

Manuel José López Martínez.

IES. Fuenteovejuna. El Ejido, Almería.

Repensar los valores del arte en la enseñanza secundaria.

Adentrarse en un océano representa una acción de compromiso ante la inmensidad de lo desconocido por el ser humano. Sin embargo, esa acción también puede considerarse como un atrevimiento o un riesgo si se desconoce qué puede ocurrir en el supuesto de que no sepamos aplicar el contenido mínimo de la técnica de mantenimiento en el agua sin sufrir un hundimiento. Pero lo insólito es, aunque no sepamos nadar, que podemos apreciar y contemplar desde tierra cómo otros cuerpos fluyen sin problema alguno, o también como ese azul intenso penetra en nuestra pupila, hasta tal punto que nos transporta hacia lo infinito de nuestra percepción sensible, llegando incluso a recrear nuestro pensamiento. Esta es, a nuestro juicio, la situación en la que nos encontramos quienes defendemos la amplitud de miras en el proceso formativo y educativo de un individuo en los diferentes tramos de la Enseñanza Secundaria, utilizando una herramienta estrictamente humana como es la del hecho creativo.

Como queda recogido en el Informe de la comisión Mundial de Cultura y Desarrollo "Nuestra diversidad creativa", presentado en la Asamblea General de la O.N.U. en otoño de 1996, "(...)la noción de 'creatividad' se debe utilizar en un sentido amplio, no sólo para denotar la producción de un nuevo objeto o forma artísticas, sino también la solución de problemas en cualquier terreno imaginable. Lejos de estar referida únicamente a las artes, la creatividad es vital para la industria y la empresa, para la educación y el desarrollo social y para la comunidad. La humanidad ha tenido mucho más éxito en el ejercicio de su imaginación en las artes, la ciencia y la tecnología que en la invención e innovación soiales. Un grupo humano alcanza sus objetivos en la medida en que ejerce su creatividad."¹

Teniendo en cuenta esta referencia, resulta evidente que persista esa tozudez en la defensa de una formación artística plagada de contenidos y valores de índole claramente sensible, máxime cuando asistimos atónitos a una oleada de comportamientos sociales caracterizados por una desconsideración pragmática hacia lo creativo o imaginativo. Puede que inicialmente no se entienda en su amplitud el significado que subyace en lo que acabamos de decir. Intentaremos dar claridad al contenido de nuestras palabras.

Nos referimos a esa reiterada expresión de poner el máximo empeño en la formación de nuestros ciudadanos por parte de nuestros dirigentes políticos, para resolver un escollo en el funcionamiento estructural de nuestras economías capitalistas y así poder acercarnos, de una tacada, al mundo perfecto del pleno empleo. Como ya podemos observar, se intenta fundir en un mismo plano los resultados económicos con la formación del individuo, es decir, invirtiendo los

¹ V.V.A.A., *Nuestra diversidad creativa*. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, Fundación Santa María/Ediciones SM, Madrid, 1997:51.

términos del enunciado para que el sistema educativo quede justificado gracias al beneplácito del poder económico. Desde nuestra experiencia, estamos asistiendo a una reducción irreversible en el campo educativo: la aniquilación de un proyecto humanista, de una idea en la que se vinculen las diferentes áreas humanísticas y científicas, frente a la potenciación del pragmatismo economicista y tecnológico. La prueba de lo que queremos comunicar y compartir estriba en el empeño por hacernos creer que sólo existe ese camino de la eficiencia productivista, mediante la competitividad y gracias a la formación.

Evidentemente este lenguaje dominante que se filtra vía medios de comunicación de masas no es compartido en su integridad por el conjunto de los profesionales que se dedican a la Educación Secundaria, a pesar de la incesante presión para presentar esta opción como incuestionable y como verdadera. Siendo conscientes de que el rodillo argumental ejerce su influencia, existen todavía posturas que no responden a estos parámetros reduccionistas de la realidad. Nos referimos a planteamientos aperturistas que defienden la diversidad y la amplitud de miras como un medio ético para resolver las cuestiones más profundas que inquietan al ser humano, más allá de lo puramente mercantil y laboral. En este sentido, la puesta en práctica de una formación artística no debe plantearse como una cuestión de defensa de una parcela de poder con la intención de resguardar unos intereses corporativos y profesionales. Desde nuestro juicio, esta argumentación no debe ser el emblema de un comportamiento que ya hemos catalogado como ético. Cometeríamos un grave error si mantuviéramos esta postura corporativista, porque en el fondo estaríamos practicando la defensa de unos intereses reduccionistas de la realidad.

Por tanto, queda claro que nuestro esfuerzo debe ir encaminado hacia la consecución de unas metas más sólidas que sobrepasen a esa cultura que nos invita permanentemente a simplificar la realidad y a despreciar el saber.

Nuestro reto.

El conocimiento de la evolución en la creación artística puede ser un excelente puente de conexión entre el hombre de hoy y el hombre de ayer. La razón de esta simpleza es fácil de entender puesto que somos una consecuencia cultural. Efectivamente, como dice Javier San Martín: *"La cultura no es algo exterior que yo puedo mirar de modo indiferente, como una casa o una morada que puedo abandonar o cambiar por otra, por más costosa que sea; la cultura es mi propio ser, en ella está previamente decidido lo que yo voy a aspirar a ser y lo que efectivamente voy a ser. Entonces, preocuparme por mi ser lleva automáticamente a preocuparme por la cultura en que vivo"*². En este sentido volcamos un fragmento de la carta dirigida por Susan Sontag a Kenzaburo Oé el 11 de julio de 1999, con el que nos sentimos plenamente identificados y que al mismo tiempo nos puede facilitar el escenario donde desarrollaremos nuestro razonamiento.

"El ácido vendaval de la modernidad se ha llevado muchas cosas. Pero lo que no desaparecerá es la pasión, porque vivimos dentro de cuerpos, porque tenemos ojos y orejas y lenguas y narices y dedos y piel. Lo que no desaparecerá es

² San Martín Sala, J., *Teoría de la Cultura*, Síntesis, Madrid, 1999: 247.

*la alegría, en la medida en que nazcan niños, y en la medida en que haya algo que nos aproxime a la 'naturaleza', y en la medida en que haya literatura y arte y música y baile. Lo que no desaparecerá serán el dolor y la enfermedad y la muerte. Lo que no desaparecerá será la maldad humana."*³

Como decíamos al principio de esta comunicación, la esfera de lo sensible en el ser humano coincide con la esfera del placer/no placer que provoca la contemplación de la naturaleza y del arte, pero con el añadido de favorecer así la construcción de una sólida aproximación a la sabiduría y a un distanciamiento progresivo de la experiencia consumista. Si medimos y comparamos costes y rentabilidad, el resultado podría sorprendernos, máxime cuando desde los años 80 de nuestro siglo se ha insistido en la promoción de la creatividad como elemento básico de la innovación empresarial y tecnológica. Así, dentro de esta cultura tecnocrática imperante, la contemplación de la naturaleza y del arte puede vincularse de alguna manera con la productividad material. Sin embargo, estamos convencidos de que existe también una función paralela, nada despreciable, que tiene que ver más con la productividad a nivel personal e individual e incluso social. Esta doble faceta de la noción de creatividad será posible siempre y cuando se tenga en cuenta como punto de partida esa capacidad que tenemos los seres humanos para crear e interpretar la realidad.

Encontrándonos en este punto del argumento, la cuestión a la que debemos hacer frente es precisamente qué tipo de discurso hemos de plasmar aquí para propiciar una reflexión que reduzca los cimientos del edificio educativo actual como maquinaria uniformadora de la sociedad civil y del ser humano. O bien mantenemos el discurso dominante o más bien nos tendremos que esforzar para descubrir otro más sugerente y creativo que haga posible que los valores del arte en la enseñanza secundaria se conviertan en referentes de la vida cotidiana. Dicho esto, planteamos la pregunta que arrastra nuestra reflexión: ¿Es posible hoy en día generar un discurso y unas prácticas que se sitúen más allá del conocimiento escolar establecido institucionalmente?

Para dar salida a este interrogante hemos visto interesante aprovecharnos de dos testimonios indispensables en el contexto actual del pensamiento reflexivo: uno, el de Emilio Lledó, y otro, el de Miguel Ángel Santos Guerra.

En un artículo aparecido en el diario El País el 25 de marzo de este año, el profesor Emilio Lledó se expresaba con la claridad que nos tiene acostumbrados sobre los intentos de convertir la Universidad "...en una institución manoseada con criterios gananciales o mercantiles"⁴. En esa línea argumental manifestaba que si ese planteamiento triunfaba se acabaría hundiendo a la educación en el pantano de los dividendos y las ganancias, en lugar de hacerla fructificar como semillero de libertad, de creatividad, de innovación y de sabiduría.

³ Sontag, S., y Oé, K., "La seriedad como proyecto", en revista *Letra Internacional*, número 66, primavera 2000:13.

⁴ Lledó, E., *El País*, 25 de marzo de 2000.

En segundo lugar, Santos Guerra nos sitúa en un marco plagado de dificultades para desempeñar la actividad docente pero, como siempre, proponiendo caminos para superar el obstáculo: "*Hoy vivimos una especial coyuntura al estar inmersos en la cultura neoliberal que nos envuelve en dinámicas de individualismo exacerbado, competitividad extrema, obsesión por la eficiencia, relativismo moral, conformismo social, reedificación del conocimiento, imperio de las leyes del mercado, olvido de los desfavorecidos, privatización de los servicios y globalización de la economía. No es ese precisamente un buen caldo de cultivo para la educación que se pretende ofrecer a los ciudadanos de una sociedad democrática asentada en valores.*"⁵ Por tanto, antes de establecer qué valores se propondrían dentro de una educación artística en las etapas educativas de Secundaria y Bachillerato, es preciso que abordemos las circunstancias por las que atraviesa la enseñanza del arte en nuestro país.

Desvelando la realidad.

No hace falta que repitamos que los contenidos de la etapa Secundaria se organizan en áreas de conocimiento. De esta manera, la historia del arte forma parte del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, incluyendo una serie de contenidos que están agrupados en bloques y que se estructuran en tres tipos de ejes (conceptuales, de procedimientos y de actitudes). Por esta vía, nos resulta llamativo que en una publicación de amplia tirada como es la revista *Descubrir el Arte*, se inicie una sección de debate con el tema de discusión que aquí estamos tratando, en concreto sobre si está bien orientada la enseñanza del Arte en la ESO y en el Bachillerato. En una de las opiniones dadas al respecto por uno de los profesores de Instituto, se exponía lo siguiente: "*¿Qué se hace con el Arte hasta el fin de la ESO(16 años)? Copiar algunos bodegones, hacer algún collage, visitar algún museo en el mejor de los casos... y poco más, o sea, nada. Y en el Bachillerato, ¿qué relación tienen los alumnos con el Arte? Ninguna, si no eligen la opción del Bachillerato Artístico, que luego posibilita estudios superiores como Bellas Artes. Es una opción minoritaria; por ejemplo, en toda la comunidad de Madrid sólo hay cinco institutos que lo impartan. Incluso la famosa Historia del Arte, al haberla convertido en una asignatura optativa, puede que en muchísimos centros no se imparta o bien que los alumnos no la elijan, con lo cual a partir de los 16 años es posible que el alumno no tenga ninguna relación con el Arte.*"⁶

Como se podrá comprobar, este testimonio refleja en gran medida lo que está pasando con el tratamiento de la creación artística en la actualidad en estas etapas educativas. Sin embargo, hemos de decir que esta situación no es una consecuencia directa de la puesta en marcha de la nueva reforma educativa. Se ha tratado de desprestigiar a toda costa la aplicación de la LOGSE, derramando sobre ésta las causas del mal funcionamiento del sistema educativo en nuestro país. Evidentemente, no podemos caer en la trampa de calificar de manera negativa todo un esfuerzo de reforma como el emprendido hasta ahora. Como dice Santos Guerra en el artículo

⁵ Santos Guerra, M.A., *La formación del profesorado en las instituciones que aprenden*, revista *Perspectiva*, número 1, editada por la Consejería de Educación y Ciencia, Sevilla, 1999:19.

⁶ Galanda, M., *Desconocimiento del proceso artístico*, en revista *Descubrir el Arte*, número 14, abril de 2000: 8.

mencionado con anterioridad: *"Están apareciendo problemas en la escuela (sobre todo de convivencia y de motivación) que se atribuyen con escaso rigor a la concepción y desarrollo de la LOGSE. Y existe el peligro de que al no analizarlos con precisión se tomen decisiones alejadas de los verdaderos males."*⁷

En este sentido y para ser rigurosos, es menester que expongamos de forma resumida cómo se habían enfocado hasta 1990, por ser este el año de la puesta en funcionamiento de la LOGSE, los contenidos artísticos en el BUP que se estableció en la LGE de 1970. El Arte estaba sometido a los dictados de la Historia y se presentaba como un complemento de imágenes al final de cada bloque temático. Por otra parte, la Historia del Arte de COU quedaba marcada por los condicionamientos de la selectividad. Como se puede intuir, la realidad educativa no era prolija en presentar el hecho creativo desde una óptica crítica y reflexiva. Hoy, en los objetivos generales de la ESO y del Bachillerato aparecen explicitados varios apartados que demuestran esa preocupación por el manejo del código artístico y el desarrollo de la sensibilidad artística por parte del futuro adulto y ciudadano. Evidentemente esto es lo que la norma educativa establece expresamente en letra. Sin embargo, de todos es conocido que la realidad de cada centro educativo disuelve el cumplimiento estricto de dichos objetivos.

Como consecuencia de lo expuesto hasta aquí, tanto en los 70 como en los 90, el balance que podemos observar en nuestro entorno en cuanto a la formación artística no es, ciertamente, favorable a la idea que presentábamos al principio de nuestra comunicación. Las razones que podemos utilizar para entender el porqué de ese doble juego por parte de la sociedad hacia el papel que debe desempeñar el arte proceden de lo argumentado por Adorno y Horkheimer⁸. Ambos supieron detectar con acierto cómo en la sociedad posindustrial y tecnológica se reducía considerablemente la cultura reflexiva y crítica a favor de una seudocultura masiva, seudo democrática y seudoigualitaria. En este sentido, la construcción de la realidad y la percepción de la misma por el individuo quedaba en manos de los medios de comunicación de masas, delegando en el sistema educativo la formación y la capacitación profesional. Esta estrategia es la que ha favorecido, por una parte, la reducción de la formación integral del futuro ciudadano democrático y la que, por otra parte, ha provocado que los valores artísticos tengan que ser entendidos sólo como valores de consumo y de ocio.

Teniendo en cuenta estas argumentaciones, se nos presenta un marco difícil a la hora de atribuir un espacio en nuestra sociedad a los valores que el arte puede ofrecer a un ciudadano supuestamente democrático, autosuficiente, reflexivo y crítico. Máxime cuando desde la propia administración se nos ha inculcado a los docentes que la educación debe estar encaminada a favorecer la transmisión y asimilación de formas significativas de la cultura de nuestro tiempo. Por tanto, queda reflejado aquí el doble juego, cargado de ambigüedades, al que se nos tiene acostumbrados a la hora de utilizar y aplicar los valores que se desprenden del arte en

⁷ Santos Guerra, op. cit., 1999.

⁸ Véase Colón, C., "Necesidad de la belleza. (Notas sobre la difusión del Patrimonio en la sociedad de la comunicación masiva)", en *Dossier Temático: Patrimonio y Sociedad*, Boletín 25, en la dirección de Internet: www.iaph.junta-andalucia.es/dossier_1art2.html

nuestro campo profesional. Esto podría enlazar con la reciente polémica aparecida en el campo teórico sobre la utilidad del arte en esta sociedad moderna. Nuestra intención más inmediata no consiste en tratar esta parcela tan compleja, pero sí creemos que puede existir una conexión real con la cuestión que aquí estamos analizando. Calvo Serraller ha plasmado con agudeza la situación a la que nos referimos: *"Como, por otra parte, el proceso de institucionalización del arte contemporáneo ha seguido un curso de expansión apabullante a lo largo del siglo XX, pero con un ritmo acelerado a partir de la conclusión de la Segunda Guerra Mundial, tras la cual las potencias democráticas vencedoras decidieron que el arte de vanguardia era la genuina expresión de la democracia, nos encontramos con la paradoja, no ya de que nadie sabe qué es el arte moderno de la sucesiva actualidad, sino si, en efecto, éste puede tener todavía sentido y, por tanto, existir."*⁹

Ante esta situación tan desgarradora y como consecuencia de todo esto, podríamos doblar más la argumentación si estableciéramos las siguientes hipótesis:

- a. Los valores que subyacen en el proceso de la formación artística del individuo no son necesarios hoy porque ya existen otros que supuestamente cubren su lugar.
- b. Los transmisores de esos supuestos valores no tienen reconocido un lugar equivalente y en igualdad de condiciones a otros en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- c. No tiene sentido o validez la presencia de los valores artísticos, que por cierto son humanos, en un mundo dislocado y falto de un proyecto de emancipación real.
- d. Por tanto, la experiencia artística, es decir, el contenido creativo, debe ser utilizada como un puro objeto de deseo consumista en momentos de ocio y descanso laboral.
- e. La conclusión a la que llegamos después de todas estas premisas es la siguiente: la educación artística queda sin función alguna en una sociedad que se considera democrática.

¿Qué debemos hacer?

Si esto fuese así, evidentemente nuestro esfuerzo por mantener una ventana abierta al mundo de la creatividad se extinguiría. Sin embargo, hemos de decir abiertamente que el desgaste energético merece la pena. La clave la tenemos en nuestras manos ya que ésta estriba en nuestra narración, en nuestra forma de llegar al ser humano para conmoverlo, ofreciéndole llanamente una posibilidad más de goce y de reflexión a pesar de la competencia de los diferentes medios de comunicación de masas. ¿Cómo debemos actuar?, ¿qué debemos hacer? Por supuesto, la respuesta no es sencilla. Veamos:

1. Debemos estar convencidos de que nuestro trabajo se caracteriza por el trato y la comunicación con personas que sienten como nosotros y con las

⁹ Calvo Serraller, F., *El arte en el nuevo milenio*, en revista *Claves de razón práctica*, número 100: 5, marzo de 2000. A nuestro entender, puede ser de gran utilidad para conocer qué está ocurriendo en el campo teórico sobre la utilidad o no del arte en la sociedad postindustrial.

que coincidimos en un mismo marco espacio-temporal. De esta manera, frente al individualismo exacerbado proponemos el tratamiento de la obra artística desde la perspectiva de grupo, favoreciendo una conexión entre la particularidad individual (creador u observador) y la dimensión universal que se plasma en el arte. Con esta práctica cooperativa superaríamos el conformismo social que estamos acostumbrados a ver en nuestras aulas.

2. Debemos estar atentos a la debilidad que pudiera verse en nuestro planteamiento humanista ante la arrogancia y prepotencia de los medios de comunicación de masas, sobre todo cuando éstos presentan el mundo creativo desde dos visiones: el arte como ocio y la importancia del valor monetario del mercado del arte. Debemos contrarrestar esta tendencia de contemplar el arte como una mercancía más, desentrañando las razones de este trampantojo contemporáneo aprovechándonos de la cultura de la imagen visual que se desarrolla en el medio televisivo.
3. Ante todo, paciencia. Porque el logro rápido, directo y exitoso de la formación personal y social se nos vende como logotipo que se encuentra al alcance de cualquiera. Debemos advertir de esta falacia a nuestros alumnos compartiendo una descodificación crítica del poder de la imagen para fomentar la autoestima del joven dentro de un contexto grupal.
4. Debemos ahondar en aquéllos capítulos de la historia creativa que han supuesto un serio aldabonazo a lo asumido como inamovible, para así mostrar y compartir con nuestros alumnos posibles alternativas a lo establecido. Para ejemplificar este punto, recordemos aquel capítulo de la Historia del Arte en el que originó una actitud contraria a las limitaciones derivadas del uso académico propias del Renacimiento clásico. Nos referimos al Manierismo, que se convirtió en uno de los episodios más creativos y libres del siglo XVI, y que contribuyó en gran medida al desarrollo de la cultura artística posterior. Nieto Alcaide lo dice así: *"Desde el momento en que el valor de la licencia se sobrepuso al de la norma, desde que el valor armónico de las proporciones cedió ante la expresividad de la forma, quedó abierto un horizonte infinito de elecciones, experiencias y comportamientos."*¹⁰
5. Tenemos que brindar posibilidades para que el futuro adulto escoja y elija lo que quiere ser por medio de la variedad de captaciones de la realidad que se han ido sucediendo en los diferentes códigos artísticos, incluyendo desde lo supremo y sublime del arte hasta lo marginal y denigrante. En esta parcela deberíamos hacer hincapié en un detalle. A saber, hasta ahora el discurso generado en los distintos ámbitos de poder ha defendido una práctica pedagógica: presentar la Historia del Arte como una historia de las naciones o estados, falseando así la estructura profunda de lo que puede significar la creación individual. Bernstein trata este asunto diciendo: *"En todas las sociedades modernas, la escuela es un dispositivo fundamental para escribir y reescribir la conciencia nacional, la cual se construye a partir de los mitos de los orígenes, los logros y el destino."*¹¹
6. Interesante sería hacer todo lo posible por intercambiar percepciones personales sobre la creación artística, sea la que sea, a pesar de las

¹⁰ Nieto Alcaide V., *El Arte del Renacimiento*, Historia 16, Madrid, 1996.

¹¹ Bernstein, B., *Pedagogía, control simbólico e identidad*, Morata, Madrid, 1998.

diferencias entre los conocimientos y el lenguaje del docente y del educando. Este es un aceptable camino para interpretar y valorar el mundo presente utilizando el conocimiento como fuente de sabiduría.

7. Al llegar a este apartado, estaremos contribuyendo de alguna manera a superar una dificultad de primera magnitud: la experiencia artística no debe constreñirse a una mera descripción formal al uso. Es cierto que la utilización de un lenguaje específico podría ser interesante para acercarnos a toda obra creativa; sin embargo, creemos que los términos se deben invertir para obtener el objetivo inicial que pretendemos: en primer lugar, hay que hacer saltar la chispa de la percepción que cada ser humano lleva en su interior para, en segundo lugar, compartirla con otras personas en un mismo espacio y tiempo, dejando para un último instante la posible utilización de un lenguaje especializado. Esta práctica favorecería la conexión entre conocimiento escolar y conocimiento cotidiano, introduciendo así un valor básico en el alumno: es más importante ser que tener.

Lograríamos así sobrepasar la barrera del uso de un lenguaje formal, dando prioridad a las capacidades perceptivas internas, es decir, a la narración subjetiva y no impuesta desde el exterior. Es más, incluso en esta línea, podríamos ofrecer al conjunto de los alumnos algunas circunstancias de la Historia del Arte que han quedado solapadas por la contundencia del discurso dominante. Estamos aludiendo al episodio de la creación artística practicada por mujeres o por otras culturas que el conocimiento escolar establecido ha silenciado. A un alumno le resultará conocido el nombre del retratista Tiziano pero nunca sabrá de la existencia de Sofonisba Anguissola si no se le transmite que tal pintora fue la que estableció nuevas normas en el autorretrato de las mujeres del siglo XVI. Con esta manera de proceder, daríamos un paso más a favor de la autopercepción del individuo inserto en una comunidad que supuestamente debería no olvidar a los que, en cierta manera, han sido apartados hasta nuestros días del discurso cultural dominante. De esta manera, podemos concluir que repensar los valores del arte en Educación desde la función docente favorece la superación de una cultura imperante que nos invita permanentemente a simplificar la realidad y a despreciar el saber.

Referencia Bibliográfica.

- Bernstein, B., *Pedagogía, control simbólico e identidad*, Morata, Madrid, 1998.
- Calvo Serraller, F., "El arte en el nuevo milenio", revista *Claves de razón práctica*, número 100: 5, marzo 2000.
- Colón, C., "Necesidad de la belleza. (Notas sobre la difusión del Patrimonio en la sociedad de la comunicación masiva)". Dirección Internet: www.iaph.junta-andalucia.es/dossier.
- Galanda, M., "Desconocimiento del proceso artístico", revista *Descubrir el Arte*, número 14: 8, abril de 2000.
- Lledó, E., *El País*, 25 de marzo de 2000.
- Nieto Alcaide, V., *El Arte del Renacimiento*, Historia 16, Madrid, 1996.
- San Martín Sala, J., *Teoría de la Cultura*, Síntesis, Madrid, 1999.
- Santos Guerra, M.A., "La formación del profesorado en las instituciones que aprenden", revista *Perspectiva*, número 1: 19, Consejería de Educación y Ciencia, Sevilla, 1999.
- Sontag, S., y Oé, K., "La seriedad como proyecto", revista *Letra Internacional*, número 66: 13, primavera 2000.
- V.V.A.A., *Nuestra diversidad creativa*. Informe de la comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, Ediciones SM, Madrid, 1997.