

La realidad, el universo, el mundo, llega a los niños en sus primeros años de forma *sincrética*, como un caos; experimentan entonces una sorpresa o pequeño trauma, algo que les desconcierta y pide un orden. El aprendizaje es en este momento mimesis, repetición de lo que otros ya asimilaron: el mediador, el maestro, presta sus instrumentos de organización de la realidad que el aprendiz copia y reproduce de forma bastante exacta. A las necesidades del sujeto que aprende, ofrece el educador la *fase táctica*, caracterizada precisamente por aportar modelos muy concretos que puedan ser reproducidos con precisión. Aprendizajes imprescindibles que los *no iniciados* necesitan para su integración (personal o social).

Pero es preciso abrir un espacio para la fase siguiente, *la analítica*, en la que el sujeto es capaz de preguntar, cuestionar, analizar y dar cuenta de su sorpresa, estupor o desconcierto ante la avalancha de informaciones que se le vienen encima. Una mente interrogante es el éxito de una fase sincrética bien atendida. Si el niño (o el que accede a un nuevo estadio de aprendizaje) no es capaz de preguntar, de cuestionar, de poner en entredicho las tácticas aprendidas en un primer momento, estamos ante un fenómeno muy corriente de inmadurez por exceso de dirección<sup>7</sup>. El que aprende, necesita *ser capaz de establecer estrategias*. Las estrategias suponen dominio de las tácticas. Si el proceso se estanca veremos que los sujetos en fase de aprendizaje solo están seguros imitando y reflejando con matemática exactitud lo aprendido. No queda espacio para que respire la originalidad... y veremos a niños y niñas agarrotados porque solo son capaces de reproducir tácticas. El sistema o el mediador mantienen, de este modo, un estadio evolutivo en una permanente crisis de inmadurez. Estas dificultades del aprendizaje son extensibles a materiales y recursos, por lo que es tan importante revisar libros de LIJ o discursos y creaciones que con el viso de divertir consiguen el estancamiento de los dinamismos creativos de cada individuo. El dirigismo conduce al miedo y a la

<sup>7</sup> A principios del siglo XIX, Wertheimer, Koffka y Koeler estudian la percepción describiendo el proceso psicológico en términos de Gestalten. Según la escuela de la Gestalt el comportamiento animal y el comportamiento humano se deben más a la función de un *pattern* total o a la situación total de un momento que a la suma de momentos aislados. El juego imaginativo integrado y sincrético (que no sintético) del niño se debe a que su universo está menos diferenciado que el del adulto. Estas teorías y su desarrollo son revisadas hoy para establecer algunos principios sobre la relación infancia/adolescencia/ periodo adulto, contraste fundamental para situar en su justo medio toda tarea educadora. Sabemos, p.e., que el placer lúdico es activo y que el adulto tiende a reflexionar , mientras que el niño vive pendiente de los efectos...

falta de seguridad en las propias formas de ser y operar. Es necesario dejar espacio para la selección y asimilación de lo enseñado: así, preguntando y criticando, progresa el ser humano, a medida que aprende de forma social.

La *estrategia* supone dominio de la *táctica*. A partir de la memoria que reproduce cantos, cuentos, poemas heredados, aprendidos por repetición, más tarde, brotará el deseo de recitar, cantar o contar de forma personal, eligiendo, contestado, aprobando o rechazando, y haciendo entrar en juego la memoria selectiva. No podemos pensar que el Hacer Arte sea una forma de ingenuismo o mágica inspiración que no ejercita tácticas o estrategias. El último estadio de percepción y asimilación de la realidad se desarrolla cuando el sujeto es capaz de realizar una *síntesis* personal, después de la inmersión sincrética y los análisis indispensables.

Hemos tratado de asimilar y aplicar las aportaciones de la psicología evolutiva, por lo que hemos llevado a cabo estudios de competencia y capacidad artística, poética y lingüística teniendo en cuenta el contexto y la situación.

Aunque rechazamos las recetas de "apto para X años" porque cada receptor o grupo de receptores afines, requiere un tratamiento diverso. En una propuesta de Taller intercambiamos con los más jóvenes muchas experiencias<sup>8</sup> o vivimos juntos el estupor ante un libro, llegando a la lectura compartida, único modo de transmitir sentimientos y entusiasmo. Y, al mismo tiempo, se ofrecen referencias o se enseñan las claves que hay que dominar para entrar en los códigos secretos en que se cifra el lenguaje artístico.

No podemos pedir a un niño o a una niña de cinco años que analice un cuento teniendo presente las funciones de Propp o los tres momentos clásicos de todo argumento presentación, nudo y desenlace porque el aprendiz de esa edad está en el momento psicoevolutivo *sincrético* y su pensamiento corresponde a un estado iniciático que lo sumerge sin preguntas en el mundo de los símbolos, situación que relaciona la infancia de la literatura y culturas primitivas con la literatura adecuada a la infancia-cultura para los primeros momentos de la infancia humana.

Un adolescente, en cambio, está en el momento de pasar del análisis a la síntesis, su mundo es el de la *ambigüedad* y no podemos estimular su aprendizaje valorando exclusivamente la disciplina y la docilidad, sino teniendo

---

<sup>8</sup> Existe un principio en esta dinámica: No tenemos en la mente enseñar como adultos sabios sino aprender de los niños y niñas a recuperar una parte olvidada que los niños van descubriendo con asombro y *estupor*.

en cuenta que en este estadio despierta con fuerza y sin control la capacidad crítica. Además, el adolescente es más sensible al impulso o nervio narrativo y lírico que a la construcción del lenguaje artístico en sí. Por esto es normal que los adolescentes rechacen la fase táctica aunque aún necesiten de ella; y será preciso, en este tramo de edad, descubrirles que reproducir y aprender de memoria son operaciones funcionales y tienen un valor instrumental, de ningún modo reñido con la capacidad estratégica de seleccionar críticamente las propias formas de responder a la realidad<sup>9</sup>.

Por último, es evidente que el ser humano es capaz de asimilar tácticas y estrategias aprendidas y heredadas, hasta construir su propio sistema de conocimiento sensible e intelectual, con el que se apropiará de la realidad de forma original. Esta fase, denominada epidinámica o *egodinámica* pone en marcha todas las capacidades del sujeto, tanto las que provienen de aprendizajes conscientes como las que aparecen de forma inexplicable y constituyen el misterio de la identidad.

La madurez *egodinámica* de un sujeto se corresponde con la *fase sintética* de un aprendizaje, y toda respuesta original y creativa lleva detrás una habilidad analítica y un bagaje táctico.

En el *periodo sintético* el ser humano está en condiciones de asimilar marcos de referencia abstractos, es el momento de definir, relacionar, combinar los aprendizajes y construir un lenguaje propio y eficaz. Es decir, la síntesis es una competencia que corresponde a un ser capaz de analizar un todo y diferenciar sus partes, hasta el punto de discriminar o discernir lo fundamental de lo meramente accesorio. En este momento se dan las condiciones óptimas, supuestas las habilidades y competencias normales, de hacer un resumen de lo aprendido. No es lógico pedir a un niño que antes de poseer capacidad de análisis, haga un resumen o aprenda de memoria una síntesis ya que su situación de hablante y su capacidad metalingüística no lo permiten. Es frecuente que en una didáctica que no se adapte a la naturaleza, los chicos y chicas adolescentes no sólo se rebelen ante las situaciones heredadas, por lógica

<sup>9</sup> Ferranti, Marinella. *Un adolescente in famiglia, Come affiancare un figlio e crescere con lui*. Annando Editore, Roma, 1999. Este libro ha llegado a ser en Italia una revelación para padres y educadores. Actualmente está en prensa una edición española que esperamos ofrecer muy pronto. El acercamiento técnico, sistemático y funcional a los adolescentes, es una urgente necesidad; no se puede esconder la problemática de las edades críticas, atacando a los adolescentes o dimitiendo del papel de adultos.

de la edad, sino que se aparten de las aulas por saturación de formas del saber elaboradas que nada tienen en común con interrogantes, gustos y necesidades.

Para terminar este bloque de reflexiones quiero insistir en la necesidad de atender de forma armónica a la educación de la mente y del corazón. Estudiar el componente emotivo no es fácil pero menos simple es aún crear ámbitos de estupor. Porque educar la sensibilidad conduce de la transmisión de sentimientos al estudio y a la investigación sentidos y vividos en una dedicación serena y nunca estresada. Por supuesto, creo en la enseñanza, pero no olvido que la escuela, la *σχολα* griega era el *lugar de ocio dedicado al estudio*. Recientemente en un curso para profesores sobre *El juego de la Literatura*<sup>10</sup> me referí por extenso a lo que a continuación expongo de forma sintética.

*b) El problema de la enseñabilidad del Arte. Qué enseñar y cómo. Las instituciones del Arte y de la Poética en particular.*

**Las instituciones de la poesía** son las reglas que el artista debe respetar para que su obra sea aceptable, y que el crítico y el sujeto del placer estético deben conocer para comprender lo que el artista propone. Es también interesante señalar que el mismo término *institución*, ya en su acepción semántica, aún antes de que la reflexión de Anceschi<sup>11</sup> clarifique bien este concepto, es definido en sí mismo como provisional, dinámico, histórico y contextual. La institución nace de un acuerdo, de un contrato, se refiere a un período, a un momento; el carácter activo que es esencial conjuntamente al trabajo del artista y al del crítico tiene la función, aparentemente contradictoria, pero del todo coherente desde un punto de vista fenomenológico, de aislar, hacer respetar y recrear continuamente, exponiéndolas a debate, estas reglas.

Realmente, el espacio de "enseñabilidad" del arte en general y de la poética, en particular, con demasiada frecuencia, oscila entre la convicción de que existan reglas de algún modo inmutables (sobre todo ligadas a las técnicas), y la teoría de la absoluta imposibilidad de enseñar Arte. Una afirmación que conduce a posturas de una visión pedagógico-didáctica para algunos todavía progresista por antidogmática, pero que, en realidad, considero enmarañada por los prejuicios del idealismo neorromántico y ya inaceptable. Hoy es muy difícil

<sup>10</sup> Curso *El juego de la Literatura*. CEP Campo de Gibraltar. 2003

<sup>11</sup> Como su origen al mismo tiempo jurídico y retórico deja entrever, la *institución* hace referencia a un rasgo ineludiblemente social de la actividad literaria, y reclama, por ejemplo, la relativa enseñabilidad de alguno de sus aspectos

asumir que sólo la absoluta espontaneidad y la exclusiva referencia a la propia vocación interior es el espacio privilegiado que genera la producción artística. En realidad, las reglas o convenciones, constituyen sistemas operativos móviles y plurisignificativos; y podríamos considerarlas fuerzas vectoriales, que se modifican, se transforman, se agotan, se reavivan, una y otra vez, en el hacer y en la reflexión sobre el hacer. Chomsky nos recuerda que la creatividad es conforme a reglas y no existe placer mayor que jugar con las reglas y su posible e infinita combinatoria al estructura-desestructurar el juguete de las palabras.

En trabajos previos al Proyecto concreto de Taller se dedica tiempo a seleccionar términos, conceptos clave, teorías o criterios. El equipo de investigación tiene muy presente la necesidad de elaborar los resultados de nuestros trabajos para hacerlos asequibles a maestros, padres, monitores, etc. Pues con frecuencia parece que exigimos a los mediadores una especie de enciclopédica competencia con respecto a fenómenos y contenidos que normalmente caen fuera de su propio ámbito, sobre todo teniendo en cuenta la formación precedente. En los Laboratorios para Hacer Arte ofrecemos tanto repertorios de textos y bibliografía para un adecuado reciclaje, como foros de debates sobre qué enseñar hoy para que los niños y jóvenes no se extravíen en el bosque de la incontrolable lluvia informativa.

No se trata de proponer la memorización de figuras retóricas como meta, pero tampoco es posible iniciarse en el mundo donde habitan poemas, cuentos y leyendas, sin saber dónde y cuándo suceden los hechos que dan lugar a tales obras de arte literarias. No es posible desconocer las claves de los códigos de ficción narrativa o de poesía lírica o épica, ignorando el significado y el sentido de símbolos que determinan la lectura e interpretación de mensajes cifrados en clave estética. Cuando hay que Hacer Arte todos los saberes son necesarios. Se necesitan palabras y otros útiles. Haciendo poética tomamos conciencia de la utilidad del lenguaje que nos configura como personas y que es configurado por la sociedad al mismo tiempo. El trabajo del equipo con el que estoy comprometida actualmente consiste en facilitar la enseñanza de las materias artísticas y poéticas, desde la Ilustración a la Literatura Infantil de última hora, o desde las recopilaciones y ediciones más aconsejables, a las novedades del arte contemporáneo. Porque creemos en la denominada por M. Soriano *Ley de la actualidad*. Pero uno de los escollos principales para conseguir una iniciación

en el Arte parece ser el divorcio entre la escuela y la vida, circunstancia que influye de forma fundamental en nuestra materia de estudio.

c) *Superar el divorcio entre saber y placer estético. La escuela y su vinculación a la vida.*

Nos preocupa la ausencia de poesía, de fruición lírica, de sensibilidad estética de las nuevas generaciones. Sabemos que su fuente de diversión audiovisual y plástica, oral y escrita es la televisión, o la pantalla que vibra. En este contexto nos preguntamos cómo iniciar en las Bellas Artes y en la Poética, en estos tiempos, cuando el currículum escolar presenta uno de los índices de incidencia más bajos del periodo de instrucción generalizada, frente a la omnipotencia del currículum oculto en los medios de comunicación de masas. Sin una participación existencial, en ausencia de la posibilidad de encontrar y reconocer signos, símbolos, paradigmas e instrumentos del saber escolar en la cotidianeidad y en las relaciones de cada día, del tiempo libre, del fin de semana, de las vacaciones, los alumnos no entrevén el sentido de unos saberes aprendidos en las aulas. Es más, dentro de las aulas, en nuestro campo específico se producen cortocircuitos incomprensibles, como conceder distinto rango a la *Literatura de calidad* y a la *Literatura Infantil y Juvenil*. Para que un clásico de la Literatura Infantil o Juvenil sea tomado en serio en las aulas, en la mayoría de los casos, debe suceder un milagro o existir una promoción de mercado que lleve a tales extremos.

De este modo, cuando los niños y niñas empiezan a convencerse de que ya no vale la pena seguirles el juego a las aulas, para contentar a los adultos o por el placer de autoafirmación y de "éxito", la experiencia de algo ajeno y falto de sentido les envuelve. Así que en cuanto tienen valor - preadolescencia o adolescencia temprana - rechazan toda propuesta de lectura poética y no entienden qué significa el placer del texto, porque, la mayoría de las veces el arte de la palabra, en forma de libro o incluso en otro soporte, se pone en tela de juicio por proceder de ese ámbito precisamente, la escuela, que de ningún modo se asocia con juego o diversión.

Por todo esto, nos planteamos como obligación o tarea irrenunciable llegar desde la investigación educativa y lingüística a tender puentes entre los lugares del saber extraescolar y las instituciones educativas. Pronto nos dimos cuenta de que autores e ilustradores de prestigio, familiares para todos los que aquí nos reunimos, eran grandes desconocidos para maestros en ejercicio que no se

atrevían a confesar su ignorancia en la materia, o la dificultad para expresar con exactitud la diferencia entre álbum ilustrado y libro con dibujos de colores. Así surgieron los primeros diseños de *Taller de lenguajes*. Todos los que conocen nuestro trabajo saben, que, como otros amantes de la LIJ, viajamos con maletas brillantes, repletas de hermosos libros y *otros útiles* que extienden las ramas de nuestra biblioteca, tan vivida, a los ámbitos donde niños y niñas comparten nuestras ilusiones. El investigador se desplaza al centro escolar, a la feria del libro o a la biblioteca donde un mediador que haya pasado por la experiencia de Taller realizará actividades que se encuadran en un Proyecto previamente elaborado. Nos implicamos directamente en la puesta en marcha de actividades en las aulas o en ámbitos extraescolares, y allí actuamos en iteración con niños y adultos mediadores. Sería prolijo describir todos y cada uno de los pasos de un Laboratorio o de un Taller que se organiza acudiendo a bibliografía<sup>12</sup> y experiencias de todo tipo. Ahora pretendemos que estos Laboratorios se equipen cada vez mejor, para adoptar también la forma de *Talleres didácticos* capaces de hablar y hacer hablar (punto de vista activo) sobre ellos mismos, llegando a ser, simultáneamente, *lugares y ocasiones de formación* de los profesionales de la enseñanza.

d) *Un estilo educativo y un espacio y un tiempo.*

Por una parte se busca construir un lugar de experiencias ameno para los niños; por otro, conseguir que la Literatura como Arte, la problemática de la Literatura Infantil y Juvenil, (como fenómeno sociológico, cultural, de mercado etc., o bien como teoría, historia y crítica de unos textos y discursos especiales) y en particular la tradición oral y la creación contemporánea, entren a formar parte del patrimonio de conocimientos y de la instrumentación didáctica de los educadores de hoy y de mañana. El Laboratorio, entendido también como lugar físico<sup>13</sup> es, en la actualidad, principal referencia del discurso que estamos desarrollando. No olvidamos, sin embargo, que la idea de Laboratorio **se refiere, más que a un lugar, a una opción metodológica y a un estilo educativo.** Es,

<sup>12</sup> Señalo aquí de forma especial los Libros de Víctor Moreno, *El deseo de leer, El deseo de escribir, y Va de poesía*. Pamiela Pedagogía. Pamplona 1994-1998.

<sup>13</sup> Sugiero y reclamo la existencia de Aulas especiales o *Bibliotecas reales de aula o de centro*, Bibliotecas activas con bibliotecarios especialistas ... etc. Para la educación aquí deseada es imprescindible que existan lugares físicos donde sea posible vivir y convivir con libros, recursos, palabras o imágenes que permitan hacer realidad El juego de la palabra poética.

como lo proyectamos y adaptamos a nuestra práctica educativa, **la concepción activa del conocimiento**; y responde sobre todo a la convicción de que el niño debe estar dentro, y no fuera, del gran círculo hermenéutico de donde emana el saber, sus símbolos, sus valores, sus representaciones. Esta forma de entender la educación literaria, en nuestra investigación y experimentación, toca los dos polos de la historia de la poética: nos situamos entre los textos y experiencias que penetran la palabra con el arte de siempre - la poética de tradición oral - y el arte más cercano - el contemporáneo. Además, las propuestas metodológicas elaboradas por nosotros son transferibles, sin necesidad de demasiados cambios, a otros ámbitos de la expresión y recepción estética. Las razones por las que presento esta propuesta basada tanto en poética tradicional como contemporánea, son, razones teóricas profundas, aislables en un espectro ampliamente interdisciplinar. Nos apoyamos en una visión que se fundamenta en conceptos clave de estética, arte y educación.<sup>14</sup>

e) *Estética o ciencia del conocimiento sensible.*

Ya he indicado en otros lugares que el estereotipado equívoco que identifica los términos estética/belleza forma parte de la escuela y de su cultura. Los fundamentos de la estética a los que hago referencia no son, por lo tanto, los mismos de la categoría *belleza*, porque incluso -como veremos- el juicio formulado acerca de un texto, y ligado a la idea de belleza, es con frecuencia el resultado de la degeneración y, por lo tanto, de la interrupción de la dinámica que acompaña al proceso estético y a la búsqueda artística. La *estética* será definida como *ciencia del conocimiento o de la cognición sensible*. Pretendemos, por tanto, una educación de la forma de percibir para que este conocimiento que entra por los sentidos sea objeto de particular y sistemática atención. Me baso, sobre todo, en las contribuciones de aquellos estudiosos que, toman como punto de referencia la concepción fenomenológica de E. Husserl, y

*"enfocan el problema estético desde una dimensión de devenir dentro de la cual, por un lado, se subraya la exigencia de la función activa de cada*

<sup>14</sup> Como concreción de estas ideas y conceptos quiero mencionar el trabajo de educación y lenguajes artísticos de mi colega Amalio García del Moral, Universidad de Sevilla que lleva a cabo un Taller del Álbum Ilustrado integrando *tei.io*- imagen en la creación de cuentos móviles, y abriendo el camino de un laboratorio virtual de Arte, Dibujo y Palabra. Es particularmente destacable su *Taller Tu cuentas yo pinto* (Exposición Sevilla 2002)

*sujeto comprometido, desde distintos ángulos, en el "hacerse" del proceso cultural relativo a los lenguajes del arte; y, por otro lado, se pone de manifiesto que los paradigmas, los valores, los símbolos, las instituciones del arte y de la poesía no descienden de un incierto empíreo sino que son empresas históricas, contingentes, contextuales, y extraen su fuerza y razón de ser de una historia de la que todos somos, desde distintas situaciones y con intensidad diferente, coprotagonistas"<sup>15</sup>*

Esta concepción de la estética nos ayudan a poner en claro que es necesario recuperar no tanto los motivos y los métodos para "aprender" el arte de la palabra y su historia, sino, más bien, para *hacerlo* nosotros, participando lo más posible con actitud consciente y activa en el continuo consolidarse, destruirse y reconstruirse cada uno de los paradigmas a través de los cuales **el sentir y la palabra se convierte en cultura**<sup>16</sup>. Las reglas, en cada caso, por sí mismas, se presentan como absolutas o definitivas, tanto para quien hace el arte, como para quien participa del arte y vive el arte; pero en el sistema orgánico y complejo de la *experiencia estética*, pierden su carácter absoluto y definitivo hasta quedar reducidas a una trama muy fina de relaciones y movimientos, de relaciones de estructura y de situaciones. *"Una trama rica, sutil, cambiante, polícroma, que es como un tejido de conexión en el que vive el arte, se transforma y continuamente cobra nueva significación, y cuya definición no es una definición estática, sino siempre en proceso"*<sup>17</sup>. **El proceso poético** dentro del que se genera el arte y que es al mismo tiempo el motor más potente y más importante del Hacer Arte, opera de modo que crítica e intuición pueden marchar al unísono, impulsoras de un motor que permite a todos, hasta al más humilde y pequeño (o joven) sujeto implicado en el proceso, poner en marcha el fenómeno que Anceschi denominaba "colaboración con la poesía".

Si la aproximación estética atañe a la emoción y al conocimiento que deriva de la emoción, no es extraño pensar que el primer sentimiento que liga a un sujeto con la obra de arte - o con *cualquier cosa que pueda ser mirada estéticamente, es decir, como si fuera una obra de arte*, y según el modo que,

<sup>15</sup> Citado por Dallari y Francucci, op cit. pp 21 y ss.

<sup>16</sup> Para Croce, la idea de A.t1e estaba ligada a la idea de conocer, pero esta concepción había marginado intencionalmente la dimensión del Arte como " hacer". Contra el exceso teórico de dicha concepción, se sitúan algunos de los más importantes filósofos de la estética de la postguerra italiana, entre los que cabe recordar a Pareyson, Luciano A.t1ceschi, Dino Formaggio, Gilo Dorfles y otros..

<sup>17</sup> L. A.t1ceschi, *Da Ungaretti a D'Annunzio. Saggi di arte e di letteratura*, Milano, IL Saggiatore, 1976, p. 171.

gracias al arte, hemos desarrollado como "técnica interior" para acercarnos a un *otro distinto de nosotros* - no es el sentimiento de la *belleza*, sino más bien el sentimiento del *estupor* (asombro).

### Un análisis del estupor

*Estupor es aquello que nos golpea, lo que provoca una oscilación de los estados de ánimo, una alteración del equilibrio emotivo.* (Renzo Titone)

La experiencia estética es siempre un pequeño trauma, un shock relacionado, más o menos, con las categorías de *vértigo* y de *riesgo*, comunes a todas las experiencias significativas del sentimiento y de la emoción. Vértigo y riesgo que no sólo son experimentados como vivencias cuando entra en juego directamente el cuerpo en una actividad de movimiento, como puede ser la escalada de una montaña, la experiencia de la velocidad y, para los pequeños, el aturdimiento del tiiovivo, los espejos de feria, el atravesar una habitación oscura, etc. El vértigo y el riesgo se sienten y se viven también cuando nos situamos ante un testimonio formulado en un código misterioso y fascinante, que en cierto modo nos atrae y en cierto modo nos da miedo. Y nos da miedo porque es nuevo, singular, extraordinario; resulta arriesgado porque es "extraño", porque no lo habíamos visto nunca. Y es perturbador como un rito mágico; y raro, como un enamoramiento repentino e inesperado.

*Estupor* es un término que, más allá de su significado corriente - es decir, asombro ante una gran maravilla- es usado también en el lenguaje de la psicopatología para indicar un estado de suspensión de las funciones físicas y psíquicas bajo cuya influencia, el sujeto permanece como ausente de todo lo que lo rodea, ajeno a los estímulos habituales y a la percepción tranquilizadora del contexto y de la realidad. No se identifica, por lo tanto, con *belleza* que, como *categoría cultural compartible*, presupone precisamente un reconocimiento seguro, una posibilidad de comparar la impresión recibida con lo ya visto y experimentado, que permite formular, automática e inmediatamente, un juicio: precisamente, el juicio de "belleza".

Es cierto que *la belleza* puede ser también alienante. Además, la inmersión en la belleza -cuando nos vemos envueltos por las notas de un concierto, cautivados por la lectura de una poesía, o embargados por la atmósfera mágica e inexplicable de un cuadro en un museo - es una experiencia de *estupor* o, cuando menos, de extrañamiento; un *estupor* no instantáneo sino lento y

persistente; una sensación capaz, por lo tanto, de llevarnos fuera del flujo de la percepción y suspender nuestra adhesión al "principio de realidad". El *estupor* es el resultado que se evidencia ante la lectura de determinadas obras de arte que nos hacen *transitar de un mundo a otro*, de la realidad ordinaria a la realidad fantástica, etc.

Ese *paso*, esta oscilación, este no saber a qué atenerse, esa perplejidad, es lo que distingue, por otra parte, un arquetipo de un estereotipo, pero no quiero introducirme en terrenos tan complejos ahora. En el presupuesto de un sujeto cultivado, se trata de una sensación y un tipo de estupor que requiere madurez y competencia; me refiero ahora a un estupor adulto y consciente, entrenado y refinado. Un estupor que es imposible y, sobre todo, equivocado "imponer" al niño como si ésta fuera la única clave de acceso a la obra de arte o de poética en concreto. Sería como si, al querer enseñar al niño a compartir el sentido del humor de la cultura a la que pertenece, le impusiéramos que tiene que reírse incluso de los chistes que no entiende. (Hoy, sin embargo, asistimos sin reparo alguno a los programas de risas enlatadas en la mayoría de los espectáculos televisados.) El *estupor*, también, es diferente para cada receptor de sensaciones e informaciones, y tiene que ver, por ello, con la educación. Hay que hacer aquí un inciso para referirse al gusto, tema analizado en los Laboratorios. El gusto que está hecho de herencia y de adquisiciones, de experiencias y de informaciones induce a adherirse a algo con placer o a rechazar algo con sentimiento de liberación. Y aquí vuelvo a recordar las tácticas, estrategias y movimientos epidinámicos, expuestos al referirme más arriba a la metodología matética, ya que el método empleado en esta exposición es también cíclico y abierto en espiral.

Nunca sabremos nada de lo que siente o percibe un niño ante una obra de Literatura si no lo dejamos respirar su propio modo de estupor. Rodari alude con su gracia particular al propio asombro al someter a contraste con el público infantil sus obras en proceso de creación. Comprobaba que "*los niños se ríen donde yo pensaba que le crearía un problema de comprensión, o se quedan serios donde yo había pretendido hacer un chiste o un juego cómico ...*" Pues bien, observar a los niños reales de hoy en contacto con el Arte que les resulta cercano, o con lo que ellos sienten como arte, es el único modo de educación del gusto iniciándolos en la belleza y afinando su sensibilidad estética. En el Laboratorio se ofrece la oportunidad de entablar diálogo niños y mediadores

rodeados de creaciones que pondrán en contacto dos etapas de la vida humana. Allí captamos en vivo y en directo el síntoma de un encuentro real, la sorpresa.

*Sorpresa* siempre es *trauma*, en el sentido de algo que turba, altera, modifica un estado de anterior tranquilidad o inercia provocando, también desde el punto de vista fisiológico, pequeñas, pero significativas alteraciones de la tensión, de los latidos del corazón, de las secreciones hormonales. Todos conocemos el escalofrío y el erizarse el vello - los pelos de punta- las lágrimas o la descomposición intestinal, la risa hasta la falta de control. Así, el niño nos manifestará en presencia de estímulos más o menos adecuados cómo debemos controlar la situación, si debemos seguir o retroceder ante la presentación de ofertas que todos ponemos alguna vez en duda. Esto sucedía de forma natural en la tertulia campesina, donde se hablaba de todo entre todos, cuento y *contracuento* se desarrollaban en armonía de equilibrio /desequilibrio, se aprendía de memoria y se corrompía lo heredado con la creatividad de la etimología popular, haciendo un uso libre y vital de lo recibido; y la cercanía y comunidad de experiencias paliaba efectos que hoy consideramos nocivos o de cierta conflictividad. Para el niño, sin embargo, la belleza no puede ser una experiencia distinta de lo bueno, de lo placentero, de lo vivido y experimentado como positivo. He aquí por qué, para el niño, lo bello y lo bueno del Laboratorio es la posibilidad de que el pequeño o gran trauma, el estupor, la impresión se puedan observar y desentrañar en compañía del adulto. Si, por lo tanto, el Laboratorio descentralizado es, aunque sólo en parte, el nuevo libro de texto de enseñanza de hoy y de mañana, o por lo menos un documento fundamental adjunto a él, es preciso que tenga todas las características positivas de aquel; la primera de todas, la consciencia de Laboratorio y Taller y la capacidad de indicar las formas de su correcta utilización.

Esta *consciencia de Laboratorio como mentalidad* es un presupuesto primario e irrenunciable. Siempre que se nos llama para organizar Laboratorios descentralizados y ligados a instituciones extraescolares, así como cuando se nos invita a actuar dentro o fuera de las aulas, nunca olvidamos poner como condición que nuestra intervención debe ser conscientemente *planteada dentro de la programación*, o al menos de un proyecto educativo capaz de tener en cuenta un antes y un después de la experiencia. Sin que falte nunca el requisito lúdico en su más estricto sentido. El monitor o director tienen que implicarse haciendo arte, y disfrutándolo para transmitir su experiencia. Cuando, además, se nos ha ofrecido la ocasión de ser invitados a organizar Laboratorios o Talleres

vinculados al tiempo libre o a ocasiones totalmente imprevistas, Jo hemos hecho naturalmente, preocupándonos, también y sobre todo, de *divertirnos nosotros mismos*, porque el hecho de que el educador o animador se divierta es garantía necesaria, aunque no suficiente, de la diversión y de la complacencia de niños y muchachos.<sup>18</sup>

a) *Estupor, Belleza y Arte*

La belleza obligatoria, como la risa obligatoria, es desde el punto de vista pedagógico y estético, el modo más seguro de alejar a los niños de tales textos y experiencias. Un pintor como Valdés Leal- sala que ninguna de mis alumnas de Bachillerato de un colegio sevillano vecino del Museo quería visitar- representa uno de los ejemplos más significativos para confirmar que el arte, el gran arte, es con frecuencia, al menos inicialmente, extraño y hasta hostil a la idea de belleza. Ernst Gombrich con respecto a este uso indiscriminado y un poco desconcertante del término bello, echa toda la culpa a la crítica, sugiriendo que los críticos de oficio, con el temor de dejarse escapar *el negocio* que les conviene en una recensión, decretan al fin que: "Todo es belleza", todo se ha vuelto arte, todo puede ser digno de consideración y aprecio. Diderot, en la entrada del término "belleza" de su Enciclopedia dice, entre otras cosas: "*Por una especie de fatalidad, las cosas de las que más se habla entre los hombres son, con bastante frecuencia, aquellas que menos se conocen*". Parece más interesante asegurar que históricamente, dentro del proceso de *configurarse o hacerse* los modelos culturales de referencia, *la categoría de la belleza es el resultado final que repara el estupor cuando éste se vuelve agobiante*, provocativo, molesto, y cuando la costumbre cultural de ver la obra y de leer el texto está suficientemente consolidada. (Entonces provocará ese efecto que en situaciones como, por ejemplo, *el cuento popular* corresponde a la vivencia resultante de saber ya cómo va a terminar la historia). La consagración de la obra de arte como tal, realmente, coincide con la posibilidad de reconocerla dentro de la categoría de *belleza*, una categoría que amenaza, sin embargo,

<sup>18</sup> Una experiencia ocasional que permita al niño sumergirse en oportunidades culturales " densas ", como las del trabajo de un artista o una e:s.)J)osición de Arte, favorece la apropiación de recuerdos y vivencias. Hablamos en este caso de episodios de animación o, en un sentido más alegre, de *fiestas*. Pero, cuando hablamos de Didáctica o de Laboratorio de educación poética, las condiciones *sistematización, estudio y diversión son imprescindibles*.

con privarnos de toda atribución de dinamismo, de continua reversibilidad y de un potencial enriquecimiento que procede de cada erosión y revisión de las reglas. Reglas que entre los primitivos o los vanguardistas no se refieren únicamente a los dos sentidos considerados más nobles, la vista y el oído, sino que apelan a todos ellos. La atención a todos los sentidos, cuyo valor es redescubierto, resulta, por otra parte, típica de muchos artistas contemporáneos, y es muy interesante observar cómo, mientras el arte contemporáneo recupera y valoriza dichos sentidos, éstos son considerados importantes también para bastantes investigaciones y experiencias pedagógicas muy recientes. Pensemos, por ejemplo, en María Montessori y en la cantidad de estrategias y "materiales didácticos" elaborados según esta perspectiva, sobre todo, para la educación de los niños pequeños. Pero volvamos al escurridizo término que no pretendo atrapar por asalto sino por asedio. Por Arte entendemos *una categoría de belleza compartida por un grupo sociocultural*, una institución que aglutina con cierta autoridad juicios sobre la belleza. Dino di Formaggio llegó a exagerar afirmando que Arte es aquello que un lugar determinado y en un tiempo determinado, todos coinciden en denominarlo Arte. Desde un punto de vista impresionista el Arte es término ambiguo, pero es preciso que nos pongamos de acuerdo sobre los criterios que nos conducen a definir la obra de Arte, o por lo menos es bueno que en nuestros se pueda discutir teniendo en cuenta las diferencias entre Arte, Belleza y Estética.

Un Clásico puede ser Arte para los adultos, pero admitiremos que un niño, estupefacto ante un juguete de plástico con mecanismos que crean sorpresa o atraen por sus colores, no admire, ni siquiera mire hacia la catedral gótica que, con su torre cantada por poetas, preside la plaza donde se venden los juguetes solicitados con insistencia y emoción. En el Laboratorio tratamos de educar la sensibilidad, iniciar en la dimensión artística del universo histórico y social, pero partiendo de lo que el niño de hoy considera su Arte. Arte para el niño es aquello que produce un placer estético activando la propia capacidad creativa. Desde aquí, tratamos de orientarlo hacia otras realidades que lo inicien en una percepción plurisignificativa del mundo, impidiendo la manipulación de mercado o el estancamiento que le impediría participar de la cultura total. La obra de arte consagrada se mostrará al niño como una institución cuando su capacidad lo permita, pero la entropía vendrá a medida que el sujeto de la educación madure y asimile las referencias. El Arte como modelo nos conduce al concepto no menos escurridizo de Clásico, aunque si hacemos caso a la

sabiduría popular tendríamos que considerar como clásico *aquello que no se puede hacer mejor porque si se toca se estropea*. Estudiar las relaciones del niño con el Arte plantea de momento la reflexión sobre el gusto y los conceptos de Arte, Belleza y Estupor del mediador, que pueden ser determinantes. Pues bien, el centro de los debates con alumnos de Magisterio o con monitores de tiempo libre, padres o aficionados al arte que pueblan los Laboratorios, no está en las definiciones escurridizas, sino en las *elecciones* y en las *creaciones*. Allí se trata a fondo el tema de las mediaciones y la educación artística. Algo difícil de transcribir en estas líneas. Al hacer un poema o contar un relato fantástico, el creador está poniendo en marcha la *ambigüedad tan familiar para una sesión de trabajo como difícil de someter a definición*.

He visto como se producen situaciones en las que se hace realidad que el arte es un modo de cambiar la dirección de la mirada, no de cambiar de ojos. La obra de Arte tiene como condición indispensable ser ambigua en la acepción que a este término ha atribuido Umberto Eco en *Obra abierta*.<sup>19</sup> La Poética, la obra de Arte, es para Eco ambigua porque no se desvela nunca completamente y es distinta, al menos en parte, para cada uno. La obra de arte capaz de suscitar actitud estética impone un esfuerzo interpretativo que, en parte, será siempre personal, siempre difícil, siempre arriesgado (por la incompreensión, por los malentendidos), pero será también capaz de ofrecer como premio el descubrimiento de que aquella poesía, aquel texto, aquella música parece escrita, hecha, construida "para mí".

Un gran poema de amor hace olvidar quién lo ha escrito y, sobre todo, hace olvidar el destinatario. Si una obra de Literatura "funciona" como poética, cada lector puede adaptarla a su situación amorosa, tanto si se trata de un adolescente estremecido por los primeros escalofríos eróticos, como si se trata de un anciano capaz de vivir el amor en la nostalgia de la memoria. Cada uno de ellos, para vivir como propio el poema, tiene que ser capaz de realizar un esfuerzo interpretativo, que es exactamente lo contrario de lo que sucede en la tradicional relación de mediación didáctica entre los sujetos y las obras de arte. Una mediación que a veces se centra en la siguiente imposición: "Esta obra es bella y os explico por qué. Os voy a explicar

---

<sup>19</sup> Eco, U. *Opera aperta*, Milano, Bompimú , 1972.

también qué quiere decir y os daré detalladas noticias biográficas sobre el autor y sobre qué debe hacer, decir y pensar el destinatario".

### Reflexión sobre la actitud estética infantil

La actitud estética infantil es muy difícil que vaya ligada a la categoría de armonía, de rigor, de belleza sedimentada por la historia y que se nos representa como una seguridad a partir de los comentarios y juicios sobre una misma obra. Los niños vibran ante algo que, sin referirse necesariamente a lo kitsch, tiene ciertamente la capacidad de saber presentarse como novedad sorprendente (que causa estupor), rotura del recorrido perceptivo ordinario, presentación de ambigüedades fantásticas, de misterios y desasosiegos.

*"Es como si el "objeto estético" fuera capaz de emerger desde el flujo perceptivo, de constituirse, contextualmente, como figura contra un fondo, aunque también sepamos que esta capacidad que algo posee de ser figura, no depende sólo del objeto sino del choque intencional/intersubjetiva realizado sobre él, y por lo tanto de la capacidad de la mediación crítico-pedagógica de evidenciar los rasgos de diferencia y novedad."*<sup>20</sup>

Novedad necesaria para suscitar el estupor, ambigüedad y misterio propios de cada objeto artístico en la medida en que la obra/cosa debe ser capaz de no dejar desvelarse hasta el fondo (su misterio) y estar en condiciones de asumir nuevos sentidos y nuevos significados en lugares y tiempos distintos, para distintos interlocutores, o también para tiempos distintos del mismo interlocutor. Sentidos y significados compartidos que se modifican al ejercitar su intercambio cultural como oportunidad para terminar la obra de Arte. El gran reto es establecer el equilibrio de la herencia y el invento. Es la libertad de interpretar, elegir, junto a la propuesta de opciones ya seleccionadas por el tiempo, la historia y la cultura, lo que hará avanzar a los individuos. Después de la iniciación el aprendiz conquistará complejidades cada vez más útiles para un desarrollo que se traduzca en bienestar. La ambigüedad crea desasosiego en las

<sup>20</sup> Dallari y Francucci , op cit. p.32

mentales estrechas, y libera los impulsos creativos en los seres humanos capaces de cambiar el mundo porque antes han soñado que es posible hacerlo.

Pero también la obra de Arte corre el riesgo (porque muchos creen que eso se puede, y es más, se debe hacer) de ser *explicada*. Los libros de historia del arte, las notas marginales, los estudios filológicos, las biografías cuidadas y consistentes de los artistas, construidas en función de incluirlos en la historia, ponen en manos de educadores y maestros la posibilidad y la tentación de ofrecer una interpretación de sentido único de los textos, y hacen perder a los *no iniciados* la posibilidad de acceder a los elementos de seducción, de intriga y de misterio, que, probablemente o mejor dicho casi seguramente, la obra puede mostrar, o mejor podría mostrar si fuera presentada de otro modo. Esta actitud poco estética, poco pedagógica y cargada de una gran impotencia didáctica está, por desgracia, muy difundida en la escuela y en sus instrumentos; basta ver cómo en los libros de texto de materias artísticas, empezando por los de literatura, el espacio dedicado a las notas explicativas es con mucho superior al dedicado a los textos artísticos. Dedicaré unos minutos a plantear posibles alternativas.

a) *El artista del pasado y la comprensión.*

A la dificultad de poner en contacto un emisor y un receptor que no poseen las mismas estructuras, se une que el lenguaje usado por el artista del pasado es el lenguaje de su época. De forma que para entender el uso de ciertas técnicas, de ciertos signos y señales, sería necesario un esfuerzo de aprendizaje historicista muy difícil para los menos preparados. Esfuerzo que, por otra parte, exige un desplazamiento consciente y voluntario al plano de la aproximación racional, que, por sus propias características, podría hacernos perder, o hacer mucho más difícil, la capacidad de entrar en sintonía entrópica. En el Laboratorio y en el Taller como círculo hermenéutico se produce la *comprensión*. La figura del círculo hermenéutico, más allá de las sutilezas filosófico/epistemológicas relativas al éxito contemporáneo del término, viene a poner de relieve la idea de *comprensión* por encima de la de explicación, y a resaltar cómo *comprender* no tiene que ser una operación pasiva sino activa. Este es el motivo por el que un Laboratorio por lo menos tiene que conducir a pensar, aunque su objetivo final es Hacer. Es la penetración en los secretos de la obra por la

vía de la experiencia, la que exige saber. No hablo de un saber a priori que pueda aguar el disfrute. La explicación, efectivamente, no puede erigirse en función autónoma. No se trata de iniciar en el Arte y en la Poética pidiendo al sujeto una tensión para aprehender y retener un esquema científico y racional como elemento básico. Toda explicación o aporte de referencias, depende de una preliminar *comprensión* que surge de la actitud existencial y cultural del sujeto que vive en un contexto y puede llegar a formar parte de la misma obra que al ser vivida hace suya. La idea de círculo hermenéutico es claramente contraria al neopositivismo y describe un proceso en el cual tradición e historia, así como competencias textuales, influencias-interferencias contextuales, negociaciones de sentido, etc., se configuran como condiciones e instrumentos capaces de permitirnos interpretar / reformular cada texto. La estética que, reflexionando sobre su función y sobre la materia objeto de fruición, se sirve de la figura del círculo hermenéutico, consigue describir una situación contextual dentro de la cual ni el artista ni la obra pueden ser considerados centro del acontecimiento artístico y/o estético: en el círculo hermenéutico nada es ya centro de nadie.

b) *El iniciador en poética, mediador hermenéutico*

Nos queda, por tanto, a los mediadores de textos artísticos y poéticos, la tarea de evitar cualquier hipótesis de explicación; y así, gracias a la idea y a la práctica del Laboratorio perfilar para nosotros una función que podemos denominar de *motor hermenéutico*. Una perspectiva y una esperanza ésta que parece no sólo adecuada para afrontar el problema del encuentro de los niños y jóvenes con el Arte, sino, en general, capaz de configurarse como auténtico paradigma de una correcta actitud pedagógica. Como nos recuerda Pierluigi Malavasi "*si consideramos la experiencia sólo en función de sus resultados científicos, nos hemos saltado de una vez su auténtico proceso (..) porque es el ser humano el que resulta experto al conquistar un nuevo horizonte.*"<sup>21</sup> Para Jauss, el "nuevo horizonte" puede coincidir con la dimensión estética, o ser aislado dentro de ella: "*Estética no es ciencia de la belleza o antigua cuestión concerniente a la existencia del arte, sino más bien el estudio de la cuestión, tanto tiempo descuidada, de la experiencia del arte, y por lo tanto de la praxis*

<sup>21</sup> P. Malavasi, *Tra ermene11tica e pedagogía*, Firenze , La nuova Italia, 1992.

*estética que subyace como fundamento de todas las manifestaciones del arte de carácter productivo, receptivo y comunicativo "* <sup>22</sup>. A sí pues, dentro de este cuadro dinámico y complejo, se hallan todos los que participan en la experiencia estética y se acercan a la obra de arte a través de su estupor, y aportando la propia contribución activa para su interpretación, entran como protagonistas en el círculo hermenéutico. Podemos decir que los que hacemos Arte, nuestro Arte podemos acabar incluso, de forma tal vez imperceptible, por influenciar un nuevo modo de usar el lenguaje del Arte, para nosotros mismos y para todos los que se nos acercarán mañana o pasado. Además, resulta evidente que la concepción estética propia de los estudiosos comprometidos con la fenomenología, coincide ampliamente con un *proyecto existencial*, con respecto al cual la experiencia estética supone no sólo un paradigma de *recepción* y de *conocimiento*, sino también un *paradigma de sentido* y, por ello, capaz de constituirse en *eje transversal de valores*. Somos conscientes de que la pedagogía y la didáctica se refieren no sólo a la *instrucción* sino también, y sobre todo a la *educación*, y que el objetivo de este proceso debe ser la *construcción de la identidad personal de los educandos*, en todos y cada uno de sus aspectos y facetas. Resulta gratificante, sin duda, ver coincidir el reto implícito en cada experiencia pedagógica con la *esperanza* que Jauss atribuye a toda experiencia estética auténtica. Es evidente que esta propuesta llama la atención sobre el poder del Arte para facilitar una educación más humana y humanizante.

### **Objetivo de la educación artística, estética y poética.**

Este proyecto nos parece especialmente útil y urgente para nuestro tiempo, en un momento en que el riesgo que la infancia corre no está ya representado, como hasta hace algunos decenios, por privación de acceso a la lectura o a la cultura general intelectual, sino que consiste más bien en el de una exposición a los millones de estímulos indiscriminados que llevan consigo los medios de comunicación de masas sin que acabemos de conseguir unas pautas para la educación artística. Si, realmente, hasta hace pocos años, la recuperación de los niños de clases de bajo nivel económico

---

<sup>22</sup> H. R. Jauss , *Estética de la recepción*, cit., p. 135

debía fundamentarse, sobre todo, en una alfabetización que fuera capaz de recuperar una distancia informativa entre sujetos privilegiados y sujetos desfavorecidos, hoy el problema debe plantearse de forma distinta, y paradójicamente al revés.

Observo en mi ruta por las aulas escolares el interés y la poderosa memoria poética de niños y niñas de otras culturas, de clases sociales menos asentadas, de inmigrantes y de población infantil que procede de enclaves aislados. En estos casos no se es más sorprendete al afán por aprender o el patrimonio escondido en sus aparentes formas populares de expresar el estupor. Por otra parte, la casi totalidad de los niños que viven en el mundo occidental, y por lo tanto en España, posee al menos un televisor y accede habitualmente a la información, a los estímulos de los medios basados en la imagen en movimiento. La exposición a una comunicación audiovisual agresiva es altísima. Con una cultura de base, compartida, puesto que el sueño de educación gratuita y educación para todos se hace realidad, el problema es hoy la calidad intrínseca de la información y, sobre todo, al modo como se estructura en los sujetos al convertirse en "vivencia" e "identidad cultural". Aquí comienzan los problemas. Llegando a este punto, el reto educativo no es ya, al menos en una primera y urgente instancia, el relativo a la alfabetización, sino más bien el de tomar en cuenta la tarea de desenvolverse en el universo de las comunicaciones y hacerlo de modo crítico, selectivo, autónomo. La educación de la mente interrogante es imprescindible y la poética contribuye a estos ejercicios críticos. Recitar, contar, jugar con las propias palabras y con las de otros (con la forma y con la sustancia de las palabras y de las frases), contrastar formas de expresión interculturales, etc. son procedimientos y actividades que generan actitudes muy positivas para crear autonomía y desarrollar la capacidad crítica.

La capacidad *crítica*, como es obvio cuando se refiere a los niños de El o EP, no se debe considerar en primer lugar capacidad de emitir juicios críticos y competentes, sino en su acepción más originaria y, en cierto modo rudimentaria: en saber confrontar un suceso cultural representativo y comunicativo con otro cualquiera ante el que uno es capaz de distinguir analogías y diferencias. El juicio crítico gradual, o el juicio sin más, es secundario en cuanto que no es absolutamente necesario, pero la exigencia crítico-comparativa presupone una

interacción y una proyección múltiple de la comunicación y genera una mentalidad capaz de desarrollar muy diferentes competencias representativas.

En cuanto a la capacidad de selección, ésta procede de la capacidad crítica y la presupone. Seleccionar significa escoger, y no por conformidad y costumbre. Llamamos la atención sobre lo que sucede a muchos niños, que se mueven en medio de la tranquilizadora sensación de acceder al consumo. Un consumo que impulsa a los sujetos a escoger un libro, un juego didáctico con palabras, un CD o una videocasete simplemente porque forma parte de una rutina cuyos elementos importantes están ya previstos. Elegir debe ser justo lo contrario: Selección, variedad y cambio. Escoger, cuando se trata de una auténtica elección, supone siempre correr un riesgo, aunque sea calculado y controlable. Es posible adquirir hábitos y habilidades capaces de darnos el placer y la posibilidad de elegir, es decir de proporcionar a cada individuo (en nuestro caso a cada niño o joven) la oportunidad de perfeccionar los propios gustos y el estilo propio, caminando a un logro ético: la construcción de la identidad personal teniendo en cuenta la memoria que es base de todo progreso. Esta labor debería ser a mi juicio el fin principal del proceso educativo en su totalidad, y al menos implícitamente, de cada proyecto educativo particular. Elegir requiere una oferta, y requiere una experiencia: ambas cosas se estimulan y plantean en nuestros trabajos. La vía de la individualización desde el punto de vista educativo es la que hemos escogido al optar por la didáctica de los Laboratorios artísticos integrados. Si consideramos la *ética* un estar bien en el mundo, una capacidad para encontrar la armonía de una buena relación el ser humano consigo mismo, con los otros y con el universo, ética y estética deben estar en doble implicación cuando se trata de educar. Me refiero a una ecología de la personalidad, no una serie de leyes positivas, que sería el territorio de la moral y tampoco es momento de derivar hacia reflexiones que en otro lugar ya he dejado expuestas.

En el curso del Laboratorio de Talleres con niños y adultos o en las Prácticas docentes, en nuestras aportaciones ya verificadas como alternativas a las Prácticas de asignatura o al Practicum de los futuros maestros, surge siempre esta cuestión: por qué la escuela y los demás agentes educativos, en vez de *enseñar a elegir y enseñar a comprender* y a aprender, pretenden instruir. Y no dando espacio y permitiendo el ejercicio del conocimiento significativo, sino imprimiendo de forma competitiva un afán ansioso de sumar informaciones y organizando los universos simbólicos y representativos como clichés, ya de suyo bastante estereotipados y uniformados. Nos preguntamos por qué los órganos

de la educación y del saber gastan tantos esfuerzos en orientar a niños y niñas a adaptarse a moldes de impensables taxonomías y de efectos absurdos, cuando hay tantas palabras hermosas y divertidas para jugar, contar y cantar.

Con esta mentalidad, metodología, materiales y recursos, con bastante bibliografía y buenos ejemplos de muchos de los presentes a mi disposición, no tengo otra preocupación que saber aprovechar aportaciones y sugerencias, desde mi atalaya crítica y mediante la elaboración de Talleres y Laboratorios. Hasta aquí la experiencia y conceptos clave del proyecto educativo de Laboratorio de Talleres que nace de un abrazo entre la educación y el arte de la palabra. Celebro con todos los presentes y con los posibles lectores de esta ponencia asistir a encuentros con poetas y gente del arte y de las letras, y diré por qué. Porque la Literatura no necesita tanto una didáctica como la confianza en su poder didáctico. Un poder que estimula la capacidad estética de forma que cada nuevo estupor, como aquí ha sucedido, y como sucede en mis Laboratorios es capaz de ofrecer la más Pura Alegría.<sup>23</sup> Gracias a todos los que investigan, pero todavía más bendiciones- *de decir bien*- para los que se implican en tender puentes entre la investigación y la poesía, narración y juego con las palabras, en medio de niños reales de nuestro tiempo. Gracias a la Fundación Germán Sánchez Ruipérez por esta invitación y tantas otras inolvidables.

---

<sup>23</sup> Título de la obra de A. Muñoz Molina. Ed. Alfaguara, Madrid, 1998 que preside estos talleres y me enseña a esperar con calma , aceptando los aciertos y errores, una vez terminada una obra que debe quedar escrita.



## Amalio R. García del Moral y Mora

Universidad de Sevilla (España)

<https://orcid.org/0000-0002-3637-8801>  
email: [diamaletto@us.es](mailto:diamaletto@us.es)



# EL CARTEL COMO COMUNICACIÓN VISUAL: CARTEL ANUNCIADOR DEL SALÓN INTERNACIONAL DEL CABALLO (SICAB)

*THE POSTER AS VISUAL COMMUNICATION: POSTER  
ADVERTISING THE INTERNATIONAL HORSE SHOW  
(SICAB)*

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.09>  
e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 178-181

Como citar este artículo

García del Moral, A. (2024). *El cartel como comunicación visual: Cartel anunciador del salón internacional del caballo (SICAB)* VAINART,(6),178-181. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.09>

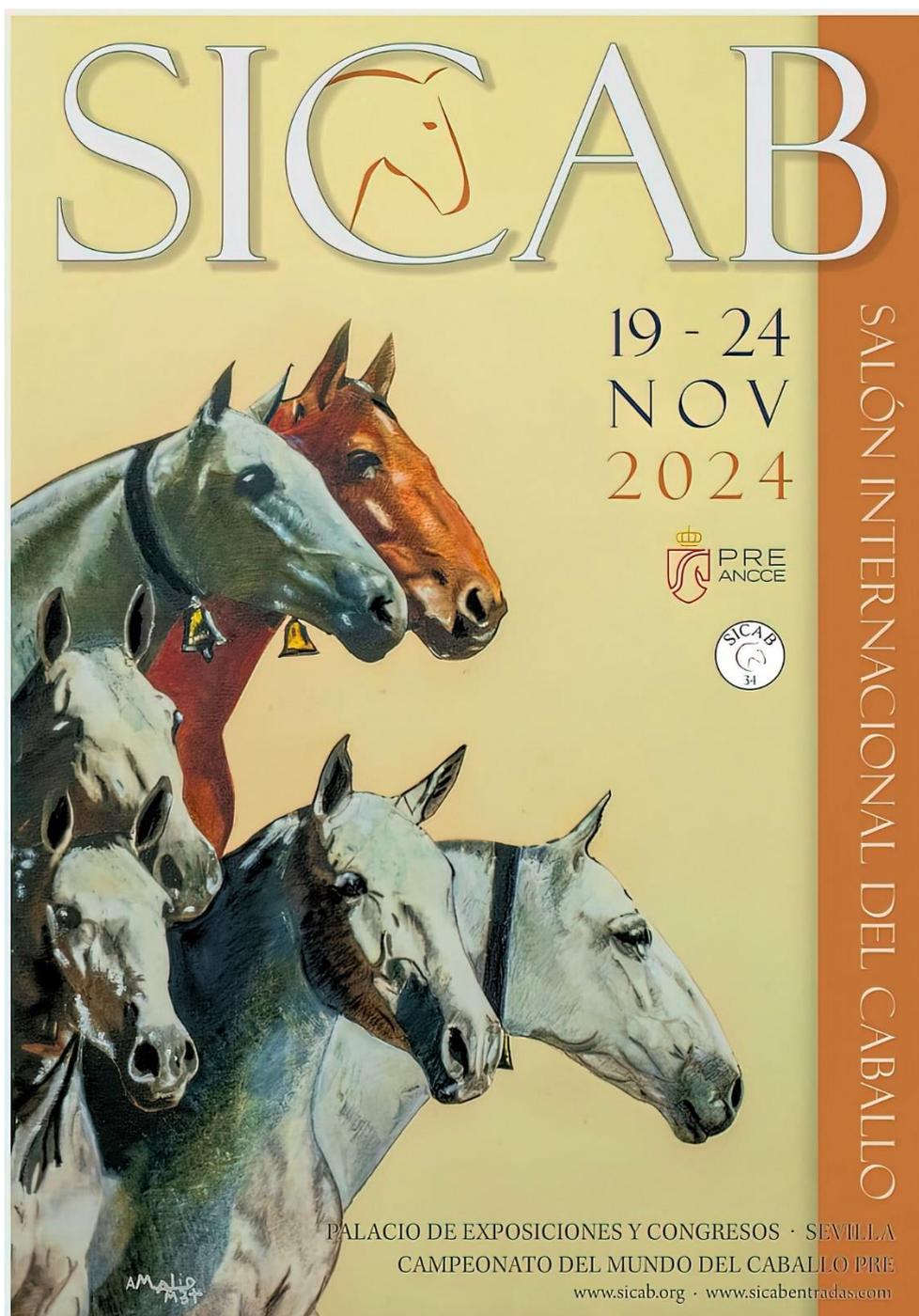


Fig. 1 Cartel anunciador del Salón Internacional del Caballo-2024 (SICAB)

Todo creador plástico interesado en la comunicación visual a través del cartel, debe enfocarse en ilustrarlo con sensibilidad, lo cual implica dotarlo de una cualidad gráfica distintiva que lo eleve por encima de un cartel ordinario, transformándolo así en una obra con un perfil y singularidad única.

Este cartel es una obra visual que he intentado resaltar la belleza, la elegancia y la nobleza de esta raza de caballo, originario de la Península Ibérica y famoso por su

fuerza y presencia majestuosa. He resaltado su anatomía y cualidades físicas: cabeza perfilada, ojos expresivos, y cuello arqueado. He puesto un fondo neutro del color albero que representa a la ciudad de Sevilla.

He optado por agrupar las cabezas de varios caballos en la esquina inferior izquierda, destacándolas en un fondo vacío de color albero. Este fondo limpio y sin distracciones permite que nuestra atención se concentre por completo en los caballos, que son el elemento principal de la obra. Cada uno de ellos presenta una expresión diferente, como si fueran individuos con personalidades propias. Desde el imponente caballo marrón, hasta los más sutiles grises, cada uno parece sugerir una voz, una historia, una presencia única.

Sobre la disposición de las cabezas, he elegido un diseño escalonado o triangular, que dirige nuestra mirada hacia arriba, como si los caballos estuvieran mirando algo más allá de lo visible en el cuadro. Esta disposición, junto con sus orejas erguidas y expresiones atentas, nos sugiere que estos animales están esperando o reaccionando ante algo que no podemos ver que son los espectadores que está viendo el cartel. También lo podemos interpretar como un misterio que nos invita a imaginar, nuestra propia interpretación de lo que está sucediendo fuera del marco, según en el contexto donde este expuesto. Además, las cabezas parecen superponerse de manera deliberada, creando una sensación de surrealismo, como si estos caballos pertenecieran a un mundo distinto, fuera del tiempo y del espacio. No están en un campo, ni en un establo; están suspendidos en un espacio indeterminado, aislados y al mismo tiempo conectados entre sí.

Esta obra, en su aparente sencillez, nos invita a reflexionar sobre la naturaleza de estos majestuosos animales y quizás, sobre nuestra propia relación con ellos. ¿Qué nos dicen estas miradas? ¿Qué están viendo o esperando? Cada uno de ustedes puede encontrar una respuesta distinta, y esa es precisamente la magia del arte: nos ofrece más preguntas que respuestas, más sensaciones que certezas.

He tenido que estudiar sus movimientos, su musculatura, sus proporciones y su armonía para saber plasmarlos sobre el lienzo. Está diseñado dentro de los rectángulos dorados, al igual que hace Leonardo da Vinci en su hombre de Vitruvio. Hacer un juego de luces y sombras para que el cartel no parezca estático sino todo lo contrario que tenga sentido de movimiento y expresividad.

Las técnicas utilizadas para la elaboración del cartel han sido óleo, acrílico, acuarela, tempera, lápices de colores, pasteles, lápices de cera, intentando crear distintas texturas para crear el realismo y acabado de dicho cartel.

Esta obra no solo captura la belleza física del caballo pura sangre español, sino que también simboliza la herencia cultural y la tradición ecuestre de España.

Espero que este artículo, haya servido para abrirles una nueva perspectiva sobre esta obra. Les invito a acercarse, a explorar los detalles, y a dejar que estos caballos les hablen en su propio lenguaje.



*Amalio García del Moral (autor del cartel), Consolación Vera (viceconsejera de Agricultura), José Luis Sanz (alcalde de Sevilla), José Juan Morales (presidente de ANCCE), Macarena O'Neill (viceconsejera de Cultura y Deportes) y José Luis García-Palacios*



## LISTADO DE REVISORES

Revista VA-IN-ART (Valores e Interrelación en las Artes)  
Número 6 – Año 2024

- Álvaro Jiménez Sánchez (Universidad de Salamanca)
- Belén Abad de los Santos (Universidad de Sevilla)
- Carlos Jiménez Llamas (Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía)
- Claudio González Jiménez (Universidad de Sevilla)
- José Peral López (Universidad de Sevilla)
- Juan Luque Carrillo (Universidad de Córdoba)
- Juan Pablo Rojas Bustamante (Universidad de Salamanca)
- Manuel Gámez Casado (Universidad de Sevilla)
- María Dolores Callejón Chinchilla (Universidad de Jaén)
- María Dolores Díaz Alcaide (Universidad de Sevilla)
- María José Lobato Suero (Universidad de Sevilla)
- María Lorena Cueva Ramírez (Universidad de Jaén)
- Rafael Muñoz Muñoz (Universidad de Almería)
- Zara Ruiz Romero (Universidad de Pablo de Olavide)