

A HISTORIA DO ENSINO DO DEBUXO E A FORMACIÓN DO GUSTO ESTÉTICO

Lino Cabezas Gelabert
Universidade de Barcelona

Na última década do século XX, falar de ensino do debuxo nun contexto indiferenciado é unha cuestión que, ó perderse moitas referencias claras e estables (máis alá dos tópicos), obriga, necesariamente, a precisar algúns conceptos e a facer algo de historia; outra cuestión moi distinta e menos complicada sería a de falar de calquera debuxo específico, tal como podería se-lo debuxo de arquitectura.

Tan só unhas décadas atrás, calquera persoa que realizase o bacharelato en España tiña, polo menos, a experiencia de cursar varias materias obrigatorias, cunha certa tradición, que se denominaban concisamente "Debuxo", do mesmo xeito que se realizaba máis dunha disciplina de matemáticas, por poñer soamente outro exemplo; esta experiencia posibilitaba adquirir conciencia de algo que, aínda que virtual, permitía valora-lo que se podía entender por un bo ou mal debuxo, e tamén posibilita saber debuxar.

Aquelas materias de debuxo tiñan unha relación íntima coa arte en xeral, algo que se podía recoñecer na maneira como se impartían, moi similar á forma de ensinar a debuxar en escolas e academias de arte; en consecuencia, eran permeables ás transformacións que se podían producir no mundo da arte, incidindo no enfoque das materias de debuxo que se desenvolven no bacharelato. Pódese falar de binomio arte-debuxo no que se mantiñan unhas relacións profundas entre dous conceptos que permanecían unidos desde o Renacemento.

PROFESORES DE DEBUXO

É conveniente recordar aquí que, no bacharelato anterior, aquelas materias de debuxo estaban impartidas, practicamente en exclusiva, polos titulados nas Escolas Superiores de Belas Artes (centros que, cunha longa historia, viñan desenvolvendo un ensino artístico tradicional), uns especialistas que cul-

minaban a súa formación ó obte-lo título (hoxe inexistente) de "Profesor de Debuxo"; con el pretendíase satisfacer unha demanda real do sistema educativo.

Tamén se pode recordar que para esta especialización profesional existía, nas antigas Escolas Superiores de Belas Artes un último curso académico no "Plan do 42" denominado "Profesorado de Debuxo", e os estudantes que o realizaban coñecíanse, abreviadamente, como estudantes de "profesorado"; alí, precisamente, unha das materias denominábase "Pedagogía do debuxo".

Destas noticias, non tan lonxanas, pódense destacar algunhas evidencias: en primeiro lugar, a existencia no bacharelato de varias materias obrigatorias de debuxo, cursadas por tódolos estudantes nos niveis medios do ensino, con independencia da futura carreira elixida por eles; en segundo lugar, a resposta institucional, desde as escolas Superiores de Belas Artes, para prepararlos profesores encargados de impartilas; e en terceiro lugar, a dependencia íntima, tutelada por aquelas Escolas Superiores, entre o ensino do debuxo e a longa tradición da arte.

Hoxe, estas tres circunstancias que citamos cambiaron de forma bastante profunda. En primeiro lugar, é evidente que se transformou radicalmente o ensino medio; tampouco existe unha titulación superior encamiñada expresamente para formar especialistas no ensi-

no do debuxo; e por último, pódese afirmar que a práctica da arte actual prescindiu e renegou do pasado, e con el, daquela longa tradición anterior coa que debe relacionarse inevitablemente o debuxo. Hoxe son moitos os que afirman que para ser un artista plástico non é imprescindible "saber debuxar". Esta aseveración compréndese á vista de moitas manifestacións actuais en galerías e museos. Por esta razón, o ensino do debuxo, menosprezado desde a arte, pasou a depender, case en exclusiva, da cultura tecnolóxica e do deseño, máis ca das artes tradicionais, que o proscibiron por unha imposición mal entendida da modernidade.

DEBUXO E ARTE MODERNA

É patente o grave conflito que se produciu entre a disciplina académica do debuxo e a arte moderna en xeral, unha disputa que hoxe se pode explicar desde unha perspectiva histórica que nos permite adoptar unha postura que non limite obrigatoriamente nun dos bandos contendentes (académicos e antiacadémicos). Para ilustra-la situación extrema á que se chegou, citaremos unhas palabras que P. Lefevre dirixiu en 1967 ós estudantes de arquitectura; non sería moi difícil encontrar ideas paralelas en relación a outras artes:

"Querría transmitirte a ti, estudante de arquitectura, el odio al dibujo. Porque el dibujo sólo significa recubrir una hoja de papel de cosas seductoras, significa los estilos, los órdenes, los modos".

Unha das cousas deste odio intenso haillo que atribuír ó feito de que, nos sistemas académicos, o ensiñamento do debuxo na súa propia tradición, ritualizáranse distanciándoo das transformacións estéticas, os cambios sociais e o progreso tecnolóxico, chegando a converterse nun instrumento de dominio académico e ideolóxico. Nestas circunstancias, a palabra prestou a súa colaboración nas proclamas revolucionarias das vangardas contra a tradición; en definitiva: os manifestos escritos posicionáronse en contra dos debuxos.

Toda a crítica dirixida cara á academia de orixe decimonónica situou o debuxo no punto de mira dos seus ataques; era a ruptura das vangardas artísticas con toda unha tradición anterior na que o debuxo se implicara ideoloxicamente cunha arte académica, e a invectiva antiacadémica comezaba derrubándoo -a todo o debuxo-, por ser este a principal pedra angular que sostíña o sistema anterior que se quería demoler.

O desprezo por un debuxo "académico", desvinculado da realidade social, recoñécese nunhas palabras de Walter Gropius, que non deixan de ser contradictorias, xa que como fundador e primeiro director da Bauhaus non puido prescindir del como unha disciplina básica na súa alternativa ó ensino académico anterior:

"La academia tenía raíces demasiado profundas: la educación práctica no logró ir más allá del diletantismo: y el

abstracto "dibujo" siguió sirviendo de fondo".

Certamente, a alternativa proposta fronte ó debuxo académico polas que se chamaron "novas pedagogías artísticas", non chegou a ser unha panacea. As premisas das vangardas tiñan dúas características básicas de partida: a fuxida do "estilo" e do "ornamento" e a vinculación coa produción; nas novas ensinanzas, a través da análise da forma aspirábase ó descubrimento dunhas formas primarias e elementais de significar: unha suposta "ciencia da forma", á marxe dos estilos históricos.

Segundo unhas palabras de Moholy-Nagy:

"En la educación artística moderna nos orientamos, actualmente, hacia aquellos intemporales fundamentos biológicos de la expresión que encierran un significado universal [...] no nos interesamos en este momento por la capacidad personal de expresión que generalmente es denominada "arte", sino por sus elementos básicos primordiales, el A B C de la expresión mínima".

Hoxe recoñecemos-la imposibilidade daquelas propostas; a busca duns valores absolutos da forma detívose e fíxose a través de "poéticas persoais", de prácticas individuais non universais (Itten, Kandinsky, Klee, Albers, etc.); as súas propostas para unha "gramática universal da forma" quedaban detidas

nunhas metafísicas superficiais do orixinario, incapaces de se impor, tralo paso do tempo, como elementos de significación universal. Apagadas xa, nos nosos días, moitas daquelas utopías da modernidade que as sustentaron, hoxe dificilmente aceptamos que poidan existir valores abstractos da forma, da cor ou da liña que sexan xeneralizables, desligados das prácticas de onde proceden. As gramáticas da forma, que se manteñen por inercia nos sistemas de ensino das artes, perderon a súa capacidade transformadora ó esquecerse do proxecto global, tanto estético coma social, que as xustificou; convertéronse nunha nova academia: o academicismo da modernidade.

BACHARELATO E DEBUXO

En relación co primeiro aspecto antes citado, o da existencia anterior de materias de debuxo no ensino medio, pódese constatar como, en sucesivos plans de estudio, o seu número se foi reducindo progresivamente por múltiples causas perfectamente analizables -é só cuestión de atopar lugar axeitado para iso-; o feito certo é que, nestes momentos, no ensino medio actual só se mantén unha materia obrigatoria que conserva o nome de debuxo, ademais de permanecer, adxectivado como técnico, noutra materia optativa de COU.

Aparentemente, o debuxo foi sobrepasado polo que se pretende con máis altos voos; en diferentes niveis educativos substituíuse, no mellor dos casos, por materias denominadas: plásti-

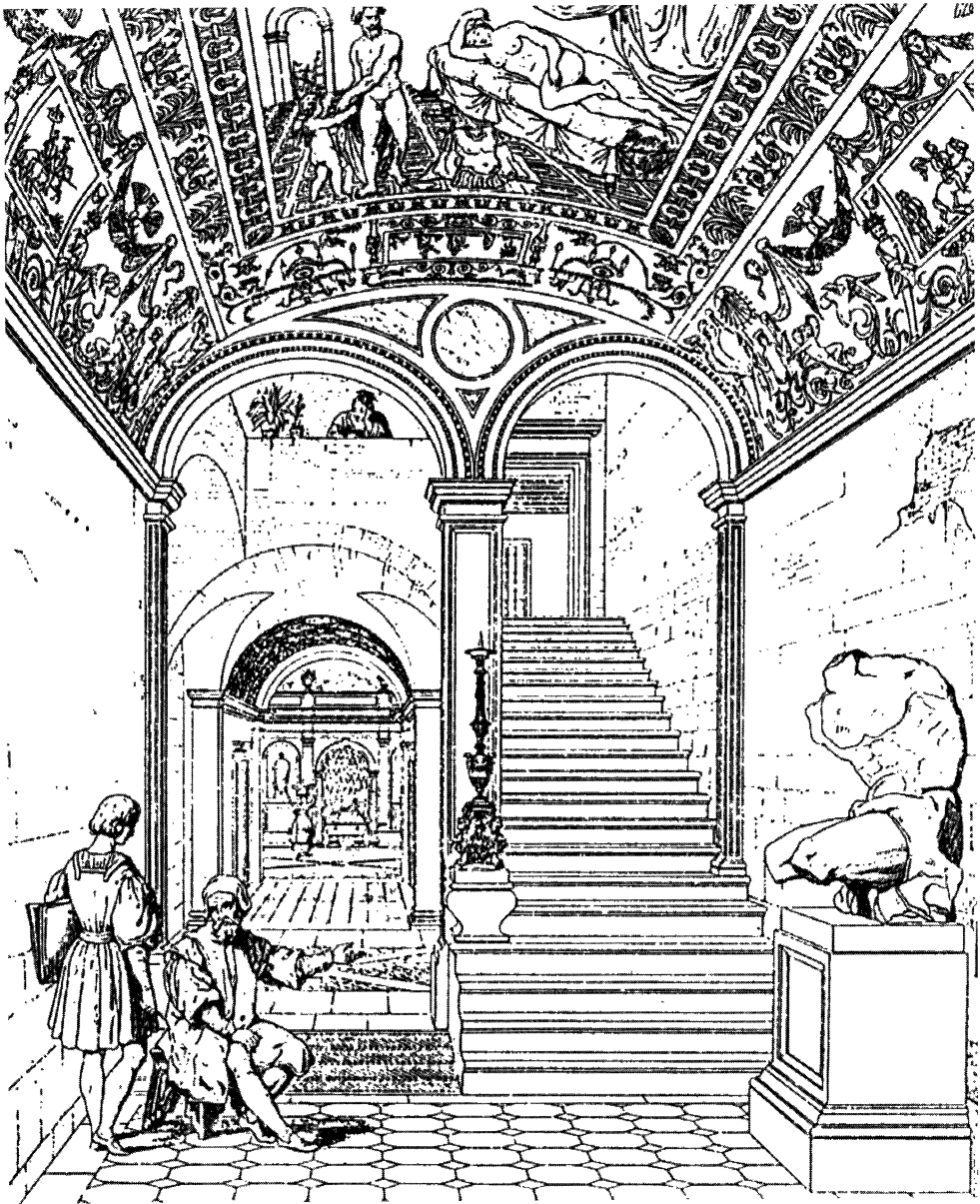
ca, educación estética, comunicación visual, formación gráfico-plástica, expresión artística; no peor dos casos, para evita-la palabra debuxo, proliferaron e propuxéronse denominacións banais, cando non disparatadas: estrutura liñal, formulación constructiva, etc. No seo destas novidosas materias, non queda demasiado claro que se siga asumindo, estrictamente, o reto de ensinar a debuxar ou que exista unha continuidade disciplinar con algunha tradición anterior; en definitiva, coa historia.

É posible que non se superase totalmente o enfrontamento tradición-vanguardia, que deixou como vítima principal ó debuxo. Nun texto do ano 1969, o pintor e profesor Román Vallés escribía:

"Al hablar de educación por el arte, se impone una aclaración. Se trata de algo que tiene muy poco que ver con la clásica asignatura de dibujo".

No que respecta á transformación das Escolas Superiores de Belas Artes nas actuais Facultades homónimas, desapareceu, nestas últimas, o curso denominado globalmente "Profesorado de debuxo"; e a disciplina de Pedagogía do debuxo, ou ben foi eliminada nos plans de estudio dalgúñas Facultades, ou converteuse só en Pedagogía, perdendo, polo menos no título, o debuxo como obxecto central do seu interese.

Paralelamente, os titulados de Belas Artes perderon o monopolio dunha parcela do ensino medio; os profesores



Entrada na casa de Miguel Anxo, debuxo de Letarouilly. A formación do gusto sempre se basea no recoñecemento explícito das referencias exemplares, neste caso a antigüidade representaa o Torso de Bellvedere.

que acceden hoxe ó bacharelato para exercer-la docencia en disciplinas relacionadas co debuxo proveñen de varias titulacións e tradicións académicas diferentes: Arquitectura, Enxeñería, Historia da arte, Formación do Profesorado e Belas Artes.

Paradoxalmente, os que máis reclaman hoxe como necesario e propio o debuxo son os "técnicos" e non os artistas; en congresos, exposicións e publicacións, móstrase desde o mundo do deseño e da técnica un gran interese, tanto polo debuxo en xeral coma por saber debuxar; os estudos históricos, críticos e metodolóxicos alcanzan, nestes momentos, un elevado nivel.

FORMACIÓN ARTÍSTICA E EDUCACIÓN POLA ARTE

Antes de abordar directamente o tema do título que encabeza estas liñas, o dunha breve reseña histórica, é conveniente realizar algunhas precisións máis: non é o mesmo falar do ensino do debuxo na formación específica dos artistas como profesionais especializados, ca referirse ó seu ensino nun nivel medio, coma o do bacharelato actual, e nun contexto da formación xeral dun individuo que non se prepara expresamente para o exercicio da arte; non obstante, a relación entre ambas, a educación xeral e a formación especializada, é unha realidade fácil de constatar.

A primeira destas dúas cuestións, desde o punto de vista histórico, foi

estudiada con bastante profundidade e é, en definitiva, a historia dunha profesión, a profesión de artista, e duns mecanicos de aprendizaxe nos que interviñeron, ademais das academias, os gremios, os talleres e ata o propio mercado. Existen numerosos estudos, moi notables, que desenvolven documentalmente e criticamente a historia da formación xeral dos artistas a través das disciplinas ou institucións académicas que se utilizaron para iso; a obra de Nikolaus Pevsner, *Las Academias de arte*, sería un dos traballos clásicos e pioneiros sobre o tema. Á vez, a historia máis particular do ensino do debuxo no contexto das Belas Artes (pintura, escultura e arquitectura) foi obxecto de innumerables estudos por especialistas de recoñecido prestixio, como por exemplo o profesor español Alfonso Pérez Sánchez.

Aínda que sexa diferente a concepción dun ensino especializado do debuxo (arquitectura, deseño, enxeñería) e o debuxo como unha materia máis, entre outras, para a formación integral da persoa, existen unhas orixes históricas comúns como disciplina técnica e intelectual, que se poden recordar aquí.

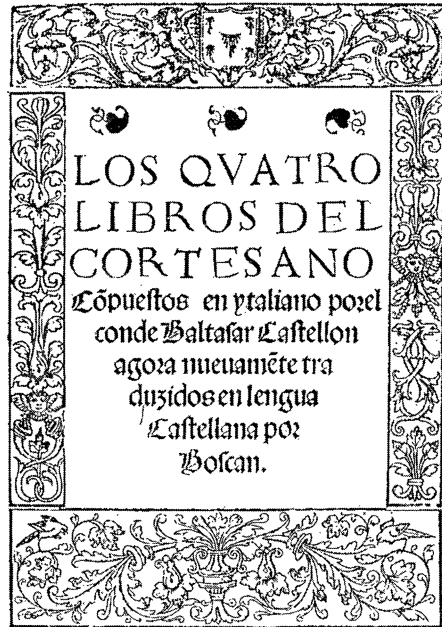
Para a formación dos artistas, desde que temos constancia histórica, o debuxo, tanto nos seus aspectos conceptuais coma técnicos, foi unha peza fundamental en tódolos sistemas de ensino; desde o Renacemento, o debuxo prestou o seu nome para denomina-las mesmas institucións de ensino; así, a primeira academia da historia moderna é a do "disegno" de Vasari (1563); tamén, nos

programas ilustrados do século XVIII, o debuxo aparece na denominación de moitas das escolas que se fundan; así, como un exemplo disto, en Barcelona, en 1775, a Escola Gratuita de Dibujo é a primeira institución pública da cidade para o ensino das artes.

Tamén é conveniente recordar que, desde os primeiros anos do século XV, o debuxo quedou definido como a "ciencia da arte" (Ghiberti): aquilo susceptible de ser tratado e, en consecuencia, ensinado. Axiña a clasificación do debuxo en externo e interno (Zuccaro) asumía tanto ás realizacións prácticas como ás ideas da arte; desta maneira logrouse incluír, na mesma disciplina, a practica reflexiva coa especulación intelectual que se vai desenvolver durante varios séculos. É só moi recentemente cando a suposta emancipación da arte moderna, tantas veces proclamada, o foi de todo o establecido, mesmo do debuxo.

Aínda que as actuais acepcións que se lle dan ó termo debuxo soen ser máis restrictivas ca en épocas anteriores, a súa eficacia técnica e o seu patrimonio conceptual como unha disciplina humanística seguen sendo moi grandes, tal como o foron no pasado; por esta razón se pode comprender que desde o Renacemento, como unha consecuencia da importancia adquirida polo debuxo para tódalas artes, se produciu a súa inclusión nos sistemas de educación xeral da persoa, constituíndose deste modo nunha materia que chegaría, cara a finais do século XIX, a implantarse en disciplinas ó longo de varios cursos do bacharelato.

Desde o mesmo Renacemento, o prestixio da arte importouse, a través do debuxo, polas clases privilexiadas para enriquece-la preparación das minorías dirixentes que ostentaban o poder. En *El Cortesano* de B. Castiglione (1528), faise referencia á arte como algo que forma parte da cultura xeral do cortesano, do diletante non profesional:



Versión castelá de 1539 de "El Cortesano" de B. Castiglione (1528) onde se recomenda "cumple que nuestro Cortesano lo sepa, y es saber dibujar o trazar y tener conocimiento de la propia arte de pintar [...]. Verdaderamente quien no precia esta arte paréceme hombre fuera de razón".

"... cumple que nuestro Cortesano la sepa, y es saber dibujar o trazar y tener conocimiento de la propia arte del pintar [...]. Verdaderamente quien no precia esta arte paréceme hombre fuera de toda razón".

A esixencia de "razón" era inevitable para un novo talante e unha nova concepción do exercicio do poder, a clave estaba en posuír unha formación humanista que permitise basear as decisións en argumentos lóxicos e razoables; a relación arte-humanismo tiña no debuxo o seu nexo máis importante.

Malia a indubable importancia que puido ter *El Cortesano* para tódolos humanistas europeos, o recoñecemento da utilidade do debuxo para a educación dos príncipes remóntase ó século anterior; sesenta anos antes de *El Cortesano*, nunha pasaxe pouco coñecida do tratado de Filarete, o autor pon en boca do fillo do señor (Francesco Aforza) o desexo de aprender a debuxar:

"-A toda costa quiero aprender a dibujar un poco.

-Señor, haréis muy bien, y os advierto que todo lo que se hace con las manos tiene su origen en el dibujo. Y no es para avergonzarse, porque, como hemos dicho antes, hoy es una ciencia no conocida y poco apreciada..."

AS ETAPAS NA HISTORIA DA EDUCACIÓN

Ó tratar calquera parcela da historia da cultura é difícil determinar que cousa ten máis importancia: se os elementos constantes que se repiten e recoñecen a través de todo tempo e lugar, ou ben as distintas tradicións e as diferencias entre unha e outra época particular: aquilo singular e orixinal co que cada circunstancia histórica se propón resol-

ve-las cuestións vitais, trascendentes ou cotiás.

Para tratar este tema desde a diversidade do segundo punto de vista, quizais sería máis axeitado modificar o título que encabeza estas liñas, cambiando só o singular polo plural; podería falarse de historias, en lugar de historia do ensino do debuxo, e de formación dos gustos estéticos, en lugar do gusto estético.

Se se aborda a historia do ensino do debuxo -algo relativamente recente-, cun ton moral, globalizador, podería facerse unha crónica complexa da condición humana; se, pola contra, se aborda esta historia cun ton máis analítico, pódense coñecer os cambios profundos que se viviron, e para iso hase de comezar establecendo as diferencias entre épocas, que encadradas, permiten construír un esquema interpretativo para esbozar un panorama da tradición herdada.

Ó analiza-lo ensino do debuxo no contexto do que foi o bacharelato desde hai máis dun século, hanse recordar, aínda que sexa de forma breve, os cambios sufridos nas súas funcións e concepción ó longo da historia. Se hoxe os estados europeos recoñecen a educación como un dereito e unha obriga para calquera individuo, non se pode esquecer que nun pasado non moi lonxano a educación fora un privilexio dalgunhas clases sociais; en consecuencia, e aínda que sexa obvio, é evidente que non pode se-lo mesmo un privilexio, ca un dereito e un deber: o que é hoxe o ensino medio en España.

Sabemos que ata o ano 1870 o bacharelato foi un grao universitario ó que se accedía despois de acreditar unha instrución previa en humanidades; só a partir dese momento, o bacharelato pasou a comprender os estudos do ensino secundario. No bacharelato universitario anterior ó ano 1870, non se cursaba ningunha disciplina de debuxo; era unha disciplina exclusiva das artes, que se impartía, fundamentalmente, nas Reais Academias de Belas Artes, que preparaban para a pintura, a escultura ou a arquitectura.

No contexto social e teórico do ensino medio, é onde se fragua definitivamente o éxito disciplinar do debuxo como unha aportación á formación integral da persoa e unha preparación previa ós distintos estudos superiores. É a necesidade de especialización aquela que se descobre nos nomes que adoptan moitas das materias desde mediados do século XIX: debuxo artístico, debuxo decorativo, debuxo ornamental, debuxo liñal, debuxo técnico, debuxo de flora e fauna, debuxo xeométrico, debuxo industrial, debuxo de paisaxe, debuxo de figura, etc.

A partir da revolución industrial, a subdivisión do traballo e a demanda de especialistas, determinaron que no ensino se ampliase a oferta das ciencias aplicadas e disciplinas técnicas que puidesen relacionarse coas manufacturas e o desenvolvemento industrial; ó debuxo tamén se lle esixía que fose aplicable; como unha mostra disto, un polemista do romanticismo español, José Galofre y Coma (1819-1877) opinaba que:

"La única posibilidad que parece quedarles a las academias es la de transformarse en una especie de escuelas públicas donde se enseñara "ornato" y "dibujo lineal" con carácter elemental, cuya intención última sería la promoción masiva de buenos artesanos".

ARTE PURA E ARTE APLICADA

Unha das consecuencias da nova era industrial foi a profunda escisión que se produciu no seo das artes; desde entón quedarían delimitadas como independentes as artes puras (pintura, escultura e arquitectura) e, no outro extremo, as artes aplicadas. Diferentes denominacións indican a polarización que se produciu: artes puras-artes aplicadas, nobres artes-artes suntuarias, belas artes-artes industriais.

Paralelamente ó recoñecemento social das Belas Artes, pretendíase unha dignificación e perfeccionamento dos oficios que se concretaba na fundación e patrocinio duns sistemas de ensino para artesáns. Non obstante, esta preocupación, así como a convicción de que o debuxo podía beneficiar a tódolos oficios, non foi un fenómeno exclusivo do século XIX; o interese polos oficios e a demanda do ensino do debuxo para perfeccionalos, víñase repetindo desde tempo atrás. Como exemplo disto, en 1619 redactouse un *Memorial de los pintores de la corte a Felipe III sobre la creación de una academia o escuela de dibujo*, onde se pode ler:

" [...] esta Academia no es otra cosa que un estudio general, y ejercicio del dibujo, a donde se enseñe a todos los que quisieran ir a aprender, y que de este arte necesitan casi todos los que componen y adornan la república, como son (además de la pintura y escultura) la fortificación y arquitectura militar, y los ingenieros, y máquinas, y artillería, cosas todas de tanta importancia a la república: también necesita la Arquitectura pública, la Luminación, Tapicería, Platería de oro y plata, Bordadores, Armería, Relojería, Abridores de láminas y sello, Lapidadores, Rejeros, Ensambladores, Entalladores, Jardineros, Canteros y otras muchas".

No século XIX, entre os elementos que latexan no fondo da petición de leva-lo debuxo a sectores máis amplos da poboación, pódese descubri-la preocupación social polos artesáns e un afán estético que busca acubillar baixo o prestixio da arte os oficios populares, tanto os tradicionais coma os novos que demanda a industria. A promoción dos oficios artísticos constitúe unha empresa social que fructifica no movemento Arts and Crafts, que ten un amplo eco en toda Europa e lidera William Morris, unha personalidade que, aínda que non estivo interesada especialmente na educación, en 1822 declarou á Comisión Real de Ensinanza Técnica que:

"Debería enseñarse a dibujar a todo el mundo, de la misma forma que debería enseñarse a leer y escribir a todo el mundo".

Antes de Morris, a partir do último cuarto do século XVIII, en España, alentadas pola idea de progreso, as Sociedades económicas de Amigos del País, vinculadas coas ideas da Ilustración, promoveron a creación de Escolas Industriais como resposta ás súas preocupacións acerca da educación da xuventude.

En tódalas escolas creadas, o debuxo era unha das pezas fundamentais para o seu funcionamento. Daquela, Campomanes editara o seu famoso *Discurso sobre el fomento de la industria popular*, que instaba á creación das Sociedades Económicas; a súa iniciativa tivo un eco indubidable á vista das que se crearon rapidamente por toda España. Nas páxinas que Campomanes lle dedicou ó debuxo no seu *Discurso sobre la educación popular de los artesanos*, el recomendará que:

"Donde no la hubiere, conviene establecer una escuela patriótica de dibujo al cuidado de las sociedades económicas de amigos del país [...]. No es sólo útil el diseño á los aprendices de oficios y artes; conviene también, que los mancebos de mercaderes se dediquen a él, para distinguir los géneros en que comercian; y que sepan proponer á nuestros fabricantes y artesanos los de mejor gusto y despacho".

Educa-los gustos dos "mancebos" convertíase nun dos obxectivos do novo concepto de educación ilustrada.

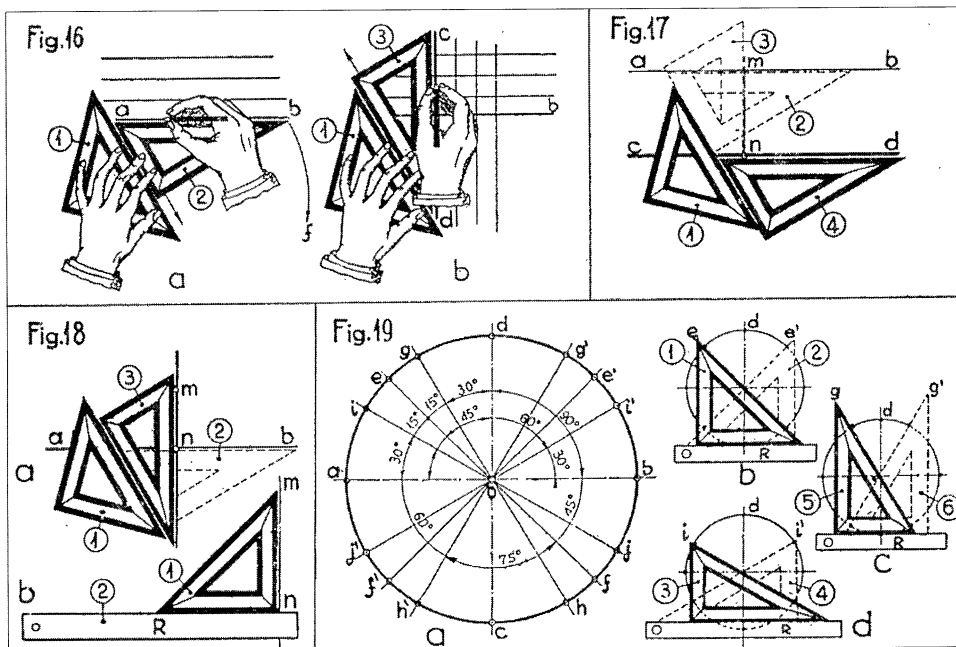
A UNIVERSALIZACIÓN DO ENSINO

Aínda que a finais do século XVIII non existía unha dependencia exclusiva entre burguesía e as Sociedades Económicas de Amigos del País, xa que estas últimas estiveran presididas, en moitos lugares, por nobres e clérigos, será a partir da Revolución francesa cando os sistemas educativos dependerán e estarán en relación directa cos intereses culturais e económicos da burguesía, como nova clase social vencedora.

Unha das consecuencias derivadas da Revolución francesa, no campo

do ensino, será a formulación duns programas de educación nacional, que van permiti-lo acceso dun maior número de individuos e clases sociais á educación; do mesmo modo darase resposta á demanda de especialistas capacitados para integrarse nos novos procesos de produción industrial; en España, a primeira lei de educación nacional será, cun proxecto de 1814, o Reglamento General de Ilustración Pública.

En Francia, un personaxe clave da era revolucionaria, en relación coa historia da educación en xeral e do desenvolvemento científico do debuxo, é Gas-



Páxina dun manual de "Debuxo Xeométrico"; unha parcela de debuxo que a revolución industrial favoreceu para formar especialistas capaces de incorporarse ós procesos técnicos de produción.

pard Monge; a súa biografía é ben coñecida: el foi ministro napoleónico, director da Escola Politécnica e da escola Normal e fundador dunha disciplina gráfica fundamental para os novos sistemas de ensino: a Xeometría Descritiva.

Máis alá da importancia disciplinar da xeometría descritiva, interésanos recordar algúns aspectos do programa teórico, industrial e social que sustentan as súas propostas de ensino. No prólogo á edición das súas *Lecciones...*, el manifesta o seu lamento pola dependencia industrial da nación francesa, que lle fai propoñer "en primer lugar dirigir la educación nacional..." O ideal roussoniano da Educación era a clave para conformar a nova sociedade que arelaban os revolucionarios franceses; a convicción de Monge repítese nalgunhas frases máis do "Programa" que prologa o seu tratado: "todas estas miras sólo se conseguirán dando a la educación nacional una dirección nueva"; nese contexto inscribíase a súa proposta da nova ciencia do debuxo: a Xeometría Descritiva.

Era a súa, unha sociedade que estaba marcada, definitivamente, baixo os preceptos dunha nova era industrial que obrigaba, en palabras do propio Monge: "hacia el conocimiento de los objetos que exigen exactitud, lo que hasta nuestros días se ha descuidado en un todo, y acostumar las manos de nuestros artistas al manejo de todo género de instrumentos".

Mantendo o ton roussoniano, Monge considera a súa ciencia do debuxo como algo que:

"es necesario que entre en el plan de educación nacional. No solamente es a propósito para ejercitar las facultades intelectuales de un gran pueblo; y por lo mismo contribuir a la perfección de la especie humana, sino que también es indispensable a todos los obreros".

El finaliza a súa proposta, contextualizándoa cunhas referencias ó "progreso de la industria", a "las máquinas cuyo uso es muy importante difundir" e, en consecuencia, "aumentar el poder nacional".

A REVOLUCIÓN DA ARTE ROMÁNTICA

Fronte á fe que a idade da razón depositou nos coñecementos científicos que sustentaban o progreso industrial, a arte converteuse no emblema dunha liberdade individual proclamada polo pensamento romántico que se desenvolve ó longo de todo o século XIX.

O ensino da arte quedou definido por dúas características: o descrédito do ensino normativo do Antigo Réxime e o estigma derivado do divorcio que se produciu entre a arte e a ciencia. Pero eran precisamente estes dous aspectos abandonados pola arte romántica, o normativo e o científico, os que definiran a parte esencial do debuxo como disciplina académica; en consecuencia, a súa estabilidade en relación coa arte viuse afectada

por aquela ruptura romántica que esixiu uns sistemas de ensino antinormativos que, ademais de non coarta-la libre expresión, proscribisen os intereses da ciencia, por ser alleos e insuficientes para o mundo da arte.

Ó debuxo esixíase unha definición ante a encrucillada: ¿era un patrimonio da arte ou da industria?, ¿definíase como unha ciencia ou como unha arte? A fragmentación forzada e artificial do debuxo en "artístico" e "lineal", malia o seu éxito aparente, é un fenómeno superficial, tópico, e que non resiste a análise crítica máis elemental, aínda que satisfaga a esixencia dunha "separación de bens" entre a arte e a industria. Non obstante, aínda que algúns crean que resolveron os problemas das relacións arte-ciencia coa subdivisión e especialización do debuxo, as conexións entre ambos mundos débense considerar sempre enriquecedoras, e o debuxo, como un dos lugares de encontro. Ata a propia xeometría descritiva de Monge se debateu entre dous contendentes; algunhas manifestacións en defensa da complexidade responderon con declaracións prudentes. En 1843, Theodore Olivier escribía no prefacio da súa obra: "La Geometría descriptiva debe ser considerada un arte y una ciencia".

Mentres desde o debuxo se vivían as polémicas entre a arte e a ciencia, os artistas fixaban as posicións da nova arte; unha famosa carta de Goya, de 1792, sobre a modificación dos plans de estudio da Academia, recolle unhas opinións que representan moi ben o cambio

de sensibilidade que se produce no Romanticismo; nela sostén que, "no hay reglas en la pintura"; e que "hacer estudiar o seguir a todos por el mismo camino es un grande impedimento para los juvenes".

Outra das escisións, no século XIX, que se produciron no seo da arte, afectando ó ensino do debuxo, foi a que enfrontou "a teoría" e a "práctica"; a práctica da arte romántica quedaba orfa dos preceptos teóricos estables que transmitía a Academia, e a teoría que explicaba as producións dunha nova arte xerábase desde mundos alleos á propia práctica.

Desde o século XVIII, os escritores ilustrados iniciaran unha etapa crítica cara á busca das normas do gusto, é dicir: o xuízo da sensibilidade educada, unha sensibilidade que substituíse a desacreditada razón científica universal de etapas anteriores; O acceso dun maior número de clases sociais á fruición das obras de arte foi unha das causas determinantes nos cambios de actitude do Século das Luces; en 1.725, algúns artistas da Academia francesa presentaron as súas obras no "Gran Salón" do Louvre e, segundo o *Mercur de France*, atraeron a multitude de "personas de toda clase social, edad y sexo, que admiraron y criticaron, alabaron y censuraron". Neste contexto de ampliación do número de espectadores compréndense as palabras do clasicista Félibien, quen afirma que a tarefa suprema das artes é a educación.

Para Schiller, autor das *Cartas sobre la educación estética del hombre*, a Beleza será a referencia necesaria para o uso adecuado da liberdade, un ben irrenunciábel desde as conquistas revolucionarias que terminaron co Antigo Réxime.

A educación do gusto terá, desde entón, un carácter teórico, filosófico, que se vai canalizar a través dun xénero particular: o ensaio, tal como o realiza Boullée no seu exemplar *Ensayo sobre el arte*. Desde entón, será a teoría e non a práctica a que sinale as características da educación do futuro; a partir deste momento pódese falar dunha autonomía da educación estética fronte ó ensino da arte.

A cualificación de artista-non artista perde relevo, a validez universal da crítica fai que Viollet-le-Duc e Ruskin opinen de arquitectura co mesmo dereito e en termos moi semellantes; Viollet-le-Duc é arquitecto, Ruskin, non. Ambos escriben un texto de debuxo, a póstuma *Historie d'un dessinateur* (1879), de Viollet-le-Duc, e *The elements of drawings* (1857), de Ruskin, a diferenza entre ambos tamén é mínima.

O ensino da arte a través da práctica tradicional, verase cada vez máis cuestionado e tropezarán con maiores dificultades; o mesmo Monge, mentres defendía os novos programas de educación nacional e o ensino politécnico, tiña unhas opinións moi radicais en relación co ensino da arte; el, coincidindo

coas opinións de Goya nos mesmos anos, manifestaba que o ensino da arte:

"debe ser el resultado de una educación muy ilustrada, que nadie recibe, y que estamos muy distantes de dar á nuestros jóvenes artistas; no está sujeta á ninguna regla general, y solo es susceptible de consejos".

Como consecuencia destas convencións, todo o ensino práctico do debuxo vinculado coa arte tivo que sufrirlos embates da crítica decimonónica, que non cesou no seu empeño demolidor ata a victoria das vangardas contra a academia do século XIX.

A IMPOSIBILIDADE DE ENSINAR

Tópicos de tradición romántica afirmando que "o artista nace pero non se fai", ou que "a arte pode aprenderse pero non ensinárase", traducíronse no ensino do debuxo no sentido de que, mentres que para calquera outra disciplina se acepta que se poida aprender, para esta, polo que ten de "artístico", hase de estar previamente dotado dun don especial.

Con frecuencia, á suposta aptitude innata para a arte esixíuselle tamén unha actitude voluntaria; en consecuencia, serán moi poucos os que cumpran a suma das dúas condicións; recoñecendo este feito, nun informe do ano 1794 para a Academia de San Fernando, sostíñase que:

"La gloria del instituto no está en tener muchos discípulos, sino uno solo pero aprovechado, el qual para darle lustre a la Academia y a la Nación vale más que trescientos mil zarramplines".

En recíproca e xusta correspondencia coa escasez de bos discípulos capacitados para a aprendizaxe con estas esixencias, reconeceríase que non tódolos profesores que se dedicaron ou se dedican ó ensino do debuxo estiveron suficientemente capacitados para isto. O feito de que os profesores de debuxo, na súa maioría, fosen sempre artistas, obriga a realizar algunha reflexión sobre isto.

Como un punto de partida pode recordarse que Matisse, coincidindo cunha opinión bastante estendida, afirmaba:

"aquello que los Maestros tienen de genial, que constituye precisamente su razón de ser, les sobrepasa y al no comprenderlo son incapaces de enseñarlo".

Se esta afirmación é certa, ó facer depende-lo ensino, exclusivamente, da xenialidade dun artista que exerce como profesor, córrese o risco de radicalizalo carácter inefable da arte e, por extensión, atribuírlo tamén ó debuxo, subordinando o seu ensino á aura do artista-mestre máis ca a un corpus disciplinar estabilizado e explícito. Esta tradición leva consigo a negación da existencia duns principios teóricos escritos, e foi, con frecuencia, o escudo co que poder ocultar

unha preparación insuficiente dos profesores e o descoñecemento duns principios teóricos escritos.

Verdadeiramente, tampouco foron demasiados os mestres ós que se lles reconeceu unha aura; son escasos os exemplos, algún tan explícito como o testemuño dun alumno da Bauhaus afirmando que:

"Itten estaba rodeado de un nimbo especial. Casi se podía hablar de santidad, uno casi no se le podía acercar más que en susurros; nuestro temor era considerable y nos sentíamos alegres y encantados cada vez que se mostraba afectuoso y natural en nuestra compañía".

Todo un cúmulo de circunstancias fixo que, en moitas ocasións, se presentase un conflito enfrontando dúas posicións que se poden enunciar en termos de arte-teoría e arte-palabra. Ante unha concepción da arte que a define como algo subxectivo, á que se accede a través dos sentimentos e non da razón, algo distinto ó *literario* e imposible de sistematizarse a través dun tratado, chegouse á situación de cuestionar a validez da palabra para o exercicio da arte. Existen anécdotas moi coñecidas que se estableceron como referencia exemplar dunha situación moi estendida; nos primeiros anos do século XVII, Agucchi narra a resposta dada por Annibale Carracci á invitación de seu irmán Agostino para que dese a súa opinión sobre o *Laoconte*: Annibale limitouse a debuxar sobre a parede a famosa estatua

dicindo: "nosotros los pintores tenemos que hablar con las manos". O cronista loa nesta anécdota a actitude de Annibale, que "huía intencionadamente de los discursos", e o feito de deixar a tódolos presentes marabillados co maxistral debuxo.

Sobre a ausencia de palabras escritas para o ensino do debuxo pódese recordar que, ata hai só algúns anos, as materias de debuxo, no ensino primario, desenvolvíanse a partir dunha colección de "laminas" sen texto ningún, para realizarse baixo a supervisión dun profesor-artista, que se limitaba a "corrixilas". Corrixi-lo debuxo era a principal función que realizaban os profesores destas materias, cando existían referencias estables e exemplares: modelos; facer de corrector era unha función que relegaba a palabra a un papel subsidiario ó que non se lle esixía "dar razón".

O coñecemento práctico contrañoíase ó coñecemento teórico, "literario"; trataba, no fondo, de reivindicar a importancia do experimentalismo, o traballo manual, a intuición sensible fronte ó coñecemento lóxico, á razón teórica.

Historicamente, a valoración dos oficios manuais para a educación xeral dos individuos promoveuse pola tradición do movemento reformista pedagóxico liberal, con Rousseau, Pestalozzi, Fröbel e Montessori; o primeiro deles, no seu *Emile*, de orixe nobre, fai que aprenda a práctica dun oficio:

"Si en vez de tener a un muchacho trabajando sin cesar sobre los libros, le

hago ocuparse en un taller, sus manos laboran entonces en provecho de su espíritu; será un filósofo, aunque él se tenga sólo por un artesano".

A educación dos sentidos a través do traballo manual e da experimentación cos materiais foi unha das premisas do ensino das vangardas que cristaliza na Bauhaus: ó debuxo tamén se lle esixiu ese obxectivo.

"Las clases de dibujo deben servir solamente como medio para un fin. Ese fin es el aguzamiento de los sentidos".

Estas palabras de Adolf Loos referíanse particularmente ó labor de Itten, responsable do curso preparatorio (Vorkurs) da Bauhaus, que foi unha referencia obrigada para todo o ensino posterior.

A EXPRESION NATURAL

Outra das ideas centrais das novas pedagogías, que tamén están presentes no curso de Itten, relaciónase coa formulación roussoniana de que o home é bo por natureza e que a civilización pervírteo; o seu imperativo é o da volta á natureza, o famoso naturalismo de Rousseau; unhas ideas que, aplicadas á pedagogía, se desenvolven no seu xa citado *Emile*. A valoración da inxenuidade para o mundo da arte conduciu, xa no noso século, a descubri-lo debuxo infantil, o inxenuo, e a arte primitiva como referencias exemplares a emular.

Frecuentemente fanse conxecturas sobre as posibles influencias recibidas polas novas pedagogías artísticas da vangarda; unha delas é a de Franz Cizek e as súas experiencias de principios de século, que chegarían á Bauhaus a través do curso preparatorio de Itten; recordamos que as máximas pedagóxicas de Cizek exclamaban:

"¡No ensinar nada, no aprender nada! ¡Dejar crecer en las propias raíces!"

Os apoloxistas do curso básico de Itten defenderon a idea de que o principal obxectivo era o de liberación do potencial creativo, innato e latente dentro de cada estudante. Aínda que a supervivencia e o éxito da implantación daquelas pedagogías pode ser cuestionada, o certo é que hoxe a distancia crítica permítenos coñecer con máis obxectividade a eficacia real daquelas experiencias.

Tomás Maldonado criticou, no ano 1977, a pedagogía daqueles anos con estas palabras:

"el comportamiento auto-expresivo, privilegiando los aspectos puramente motores, emotivos, intuitivos, abandonaba los individuos absolutamente desprovistos de los instrumentos racionales con los que analizar, valorar y resistir al orden social burgués".

A supervivencia daqueles métodos que perseguían a intuición subxectiva, é patente en calquera ambiente que se propoña a autoexpresión, ou simple-

mente a expresión, con independencia da súa adxectivación (gráfica, plástica, artística, etc.). Por este motivo pode ser positiva a cita doutra frase máis coas consideracións de Maldonado negando, como resposta válida á orde social establecida,

"La huída hacia la esteril, grotesca parodia de la expresividad individual. El gesto desarticulado sustituyendo al pensamiento articulado; la acción gratuita a la acción intencionada".

A INTROSPECCIÓN

A valoración do automatismo como aquilo que representa mellor a individualidade maniféstase no que se pode denomina-lo descubrimento da orde subxectiva da persoa; é a introspección, que significa, en sentido estricto, "mirada interior" e pode entenderse, en distintos contextos, como "observar" ou como "sentir". Algunhas máximas académicas consagraron estes propósitos da arte en frases que se repiten nas aulas de debuxo: "desinhíbete", "sé ti mesmo", "déixate levar".

En relación con todo isto, pódese recordar que o termo grego *graphidos* sería o equivalente da nosa actual palabra debuxo, aínda que tamén viría significar escritura, poñendo en evidencia a orixe común e a relación entre a escritura e o debuxo. A escritura comparte co debuxo aspectos comúns, non só de orde estética. A caligrafía -etimoloxicamente: escritura fermosa- é, ademais, a pegada

15

del
842
3°2

APROBADO PARA TEXTO R. O. de 20 de Enero de 1907



EL DIBUJO

al alcance de todos

— por —

JUAN FERRER MIRÓ

PREMIADO CON MEDALLA DE ORO
EN LA EXPOSICIÓN UNIVERSAL DE
BARCELONA DE 1888 Y EN LA DE BELLAS
ARTES DE LA MISMA CIUDAD DE 1888.

CUADERNO 15.º

ES PROPIEDAD

da acción física de cada individuo, que se reconece como o máis propio e irreproducíbel, e a manifestación da subxectividade da persoa; a escritura é tamén a pegada onde se manifesta a personalidade do autor - a grafoloxía pretendíase atender ese aspecto dela-.

O xestualismo expresionista virá, neste século, radicalizar unhas actitudes que valoran, na arte, todo o universo expresivo do suxeito, destruíndo tódalas convencións que denotan calquera indicio de racionalidade obxectiva. Como unha influencia disto, nas escolas de arte de vangarda, sobre todo na didáctica da Bauhaus, pretendíase que os estudantes liberasen as súas forzas expresivas e creativas a través do oficio manual e a expresión corporal, para desenvolver unha personalidade activa, espontánea e sen inhibicións, exercitando integramente tódolos seus sentidos para volver a un pretendido estado paradisíaco, adquirindo un coñecemento que non fose exclusivamente intelectual, senón emocional, a través do traballo e da acción.

Desgraciadamente, moitas veces, aplicando ó debuxo unha pedagogía limitada á expresión xestual e a cuestións emotivas e intuitivas, practicada en niveis moi posteriores á idade preescolar, convértese nun elemento de formación francamente regresivo, aínda que supostamente prepara para a superación de inhibicións creativas. Sen embargo, as críticas a estas prácticas pedagóxicas non deben ser extrapoladas á globalidade das correntes expresionis-

tas, entendidas como un movemento artístico e literario e non como unha práctica académica ritualizada e acrítica.

Actualmente parece sentirse no mundo académico da creación artística unha obrigación imperiosa que, aínda que non está escrita, impón unha pauta de comportamento: esixe expresarse con liberdade. Parece ser que a liberdade se estableceu non só como un feito irrenunciábel, senón como un auténtico tabú que non se debe racionalizar. É necesario e ten que ser saudable comprender os límites que se impoñen na expresión artística co exercicio da liberdade; pódese recordar que Theodor Adorno inicia a súa coñecida *Teoría estética* referíndose precisamente a isto:

"El arte todo lo ha hecho posible, se ha franqueado la puerta de la infinitud y la reflexión tiene que enfrentarse con ello. [...] Y es que la libertad del arte se había conseguido para el individuo pero entraba en contradicción con la perenne falta de libertad de la totalidad".

Indiscutiblemente, o gran paradoxo no que se encontra hoxe a arte é o feito de non atoparse libre de ser libre; desa imposibilidade de ser libre, de liberarse da liberdade, dérivase unha boa parte da anguria, o desacougo e o sufrimento do artista contemporáneo; xustifícase o medo á liberdade que enunciaba E. Fromm.

No ensino actual, comprobamos con demasiada frecuencia como se impón a obriga de expresarse con liber-

dade; ou ben existe unha norma inviolable que obriga a "face-lo que queira cada un": o "todo está permitido e todo serve"; ou imponse un xestualismo abstracto, "libre" e uniforme, que se avala teoricamente como algo "ceibe", "libre da sumisión á representación", "espon-táneo" e automático".

A RECONSTRUCCIÓN DISCIPLINAR DO DEBUXO

Para finalizar este traballo, pódese recordar que os discursos sobre a historia do ensino das artes tiveron, en xeral, un ton conmemorativo, de estabilización das conquistas logradas, de consolidación e de crecemento autocompracente; fronte a ese discurso conmemorativo, faise necesario un discurso correctivo que o complementa.

Durante a última década, polo menos en España, proclamouse a necesidade de volver a defini-lo ámbito disciplinar do debuxo nos distintos niveis educativos. A gravidade da situación de partida para esta reconstrucción pódese recoñecer por varios síntomas: en primeiro lugar, a degradación do ensino da "plástica" nos niveis elementais da educación; un ensino que dexenera, con demasiada frecuencia, en traballos tan abominables como realizar con garavanzos ou lentellas de cores unha cara de pallaso, cunha filiación cultural descoñecida ou innombrable. Unha práctica espuria como esta preténdese avalar teoricamente baixo un epígrafe "o punto"; un retallo amputado -sen sabelo-

teorías analíticas da forma que enunciara Kandinsky no primeiro cuarto deste século.

En canto ó ensino da arte nos actuais centros superiores, no mellor dos casos un academicismo da modernidade parapetouse no tóxico da liberdade expresiva, que se recoñece nunhas prácticas groseiras, que na maior parte dos casos simulan emblemas da modernidade e que privilexian, case exclusivamente, os aspectos puramente motores, emotivos e intuitivos. No peor dos casos, a confusión entre ocorrencia e orixinalidade fomenta a aparición de obxectos e imaxes execrables, que se definen por unha ausencia total de sentido e só serven para camuflar os espaventos dos energúmenos.

En terceiro lugar, recordárase que as transformacións sociais presentadas en termos de loitas de clases forzaron a unha toma de partido por parte dos sistemas de ensino, que aínda que estivesen consolidados, víanse obrigados a "romper co sistema establecido" e admitirlas novas propostas da vangarda: Moitos poden dar fe das renovacións pedagóxicas que se viviron nas escolas de arquitectura, arredor do ano 1970, nas disciplinas de debuxo; nelas substituíuse a representación da propia arquitectura por formulacións que propuñan "debuxar" unha determinada sensación ou "debuxar" algunha música particular. No mellor dos casos, en disciplinas coma o Debuxo Técnico, propúñase ós estudantes: "Representar un contorno inmediato, nun sistema adimensional,

unha percepción da función, e nun contorno lonxano unha descrición da construción nun sistema bidimensional". Desde as aportacións teóricas posteriores ós textos fundacionais de Kandinsky, Klee, Itten, Albers, Moholy-Naghy ou Mondrian, só as propostas de Kepes ou Arnheim, xunto coa obra de Gombrich, conseguiron incidir parcialmente e con moita timidez no desenvolvemento da práctica.

O desacougo cotián nas aulas de debuxo sintonizaba coa incerteza dunha teoría estética que non era menor cá da práctica académica. Abonda unha cita de Adorno para darse conta da situación:

"Hoy la estética no tiene poder ninguno para decidir si ha de convertirse en la nota necrológica del arte y ni siquiera le está permitido desempeñar el papel de orador fúnebre; en general sólo puede dejar constancia del fin, alegrarse del pasado y pasarse a la barbarie, da lo mismo bajo que título".

É precisamente a nostalxia do pasado a que puido dar algunha luz para a saída da crise: *El ángel de la historia*, que dá título á coñecida obra de Portoghesi anunciando "el fin del prohibicionismo" e reclamando a necesidade de utiliza-lo maxisterio do pasado, é unha das actitudes que aportan elementos positivos para a superación da proclamada crise. A utilidade da historia convértese para outros nun clamor; así Octavio Paz manifesta que "no me preocupa la rebelión contra la tradición: me inquieta la ausencia de tradición".

Para unha reconstrución da disciplina do debuxo, débese partir dos fragmentos dun mosaico construído con distintas aportacións ó longo da historia, unhas pezas que non son difíciles de recoñecer nin de descubrirille a razón da súa existencia. Utilizando unha clasificación de modelos económicos, pódese dividi-la historia moderna, a partir do Renacemento, en períodos relacionados co predominio de cada un dos sectores productivos cos que se vén clasificando a economía desde os anos trinta: sector primario (agricultura), sector secundario (industria) e sector terciario (servicios). Desta maneira pódense ter, esquematicamente, co predominio de cada un destes tres modelos económicos, tres tipos de sociedade, tres sistemas educativos e, en consecuencia, tres papeis diferentes asumidos polo ensino do debuxo e os criterios estéticos de cada unha destas sociedades.

Nunha primeira fase da nosa historia, que vai desde o Renacemento ata a chegada da Revolución Industrial, a educación en xeral de carácter humanista, está ó servizo dunhas clases sociais dirixentes, que necesitaban basear as súas decisións en argumentos lóxicos, e no desenvolvemento duns criterios razoables entre os que se atopaba o ennobrecemento e a formación do gusto a través do coñecemento da arte. Debuxo, arte e educación uníanse ó servizo exclusivo dos intereses das clases privilexiadas; Erasmo de Róterdam expresou moi ben a concepción elitista da cultura no seu diálogo *Sobre la recta pronunciación de la lengua griega y latina*:

"Desde hace tiempo se contaba entre las artes liberales el arte del dibujo, y no era conveniente aprenderlo sino a los esclavos, a continuación a los virtuosos; por lo demás estaba prohibido enseñarlo a los esclavos".

Coa Revolución Industrial e a caída do Antigo Réxime ábrese unha segunda etapa na historia da educación; é o auxe do sector secundario que presenta a esixencia de especialistas para a industria e que obrigou os sistemas de ensino a convertere-los traballadores non cualificados en obreiros capaces de integrarse nun proceso industrial. Ante este reto, o debuxo necesario para a produción industrial multiplicouse desde un "debuxo artístico" indiferenciado cara a varios debuxos especializados de carácter científico ou industrial. Posteriormente, no ensino medio, a separación das "letras" e "ciencias" repercutiu no bacharelato nunha división paralela das disciplinas de debuxo, que levou ó recoñecemento académico do debuxo técnico como unha disciplina obrigatoria e fundamental para a maior parte das carreiras técnicas, socialmente consideradas máis difíciles e economicamente mellor remuneradas.

Nunha terceira fase histórica, tanto o "debuxo artístico" coma o "debuxo lineal" de ciencias, tiveron que revisarse ó sufrí-lo golpe derivado da transformación dunha sociedade -a actual- que se define polo predominio do sector terciario de produción fronte ó declive da industria tradicional desde as crises económicas dos setenta. Por outra parte, a cultura artística tivo que asumir, case á forza, ou sen darse conta, fenómenos como o deseño, a informática gráfica ou o vídeo; o "artístico" e o "técnico" tiveron que deixar un espazo para os novos medios e as novas tecnoloxías.

Faise necesaria unha síntese entre o patrimonio tradicional da disciplina que algúns quixeron presentar coma un lastre, e as demandas dos novos medios e as novas tecnoloxías, no contexto estético das transformacións do final das vangardas. Para enfrontarse ó futuro, a sensibilidade social, o rigor profesional e unha sólida formación son, xunto a unha necesaria vocación, as principais claves para o éxito.